

ISSN 1812-1985



*«Придумать можно все,  
кроме психологии»  
Л.Н.Толстой*

Человеческий фактор

# СОЦИАЛЬНЫЙ ПСИХОЛОГ

**ЖУРНАЛ ДЛЯ ПСИХОЛОГОВ**

Основан в 2000 году в Ярославле

---

---

**2023 №3 (47)**

## **ЧФ: ЧЕЛОВЕЧЕСКИЙ ФАКТОР СОЦИАЛЬНЫЙ ПСИХОЛОГ**

Свидетельство о регистрации - ПИ No 77-15751 Подписной индекс Агентства  
"Роспечать" - 36053

Выпуск No23(47) 2023

журнал для психологов

*Основан в 2000 году*

Главный редактор журнала «ЧЕЛОВЕЧЕСКИЙ ФАКТОР» В.В.Козлов©

Главный редактор серии «Социальный психолог» В.В.Козлов©

Редакционная коллегия серии «Социальный психолог»: А.В.Карпов, В.В.Козлов,  
Н.В.Клюева, Е.В.Карпова, В.А.Мазилов

Редакционный совет серии «Социальный психолог»: Г.В.Акопов, А.Л.Журавлев,  
Т.П.Емельянова, М.М.Кашапов, Ю.А.Клейберг, В.И.Назаров, Р.С.Немов,  
Ю.П.Поваренков, А.Л.Свенцицкий, Л.Ю.Субботина, В.Е.Семенов, А.С.Турчин,  
А.А.Карпов, В.А.Янчук

Тех.редакция: Галимова Р.Ф.

**УЧРЕДИТЕЛИ ЖУРНАЛА: МЕЖДУНАРОДНАЯ АКАДЕМИЯ  
ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ НАУК, ЯРОСЛАВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
УНИВЕРСИТЕТ ИМ. П.Г. ДЕМИДОВА, НЕГОСУДАРСТВЕННОЕ НАУЧНОЕ  
УЧРЕЖДЕНИЕ "НАУЧНЫЙ ЦЕНТР "ИНСТИТУТ ЭРГНОМИКИ"**

Адрес редакции: 150057, г.Ярославль, ул.Матросова, дом 9, офис 206 тел.: (4852) 728-  
394; факс (4852) 478-666

Отпечатано Типография «ТИТУЛ» 150000, г. Ярославль, Московский пр-т, 1А, стр.5  
формат 70x100/16. Тираж 300. Заказ No 121

## Оглавление

Багрийчук Е.П. ....	7
САМОИДЕНТИФИКАЦИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	
Бакиров Р.Р. ....	12
СОЦИАЛЬНО-ИСТОРИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ВОЗНИКНОВЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ОРГАНИЗОВАННЫХ ПРЕСТУПНЫХ ГРУПП В СССР И РОССИИ	
Баротов Х.Ш. ....	23
СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРАКТИКИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ ПОДРОСТКОВ-СПОРТСМЕНОВ	
Белов М.С., Кисляков П.А., Меерсон А.-Л.С. ....	29
ПОТРЕБЛЕНИЕ РОССИЙСКИМИ СПОРТСМЕНАМИ ПРОСОЦИАЛЬНОГО И АСОЦИАЛЬНОГО КОНТЕНТА СПОРТИВНОЙ ТЕМАТИКИ В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ	
Вайсман С.Е. ....	33
ФОРМИРОВАНИЕ ВЗРОСЛОЙ ПОЗИЦИИ В ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЯХ С ПОЗИЦИИ ТЕОРИИ ПСИХОСАНИТАС	
Валиахметов И.Р., Грязнов А.Н., Бакиров Р.Р. ....	38
КОГНИТИВНЫЕ И ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ ФАКТОРЫ В ФОРМИРОВАНИИ КРЕАТИВНОЙ ЛИЧНОСТИ	
Верещагина А.А. ....	48
РЕЗИСТЕНТНОСТЬ АБИТУРИЕНТОВ УСЛОВИЯМ НОВОЙ СОЦИАЛЬНОЙ СРЕДЫ	
Власов Н.А. ....	53
КРАТКОСРОЧНАЯ ПСИХОТЕРАПИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ФОБИИ МЕТОДОМ ДЕСЕНСИБИЛИЗАЦИИ И ПЕРЕРАБОТКИ ДВИЖЕНИЯМИ ГЛАЗ (ДПДГ). ЧАСТЬ 1. ....	
Власова Г.И. ....	62
ПСИХОЛОГО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПОСТАНОВКИ ПРОБЛЕМЫ МОРАЛЬНО-ПРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	
Власова Г.И., Пашкин С.Б. ....	68
ДЕТЕРМИНАЦИЯ ТРЕВОЖНОСТИ СОВРЕМЕННЫХ УЧАЩИХСЯ-ПОДРОСТКОВ	
Волченкова А.А., Загумённая А.М. ....	76
ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИЕ ОТНОШЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБЩЕСТВА	
Галяутдинова С. И., Галяутдинова Н. А. ....	84
НЕКОТОРЫЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ БОЛЬШОГО ГОРОДА В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ	
Грушко Н.В., Карловская Н.Н., Динкелакер Л.А., Козлова Д.Е. ....	89
ОПЫТ СОЗДАНИЯ И РЕАЛИЗАЦИИ ОН-ЛАЙН ПРОГРАММЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ «ТЕРАПИЯ ТВОРЧЕСТВОМ: ТЕРАПЕВТИЧЕСКАЯ МЕТАФОРА»	
Грязнов А.Н., Грузкова С.Ю., Файзериев Л.Р., Валиахметов И.Р. ....	97
МОДЕЛЬ ТЕРЦИАРНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ АДДИКТИВНОЙ ЛИЧНОСТИ	
Гунделах О.Е., Марарица Л.В., Гуриева С.Д. ....	107
ОПРОСНИК СУБЪЕКТИВНОЙ КАРЬЕРНОЙ УСПЕШНОСТИ: ОЦЕНКА ПСИХОМЕТРИЧЕСКИХ СВОЙСТВ РУССКОЯЗЫЧНОЙ ВЕРСИИ	
Давлетова А.А., Даулетбаева Б.Ж., Есимбекова А.К. ....	113

О ПРОЕКТЕ «ОРГАНИЗАЦИЯ И ПРОВЕДЕНИЕ МЕРОПРИЯТИЙ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ АГРЕССИВНОГО, СУИЦИДАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ СРЕДИ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ АЛМАТИНСКОЙ ОБЛАСТИ. УКРЕПЛЕНИЕ ИНСТИТУТА СЕМЬИ»	
Жикина Т.С. ....	119
ФОРМИРОВАНИЕ АДЕКВАТНОЙ САМООЦЕНКИ ПОДРОСТКОВ С ПРИМЕНЕНИЕМ МЕТОДОВ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ	
Зайцев К.С. ....	132
ИННОВАЦИОННЫЙ ОПЫТ В СФЕРЕ ОТЕЧЕСТВЕННОГО И ЗАРУБЕЖНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	
Ибрагимова С.З.к. ....	137
СОЦИАЛЬНАЯ АДАПТАЦИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	
Имангалиев Е.Н., Омарова Г.Б., Аскарлова А.Т. ....	142
МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ПРИМЕНЕНИЮ МЕТОДИКИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ	
Калмыков И.М. ....	157
БУЛЛИНГ КАК СОЦИАЛЬНОЕ ЯВЛЕНИЕ. МЕТОДЫ ПРОТИВОДЕЙСТВИЯ	
Канавина С.С. ....	166
ЗНАЧЕНИЕ КУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЕЙ В ЛИЧНОСТНОМ И СОЦИАЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ	
Кисляков П.А., Силаева О.А., Шмелева Е.А., Меерсон А.-Л.С. ....	172
ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ЖИЗНЕСТОЙКОСТЬ СОЦИАЛЬНЫХ РАБОТНИКОВ КАК ФАКТОР ИХ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ И БЛАГОПОЛУЧИЯ	
Клейберг Ю. А., Жильцов С. А. ....	180
АКТУАЛЬНАЯ СИТУАЦИЯ КАК ПРЕДИКТОР ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ И МОЛОДЕЖИ	
Козлов В.В. ....	190
СОЦИАЛЬНЫЙ КОНТЕКСТ БЫТИЯ ЧЕЛОВЕКА	
Кудышева Б.К., Калачева И.В., Сманова Г.К. ....	200
БЛАГОПОЛУЧИЕ РЕБЕНКА КАК ЦЕННОСТНО-ЦЕЛЕВОЙ ОРИЕНТИР ОБЩЕСТВА, СЕМЬИ И ШКОЛЫ	
Лучистая Р.С. ....	208
СОЦИАЛЬНОЕ ВРЕМЯ И ВРЕМЕННАЯ ПЕРСПЕКТИВА ЛИЧНОСТИ	
Лычагина С.В. ....	220
ИССЛЕДОВАНИЕ НЕФОРМАЛЬНОГО ЛИДЕРСТВА В ВОИНСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ	
Мардашкина Н.М. ....	233
ПСИХОЛОГИЯ УПРАВЛЕНИЯ В РАКУРСЕ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ.	
Мардашкина Н.М. ....	246
ВЛИЯНИЕ КОЛЛЕКТИВНОГО ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА КОМПАНИИ НА ПРОИЗВОДИТЕЛЬНОСТЬ ТРУДА , РОЛЬ ЛИДЕРА КАК ГЛАВНОГО ФАКТОРА РЕГУЛИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ГРУППАХ И КАЧЕСТВА ПРИНЯТИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ РЕШЕНИЙ	
Морозов А.В. ....	258

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ УПРАВЛЕНИЯ ПЕРСОНАЛОМ ОРГАНИЗАЦИИ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ	
Омарова Г.Б., Кудрякова Р.Ф., Аскарова А.Т.....	264
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ПРОСВЕЩЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ ПО ВОПРОСАМ КОГНИТИВНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ РЕБЕНКА	
Пенечко О.К. ....	279
АВТОРСКАЯ ПРОГРАММА ДОСТИЖЕНИЯ ЦЕЛОСТНОСТИ ЧЕЛОВЕКА НА ОСНОВЕ ИНТЕГРАТИВНОГО ПОДХОДА	
Ракишева Л.Х. ....	287
РАЗВИТИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ ПОД ВЛИЯНИЕМ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО НАСИЛИЯ.	
Рахимова И.Г. ....	295
ОБЩЕНИЕ: ОБАЯНИЕ И ЗАСТЕНЧИВОСТЬ	
Сабирова Д.А. ....	306
СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ФАКТОРОВ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ	
Саенко А.Ю. ....	310
СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ ОТНОШЕНИЯ ЛИЧНОСТИ К БЕСПИЛОТНОМУ ТАКСИ	
Терехин Р.А. ....	318
ГОТОВНОСТЬ К РИСКУ КАК ВАЖНЫЙ ЭЛЕМЕНТ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ	
Торик М.Д. ....	324
КОУЧИНГОВЫЙ ПОТЕНЦИАЛ НЕЙРОГРАФИЧЕСКОГО МЕТОДА «ПАНТОМИМА ЛИСТА»	
Турчин А.С. ....	336
В.Н. КУЛИКОВ И СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ	
Усманова М.Н. ....	342
ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ СКЛОННОСТИ К РИСКОВАННОМУ ПОВЕДЕНИЮ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ	
Хана Канжоури ....	353
АДАПТАЦИЯ ПЕРЕСЕЛЕНЦЕВ В НОВОЙ СОЦИАЛЬНОЙ СРЕДЕ: ОБРЕТЕНИЕ ЦЕЛОСТНОСТИ КАК СПОСОБ СОХРАНЕНИЯ САМОИДЕНТИЧНОСТИ И СНИЖЕНИЕ ТРЕВОЖНОСТИ	
Чуйкова Т.С. ....	365
К ВОПРОСУ О ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ БЛАГОПОЛУЧИИ САМОЗАНЯТЫХ РАБОТНИКОВ	
Чуйкова Т.С., Кавсарова Р.Ф. ....	373
ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ, СКЛОННОЙ К ТРУДОГОЛИЗМУ	
Шабанов Л.В. ....	381
ВООБРАЖАЕМЫЕ ДРУЗЬЯ – ПОМОЩНИКИ В СОЦИАЛИЗАЦИИ ИЛИ ПРИЗНАКИ НАДВИГАЮЩИХСЯ ЛИЧНОСТНЫХ ПРОБЛЕМ?	
Шайланов Е.С., Оспанбек Н.Б. ....	386

УЛУЧШЕНИЕ СОЦИАЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ДЕТЕЙ ЧЕРЕЗ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ПРОСВЕЩЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ	
Шангареева Л.Р., Чуйкова Т.С. ....	392
ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ	
Шингаев С.М. ....	397
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ФИНАНСОВОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ	
Южаков В.А. ....	410
СТРУКТУРНО-СОДЕРЖАТЕЛЬНАЯ МОДЕЛЬ ТРАНСФОРМАЦИИ СОЦИАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ЛИЧНОСТИ В ГРУППОВОМ ТРЕНИНГЕ ИНТЕНСИВНЫХ ИНТЕГРАТИВНЫХ ПСИХОТЕХНОЛОГИЙ	
СПИСОК АВТОРОВ .....	419

## САМОИДЕНТИФИКАЦИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

**Аннотация.** В статье рассмотрены особенности восприятия младшими школьниками самих себя, раскрывается ценность межличностных отношений в этом возрасте.

**Ключевые слова:** младший школьный возраст, самоидентификация, межличностные отношения, другие, учебная деятельность.

### SELF-IDENTIFICATION OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN

**Abstract.** The article examines the peculiarities of the perception of younger schoolchildren themselves, reveals the value of interpersonal relationships at this age.

**Keywords:** primary school age, self-identification, interpersonal relationships, other, educational activities.

В процессе изучения межличностных отношений детей младшего школьного возраста, мы поставили перед собой цель: изучить особенности восприятия младшими школьниками самих себя. Познание себя и другого всегда взаимосвязаны и составляют главное и специфическое содержание в общении с другими людьми, отмечает М.И. Лисина [8, С.7] Важно понять, насколько для ребенка значима та или иная личностная характеристика, поскольку он воспринимает другого, через отношение к себе. Более того, считает Смирнова Е.О., «самосознание становится возможным только благодаря тому, что другие относятся ко мне, а я отношусь к ним [8, С.6].

По мнению профессора Губогло М.Н., «если самоидентификацию понимать как совокупность добровольного выбора групп для отождествления себя с ними и для вхождения в их состав полноправным членом, то идентичность в этом случае будет представлять собой такое же количество способов интеграции человека с группой разного уровня и ранга» [2, С.40].

Гальчук Д.С. обращает внимание на то, что «идентичность не дана человеку изначально, она формируется и поддерживается в процессе его жизнедеятельности». В психологии идентичность трактуется как своеобразный феномен, влияющий на становление личности и ее функционирование в обществе [1, С.45].

Младший школьный возраст, согласно общепринятой периодизации, соответствует возрасту 7-11 лет [3, С.170]. Ведущая деятельность этого

возрастного периода – учебная, в процессе которой ребенок «сам развивается и формируется, осваивая новые способы анализа, обобщения, классификации... у ребенка формируется отношение к себе, к миру, к обществу, другим людям, ... учителю, классу, школе» [3, С.175]. Наряду с авторитетом родителей появляется авторитет учителя. К концу начальной школы школьник становится субъектом не только учебной деятельности, но и межличностного взаимодействия.

По мнению Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова, если обучение строится в соответствии с принципами деятельностной теории учения, то к концу младшего школьного возраста формируется теоретическое мышление: содержательная рефлексия, содержательный анализ, содержательную абстракцию, планирование, обобщение. Происходит поворот ребенка на самого (кем я был? И кем я стал?), что свидетельствует о начале подросткового периода [6, С.356]. В связи с этим можно с уверенностью утверждать, что конец периода младшего школьного возраста наиболее плодотворен для изучения идентичности личности.

Для изучения содержательных характеристик идентичности личности детей младшего школьного возраста мы использовали тест «Кто я?» (М. Кун, Т. Мак-Партленд, модификация Т.М. Румянцевой). В исследовании приняли участие 178 обучающихся 3-4 классов СОШ №24 г. о. Подольск, в возрасте от 9 до 11 лет.

Ребятам было предложено дать как можно больше ответов на один вопрос, относящийся к ним самим: «Кто Я?». Каждый ответ необходимо записывать на новой строке. Отвечать можно так, как хочется, фиксировать все ответы, которые приходят в голову, поскольку в этом задании нет правильных или неправильных ответов. Также, важно замечать, какие эмоциональные реакции возникают в ходе выполнения данного задания, насколько трудно или легко было отвечать на данный вопрос.

Все ответы необходимо проранжировать, на первое место поставить самую значимую характеристику, и затем распределить по степени важности. Далее каждую свою отдельную характеристику необходимо оценить по четырехзначной системе и поставить слева соответствующий знак, отражающий отношение к данной характеристике: «+» - нравится «-» - не нравится, «±» и нравится и не нравится одновременно, «?» - пока нет определенной оценки.

Полученные ответы были проанализированы и сформированы в шкалы идентификационных характеристик, которые образовали шесть обобщенных показателей-компонентов идентичности:

«Социальное Я» включает показатели: пол, учебная позиция (ученик), семейная принадлежность (дочь, внук, брат), этническо-региональная



идентичность включает в себя этническую идентичность, гражданство, групповая принадлежность (любитель кошек);

«Коммуникативное Я»: член группы друзей;

«Физическое Я»: субъективное описание своих физических данных, внешности (сильный, приятный, привлекательный);

«Деятельное Я»: занятия, деятельность, интересы, увлечения (пловец, певица);

«Перспективное Я» включает в себя профессиональную перспективу: пожелания, намерения, мечты, связанные с учебно-профессиональной сферой (будущий водитель, буду учителем);

«Рефлексивное Я» - выделяется персональная идентичность: личностные качества, особенности характера, описание индивидуального стиля поведения и глобальное, экзистенциальное «Я»: утверждения, которые недостаточно проявляют различия одного человека от другого.

В данном тесте разработчики так же выделяют шкалу «Материальное Я», но в нашем исследовании характеристики, которые бы соответствовали данной шкале выявлены не были, равно как и не выявлены ответы, указывающие на проблемную идентичность (я ничто, не знаю – кто я) и ситуативное состояние (голоден, нервничаю, устал, влюблен, огорчен).

В соответствии с выборами младших школьников наиболее часто встретившиеся характеристики мы расположили по значимости: 1) сын/дочь, 2) сестра/брат, 3) внук/внучка, 4) человек, 5) национальность, 6) увлечение 7)ученик, 8) россиянин, 9) геймер, 10) друг, 11) хорошист/отличник, 12) мальчик /девочка.

Большинство младших школьников на первое место поставили характеристику, которая определяет «Социальное Я» - сын/дочь, частота выбора данной характеристики составила 73,5%. Второе и третье место – брат/сестра и внук/внучка, соответственно. Самое важное для детей младшего школьного возраста быть частью семьи, быть в кругу близких людей, чувствовать их поддержку. Такой выбор очевиден и справедлив «семья, как первичный институт социализации ребенка со своими бытовыми устоями и ценностными ориентациями» [7, с.43] закладывает основы взаимодействия с окружающим миром.

Национальность – характеристика, которая занимает пятую позицию на ряду с положительными выборами «+», получила и «?», то есть ребенок осознает свою национальную принадлежность, но не знает, как ее оценить. На восьмое место, с большим количеством выборов, дети поставили характеристику – россиянин, при этом все выборы положительные.

На седьмом месте характеристика – «ученик», на ряду с положительными выборами, выявлено много отрицательных. Учебная деятельность, а именно

посещение уроков, внеурочной деятельности, внеклассных мероприятий, выполнение домашних заданий занимает большую часть времени ребенка. Не всегда ребенок успешен в учебе, отношение родителей и одноклассников к нему часто выражается через эту призму. При этом наблюдаем интересный факт – характеристика отличник, хорошист, троечник является менее важной – она на одиннадцатом месте.

На двенадцатое место ребята поставили - половую принадлежность, в своих ответах эту характеристику упоминали редко (менее 6% опрошенных). Мы предполагаем, что данная характеристика приобретет большую значимость в подростковом возрасте, в начальной школе дети для игр и общения предпочитают выбирать представителей своего пола.

Шкала «Деятельное Я» - представлена широко и массово увлечениями и кружками разной направленности: спортивные, развивающие, творческие. Между тем, именно в этом направлении мы наблюдаем, и положительные «+», и отрицательные оценки «-». Негативное отношение детей к своим «увлечениям» мы объясняем большой загруженностью младших школьников внеурочной деятельностью в школе, которая не является обязательной, но выбранной родителями для общего развития ребенка. А еще посещение кружков и секций, которые вызвали интерес вначале, а в настоящий момент уже не привлекательны, но родители настаивают о продолжении посещений. На девятом месте – игрок, «геймер», эту характеристику присваивали не часто, во всех случаях - мальчики.

Шкала «Рефлексивное Я», представлена характеристикой – человек, располагается на четвертом месте.

Характеристика «Коммуникативное Я» - друг, оказалась лишь на десятом месте. Дружеские и приятельские отношения безусловно важны в младшем школьном возрасте. Друг воспринимается как участник совместной деятельности, помощник, к концу младшего школьного возраста - дружба – это сотрудничество на основе уважения. Большую важность общение со сверстниками приобретает в подростковом возрасте, основой дружбы подростков является прежде всего доверие, отмечает Мохова Е.Е. [5, С.22].

«Физическое Я» (красивый, сильный) и «Перспективное Я» (будущий учитель, доктор, программист) представлены небольшим количеством выборов, соответственно 2,2% и 4,5% опрошенных детей, поэтому не вошли в список ранжируемых характеристик.

В результате проведенного исследования можно сделать следующие выводы:

- самое важное для детей младшего школьного возраста быть частью семьи;

- ученик начальной школы осознает свою национальную принадлежность и быть гражданином России для него важно и почетно;
- учебная деятельность имеет большое значение, но рассматривается не всегда положительно;
- отношения со сверстниками важны, но играть в компьютерные игры можно и одному.

Являясь активным участником учебной деятельности, ребенку необходимо коммуницировать с учителем и одноклассниками, поскольку сотрудничество является основой учебной деятельности. Научить младших школьников выстраивать взаимоотношения на основе сотрудничества задача важная не только с позиции учебной деятельности, но и воспитания личности в целом. Лисина М.И отмечает: «общение со сверстниками позволяет ребенку познавать других людей (своих товарищей), а через них и с их помощью – познавать самого себя» [4, С.101]. Открытость другому, способность проникать в него, учитывать его и считаться с ним по мнению Смирновой Е.О. – «важнейшая способность и необходимое свойство человека... Опыт отношений с другими людьми является фундаментом для дальнейшего развития личности ребенка. Этот опыт определяет особенности самосознания человека, его отношение к миру и поведение среди людей» [8, С.5].

Дальнейшее развитие данной исследовательской работы мы видим в изучении и построении такой коммуникативной среды, в которой взаимодействуя с одноклассниками ребенок будет учиться строить эффективные межличностные отношения, где через взаимовосприятие и познание других он будет развиваться и познавать себя.

## Литература

1. Гальчук Д. С. Понятие «идентичность личности» / Д. С. Гальчук // Вестник Бурятского государственного университета. Философия. – 2017. – № 5. – С.44-51
2. Губогло М.Н. Идентификация идентичности: этносоциологические очерки / Губогло М. Н. Российская академия наук, Институт этнологии и антропологии им. Н. Н. Миклухо-Маклая. – Москва: Наука, 2003. – 763 с.
3. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учебник для вузов. Изд.второе, доп., испр. и перераб. / И.А.Зимняя. – М.: Логос, 2002.- 384 с.
4. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении / М. И. Лисина. – Санкт-Петербург [и др.]: Питер, 2009. – 318 с.
5. Мохова Е.Е. Возрастная динамика представлений о друге и дружбе в младшем школьном возрасте: специальность: 19.00.13: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук /

Е.Е. Мохова; Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова. - Москва, 2004. – 25 с.

6. Обухова Л.Ф. Возрастная психология: учебник / Л.Ф. Обухова.–М.: Издательство Юрайт; МГППУ, 2011. – 460с.

7. Петрова Л.И. Воспитание младшего школьника: учебно-методическое пособие: учебно-методическое пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению "050700 Педагогика" / Л. И. Петрова. - Ростов-на-Дону: Феникс, 2008. – 347 с.

8. Смирнова Е.О. Конфликтные дети: как научить детей общаться и понимать окружающих / Е. О. Смирнова, В. М. Холмогорова. - Москва: Эксмо, 2010. –171с.

9. Фетискин Н.П., Козлов В.В. Трудные дети. М.: Институт консультирования и системных решений, 2018. –544 с.

**Бакиров Р.Р.**

## **СОЦИАЛЬНО-ИСТОРИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ВОЗНИКНОВЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ОРГАНИЗОВАННЫХ ПРЕСТУПНЫХ ГРУПП В СССР И РОССИИ**

### **Аннотация**

Рукописи научной статьи представлены социально-исторические предпосылки возникновения и развития организованных преступных групп в СССР и России. Показана история российской организованной преступности в послереволюционный период. Некоторые принципы деятельности «воров в законе», сохранившиеся по сегодняшний день.

**Ключевые слова:** личность, преступность, организованные преступные сообщества, воров в законе.

В большом юридическом словаре дается современная интерпретация процесса организации преступных групп в России. В нем четко определяется, что «организация преступного сообщества (преступной организации) - преступление против общественной безопасности, предусмотренное ст. 210 УК РФ; заключается в: а) создании преступного сообщества (преступной организации) для совершения тяжких или особо тяжких преступлений а) равно руководстве таким сообществом (организацией) или входящими в него структурными подразделениями, а также создании объединения организаторов, руководителей или иных представителей организованных групп в целях

разработки планов и условий для совершения тяжких или особо тяжких преступлений; либо б) участия в преступном сообществе (преступной организации) либо в объединении организаторов, руководителей или иных представителей организованных групп».

Чтобы понять социально-психологические особенности современных организованных преступных групп в России в условиях взаимосвязи кризисных явлений в каждой из сфер жизни общества (политической, социальной, экономической и духовной) и увеличения масштабов, опасности преступности для общества, усугубления ее организованности, нужно рассмотреть истоки и историю развития в России организованной преступности.

Первые упоминания о преступных сообществах в дореволюционной России. Еще в Древнерусском государстве, в документе «Русская Правда» имеются обособленные нормы, которые предусматривают одинаково равную ответственность лиц за совместное совершение преступлений, причем лицо привлекалось к уголовной ответственности за преступление, совершенное группой людей, вне зависимости от наказания остальных участников преступного действия. Кроме того, необходимо отметить, что виновные наказывались за групповое совершение только некоторых имущественных преступлений. Если же были совершены другие общественно опасные деяния (такие как, изнасилования, убийства и др.) группой лиц, то это не рассматривалось в качестве отягчающего обстоятельства.

В период же Петра I, когда шло укрепление Русского централизованного государства, большие изменения были внесены в этот вопрос за счет Соборного уложения 1649 года, в котором содержалось большое количество норм, устанавливавших ответственность за совместное совершение преступления. Принятый же Петром I Воинский артикул 1715 года содержал принцип равной ответственности участвовавших в преступлении лиц и недоносителей. После Петра I не удавалось принять каких-либо фундаментальных законов об уголовной ответственности вплоть до 1845 года, хотя попыток было немало количество.

В период раннего развития капитализма в нашей стране Уложения 1845 и 1903 годов имели значительное влияние на законодательство о преступной группе. Тот факт, что в предыдущих нормативных актах не было наличия общих положений об участии в преступлении группы лиц, был основным недостатком, в связи с этим в Уложении от 1845 года присутствовала классификация, описывающая случаи совершения общественно опасного деяния несколькими лицами. Благодаря данной классификации удалось перейти к дифференцированной ответственности, включающей зависимость от роли каждого субъекта в выполнении преступления. А в Уголовном Уложении 1903

года, в свою очередь, уже появляются понятия «соучастники», такие как, пособник, подстрекатель и исполнитель.

Преступный мир в дореволюционной России развивался характерными для всего мира путями.

*В конце XVII - начале XVIII века* в России начинает складываться (пока еще стихийно) своего рода корпорация бродяг. Уже в XIX веке эти нищие, которые промышляют пока еще мелким воровством и попрошайничеством, составляют достаточно многочисленную группу преступников. А к началу X века, помимо воров, хорошо слаженной организацией, занимающейся преступным промыслом, становятся банды конокрадов (разведка, кража, перековка и перекраска лошадей, перегон, сбыт), мошенников (лже-страховые агенты, лже-кредиторы, лже-банкроты и т.д.), картёжных шулеров, фальшивомонетчиков.

*В конце XIX - начале XX века* складывается криминальная иерархия:

1. Из преступного мира выделяются бродяги-попрошайки - Иваны, родства не помнящие - "изгой", которые считают, что разрыв с семьей и обществом является одним из принципов принадлежности к группе преступников; попадая в полицию, на все вопросы они отвечают, что они не помнят ничего. Эти бродяги придерживаются той идеологии, что истинный преступник способен вести исключительно такой образ жизни, который называли кочевым (не имея дома, не имея семьи, не ведя никакого сотрудничества с государством и ни при каких обстоятельствах не работать).

2. Группа преступников, которым были характерны грабежи и убийства, была наименее уважаема в преступном мире. В силу того, что на тот момент времени жизнь человека всегда имела ценность, сравнимую с даром божьим, а убийство разрешено было совершить лишь в самом крайнем случае (например, защита жизни близких или своей, защита достоинства).

3. Самой многочисленной считалась группировка профессиональных воров. Она насчитывала около 30 специальностей, начиная с карманников и заканчивая взломщиками.

4. «Интеллигенция» преступного мира, в которую входили мошенники и фальшивомонетчики.

В начале XX века в России возникают сформировавшиеся центры преступности. В их число входят такие крупные города, как: Санкт-Петербург, Москва, Киев, Одесса, Ростов. Кроме того, необходимо отметить, в предреволюционный период (1917 г.) во время экономического и политического кризиса в стране возникла торгово-финансово-промышленно-чиновничья организованная преступность. Данная организованная преступность быстро дестабилизировала положение страны, так как имелась сверхприбыль за счет военных поставок, а также происходила спекуляция вокруг карточной системы.

Из этих данных следует, что основными чертами, характерными для организованной преступности в России на момент дореволюционного периода явились<sup>1</sup>, в первую очередь сформированная *иерархическая система* преступных специальностей, а также *механизмы*, которые ограждали от нежелательного вторжения преступный мир. К таким механизмам относилось следующее:

- хранения традиций,
- охраны сложившихся традиций и информации,
- системы стигматизации в виде татуировок, в которых была зашифрована информация о статьях и сроках судимостей, о психологических наклонностях и предрасположенностях обладателя и даже о его сексуальной ориентации,
- специального сленга;

Еще одной характерной чертой организованной преступности явился «высокий профессиональный» уровень из-за «узкой» специализации и традициям, которые убийство не приветствовали.

История российской организованной преступности в послереволюционный период

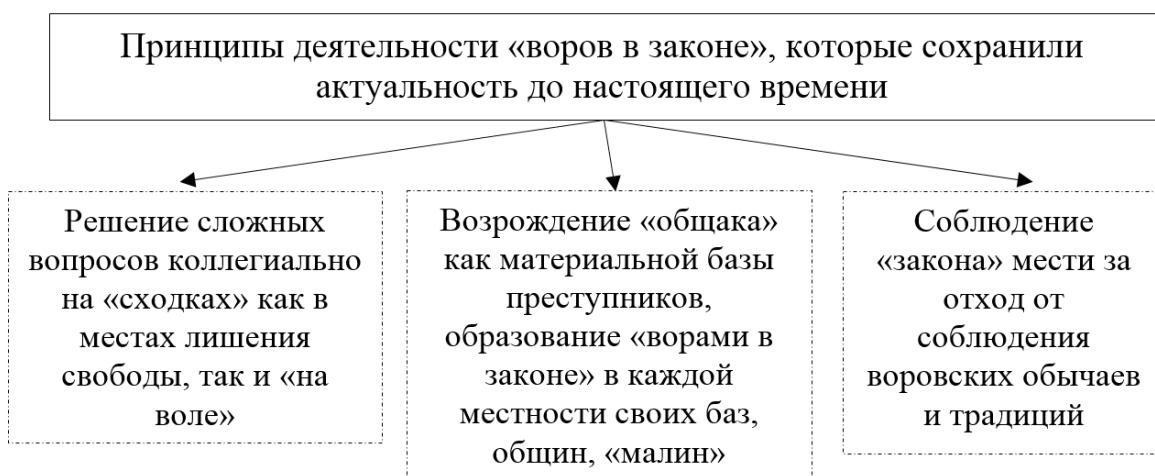
Те, глобальные изменения, которые успели произойти в послереволюционный период в Российском государстве, повлияли и на то, что преступный мир также претерпел изменения. Это было связано, прежде всего, с тем, что «воровская элита была частично уничтожена, частично эмигрировала»<sup>2</sup>, а преступники с более «низкой квалификацией» поддались соблазнам безнаказанных грабежей, налётов, мародерства. К основной форме организованной преступности стали относить банды, в число которых входили «воры», «жиганы», которым удалось подняться во время волны бандитизма, а также туда относились «бывшие» («деклассированный элемент», бывшие офицеры армии и т.п.). Местами их преступлений являлись сельские местности и города. По мнению Я. Костюковского, главными причинами, по которым произошло усиление преступной деятельности, явились уничтожение картотек полиции, а также приравнивание «уголовных элементов» к социальным попутчикам пролетариата<sup>3</sup>. Во вновь созданную на тот момент милицию были набраны люди, которые не были и даже знакомы ни с розыскной ни с оперативной деятельностью, не имеющие опыта боевых действий, ввиду чего прекратить происходящий криминалистический террор получилось лишь с

---

привлечением войсковых частей: в Москве это были бывшие матросы, а в Петрограде помогали латышские стрелки и т.п.

К концу 20-х годов на основе традиций и обычаев прошлого образовался единый воровской «закон», согласно которому наиболее «авторитетных» преступников теперь называли «ворами в законе». Некоторые особенности деятельности таких «воров в законе», которые и на сегодняшний день остались актуальными, берут начало именно с этого периода (Рис.1).

Рис.1. Некоторые принципы деятельности «воров в законе», сохранившиеся по



сегодняшний день

С середины 30-х годов наряду с политическим террором ужесточению были подвержены репрессивные меры по отношению к профессиональным преступникам, когда использовали систему внесудебных репрессий, или «особое совещание», которому было делегировано право привлекать к уголовной ответственности «социально опасный элемент» на основании агентурной информации и справок об уже имеющейся прежней судимости

Со второй половины 30-х годов начинает активно проводиться политика непримиримой борьбы с «ворами в законе». Среди способов борьбы были дискредитация - распространение ложных, порочащих авторитет вора, слухов и т.п.

Великая Отечественная война внесла свои корректировки и в преступный мир: с её приходом внутри него была неразбериха. Согласно «воровским понятиям» воевать за государство в руках с оружием было запрещено. Но большое количество лиц преступного мира были согласны нарушить данное понятие, с условием того, что их ожидает снятие их судимости и освобождение. Несмотря на это, многие из них снова вернулись «на зону», но «прощения» им уже не было. Образовалась новая неуважаемая каста - «автоматчики», появились



многочисленные банды «по беспределу» («беспредел» - означал высшую степень несправедливости, неподчинения «воровским законам», произвол и т.п.)

Послевоенная хрущевская «оттепель», либерализация уголовного наказания, попытки первых экономических реформ явились стимулом для уголовного мира, дабы поменять свою направленность - образовалась сетевая структура, организации, которая позволяла осуществить раздел сфер и территорий между группами; произошло сращивание преступников общеуголовного профиля с расхитителями, тех и других - с представителями государственного аппарата. Именно в «хрущевский», а затем в «брежневский» периоды формируются структуры теневой экономики, сращенные с коррумпированными чиновниками и группами уголовников, которые составили основу современной организованной преступности<sup>4</sup>. Это было связано, прежде всего, с такими социальными проблемами советского государства в этот период, как негибкость сверхцентрализованной экономики и авторитарного политического режима, реанимация феодально- клановых отношений в Закавказье, на Северном Кавказе и в Средней Азии и т.д.

«Белые воротнички» (от *whitecollarcrime*, по выражению Э.Сатерленда) представляли другую сторону преступного мира. Э. Сатерленд исследовал феномен беловоротничковой преступности. Э. Сатерленд<sup>5</sup>, проведя анализ фактов хищений, злоупотреблений служебным положением, коррупции, хозяйственных и экономических преступлений, которые были совершены лицами, относящимися к высшим слоям общества, сделал вывод, преступления, совершаемые «сливками общества», многократно превосходят по своей общественной опасности и по размеру материального ущерба традиционную преступность.

Ни для кого не было секретом, что в советское время был дефицит товаров первой необходимости, данная потребность граждан не могла быть удовлетворена. В то время, как в развитых зарубежных странах «теневая» экономика основывалась на предоставлении товаров и оказания услуг. Которые были законом запрещены, то в это же время «теневая» экономика СССР еще и производила «ширпотреб». Авторитеты уголовного мира «курировали» «цеховиков» - охраняли от грабежей и вымогательств, обеспечивали безопасность совершения сделок, просто шантажировали, заставляя делиться (деньги шли на поддержку заключенных, их семей, развитие преступного бизнеса). Название «цеховики» произошло от «цехов» - подпольных предприятий (иногда довольно крупных фабрик, заводов), производивших товары народного потребления.

К концу 60-х, в начале 70-х прогремели дела - «первые ласточки», свидетельствующие о наличии хорошо отлаженной и четко функционирующей организованной преступности в СССР. Первая бандитская группировка (вооруженная автоматическим оружием) «Тяп-ляп» (Казань), первые «рэкетиры» - группировка Монгола, а с другой стороны: «Океан» (специализированный магазин в Москве), хищения лимонной кислоты и фальсификация спиртных напитков, дело Цецхладзе (фальсификация аджики), раскрытие крупных хищений и злоупотреблений в Елисейском гастрономе в Москве, аферы и крупные хищения в строительных организациях, занимавшихся прокладкой и асфальтированием дорог в Черноземье и др. В ходе раскрытия этих дел, выяснилось, что многие уголовные дела имели разветвленные и хорошо организованные цепочки преступных связей, уходящие в самые высокие эшелоны власти. Кроме того, как оказалось, несколько высокопоставленных «беловоротничковых» преступников занимали крупные посты в министерствах (вплоть до министра), правительстве. В легальной системе власти тоже существует нечто подобное корпорации, братству - номенклатура.

Сложная структура взаимоотношений чиновников, основывающаяся на членстве в КПСС, иерархической стратификационной позиции в системе власти, родственных связях («кумовство»), общих материальных интересах, часто удовлетворяемых с прямыми нарушениями закона, приводят к тому, что, с одной стороны, возникают *мини-империи криминального характера*. (например, республики Средней Азии (Узбекистан, Туркменистан) или «невидимые империи», когда присутствует влияние какого-то лидера или группы лидеров на определенную территорию, сферу деятельности, например, конкуренция в борьбе за посты в правительстве между «ставропольской» и «днепропетровской» группировками), с другой стороны, расследование уголовных дел по фактам злоупотреблений, хищений в крупных размерах, другим экономическим преступлениям встречает на своем пути серьезные препятствия, а иногда становится невозможным. Дела прекращаются «по звонку сверху». Это ведет к возникновению двойной морали, согласно принципам которой «власть» как функция руководства приобретает характер лицензии на безнаказанность.

Таким образом, неблагоприятная социально-экономическая и социально-политическая ситуация, сложившаяся на рубеже 70-80 гг. в России и других республиках бывшего СССР привела к тому, что в обществе сформировался слой неприкасаемых, в число которых входила партийно- хозяйственная номенклатура и ответственные должностные лица государственного аппарата. «Сращивание» коррумпированной «верхушки» с теми, кто занимался теневой экономикой, и некоторыми главарями преступных групп, легализация преступных капиталов и привлечение в преступную деятельность все большего

и большего числа лиц позволяло коррупционерам и криминалитету получать сверхдоходы и постепенно внедряться в область легальной экономики.

С началом перестройки, особенно с момента принятия закона о кооперации в 1988 г., «теневики» получили возможность легализации капиталов, они становились бизнесменами. В их числе были и бывшие партийные и комсомольские функционеры - обладатели стартового капитала в виде денег своих организаций и связей. Из этого следует, что можно говорить о том, что Российский бизнес с самого его начала уже был очень тесно связан с преступностью. Кроме того, несовершенство законов, противоречивые указы и постановления, денежные реформы, форсирование курса рубля, приватизация, т.е. ужесточение законов и нестабильность государства поворачивали бизнес в сторону скорейшего обогащения, (а не экономического развития), ухода обратно в «тень», и, соответственно, у бизнесменов (и/или преступников) вызывало желание обезопасить себя путем «вхождения во власть» (максимальная свобода в безнаказанном нарушении законодательства) и проникновения криминала в государственные институты.

Передел сфер влияния и собственности происходил не только на сугубо криминальном уровне (заказные убийства и кровавые «разборки» между группировками), во многом этому способствовала приватизация. Хотя процесс приватизации был задуман как перераспределение государственного имущества между гражданами на основе их равноправия, на самом деле она вылилась в массивную скупку приватизационных чеков у населения с последующей атакой на предприятия, в «ложные банкротства» предприятий, в заниженную оценку балансовой стоимости имущества, в фальсификацию результатов аукционов по продаже недвижимости и т.п. По итогу, передел государственной собственности привел к тому, что во власти криминала теперь находились не только отдельные предприятия, а уже и целые отрасли той или иной промышленности.

В начале 90-х годов преступный мир вновь претерпевает обострение отношений. Молодые преступники ("спортсмены") напрочь отказывались принять и вести аскетический "воровской" образ жизни, не признавали авторитет преступников прежней формации. В 1993 - 1995 гг. последовала серия громких убийств лидеров криминального мира по обе стороны баррикады, что дало повод говорить о том, что было положено начало войне поколений. К 1996 - 1997 гг. ситуация заметно "успокоилась". Дело в том, что преступники старой школы пользуются несоизмеримо большим авторитетом в местах заключения, обладают большим опытом и багажом связей. За плечами старого поколения огромный опыт организации преступной деятельности. Криминальные лидеры "старого" и "нового" поколений всё чаще идут на сотрудничество.

В период 90-х годов криминал осуществлял контроль уже более, чем за 2 тысячами крупных объектов экономики страны, и нужно отметить, что приблизительно шестая часть от этого были бюджетобразующие и градообразующие предприятия.

Согласно данным МВД, в 2000 году в России действовало 130 особо опасных преступных сообществ, в число которых входили 964 организованные группы, где общее число участников составляло более 7,5 тысяч человек; при этом в 2001 году органами правопорядка было привлечено к ответственности 11,5 тысяч лидеров и активных участников организованных преступных групп.

В России отсутствие государственной собственности на многие орудия и средства производства также начало рассматриваться как возможность быстро и безнаказанно разбогатеть, к тому же возник новый нерегулируемый рынок специальных товаров и услуг, а также внутренние и внешние экономические связи. Россия, оказавшаяся вовлеченной в процесс глобальной глобализации, и отечественная организованная преступность максимально использует процесс глобализации, сотрудничая с другими преступными группировками, скрывая капиталы, отмывая деньги и т.д.

Новые социально-экономические реальности, технологический прогресс, кризисы и спады, формирование открытых рынков и свободная торговля, демократизация, институциональные реформы привели к возникновению новых форм и видов преступной деятельности, в том числе и транснациональной организованной преступности. Политическая нестабильность, вызванная переменами и конфликтами, также способствует росту криминальных тенденций. Ярким примером этого являются страны, когда-то принадлежавшие к «социалистическому лагерю», а сейчас переживающие значительные изменения в своем политическом и экономическом характере, а также во всем образе жизни.

Таким образом, можно сделать вывод, что «основной причиной развития уже сформированных организованных преступных связей в криминальной среде разных государств, их международная интеграция и преобразование в транснациональную организованную преступность в данный период являются с одной стороны, экономические и социальные противоречия в эпоху перемен, а с другой - процесс глобализации» (с.325).

Ю.М. Антонян причинами развития транснациональной организованной преступности считает технологический прогресс и процесс глобализации (с. 326)<sup>6</sup>.

Открытие новых рынков и размытие границ в политике способствовали созданию многонациональных торговых корпораций, которые практически невозможно было регулировать государству. «Тем самым глобализация создает условия для возникновения новых, более широких форм преступности, в частности транснациональной. По некоторым оценкам, в мире сейчас насчитывается 50-60 тыс. транснациональных корпораций (ТНК) и около 150 наиболее крупных. К концу XX в. на их долю приходилось почти половина объема торговли развитых стран и 80-90% экспорта топливно-сырьевых и сельскохозяйственных товаров развивающихся стран. При этом доля теневых сделок составляет от 10 до 40%.» (с.428).

Система глобализации имело различного рода результаты и последствия, и одним из них оказалась либеральная миграционная политика государств Европы и, соответственно, увеличение нелегальной миграции и усиление деятельности от транснациональных криминальных корпораций, привлечение незаконных мигрантов к совершению преступлений.

Ю.М. Антонян объясняет «проникновение организованной преступности за пределы национальных границ, слияние преступных объединений различных стран и создание трансграничных криминальных корпораций и сообществ» рядом объективных причин:

– значительная разница в уровне экономического развития в мире, что приводит к тому, что население многих стран занято производством и распространением нелегальных товаров и услуг, а ряд слаборазвитых экономических государств слишком слаб, поэтому особенно подвержен быстрому проникновению криминала и успешному развитию преступного бизнеса на своей территории;

– политические и разного рода конфликты, исходящие из многих регионов мира, разжигающие волну насилия, незаконную торговлю оружием и людьми, наемничество и многие другие преступления международного характера;

– отличия законодательной базы в странах, позволяет беспрепятственно совершать многие трансграничные преступные операции без какого-либо риска, отмывать капитал, полученный преступным путем;

– разница в вопросах криминализации конкретных отдельных видов деяний, низкий уровень регулирования вопросов процессуального сотрудничества в уголовном судопроизводстве и выдачи обвиняемых и подозреваемых, благодаря этому формируются вполне благоприятные условия для лидеров и активных членов транснациональных криминальных корпораций: они могут спокойно скрываться в рамках территории тех стран, что находятся вне доступа мировому сообществу по помощи в уголовных делах;

– проникновение представителей организованной криминальной среды во властные структуры, использованием разветвленных коррумпированных связей для осуществления транснациональных криминальных корпораций» (с.430)

Таким образом, существование и осуществление своей деятельности транснациональная организованная преступность должна проникнуть в органы и те учреждения, которые имеют отношение к осуществлению внешнеэкономической деятельности, пограничному и таможенному контролю не только на территории Российской Федерации, а также во многих иных странах, что уже, в свою очередь, приобретает отчетливый характер угрозы безопасности отдельных государств и мирового сообщества в целом» (с.431)

#### Вывод:

Организованная преступность характерна для всех стран, и в большинстве из них она связана с использованием человеческих пороков - наркомании, проституции, азартных игр и др. Такие причины развития организованной преступности не совсем типичны для России. Как правильно заметила В. Мешкова, состояние организованной преступности в нашей стране показывает, что у российской преступности свой путь. Помимо традиционных - воровских - организаций и "беловоротничковой" преступности, характерных для зарубежных стран, в России существует своеобразный симбиоз преступников и промышленников, допускающий в ряде случаев совмещение их деятельности на всех этапах преступной деятельности - от вынашивания идеи, воплощения ее в жизнь, через раскрытие, преследование и наказание, до продолжения преступной деятельности в крупных размерах, в том числе транснациональной организованной преступности.

#### Библиография

1. Антонян Ю.М. Криминология. Избранные лекции. М.: Логос, 2004, 448 с.
2. Мешкова В.С. Криминалистическая характеристика организованной преступности и её субъектов. Калининград, 1997. С.12-29.
3. Большой юридический словарь <http://law-enc.net/word/organizacija-prestupnogo-soobshhestva-prestupnoj-organizacii-4065.mlata> обращения 24.09.2015)

## СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРАКТИКИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ ПОДРОСТКОВ-СПОРТСМЕНОВ

**Актуальность:** В мировой психологической науке постоянное внимание привлекают проводимые исследования по укреплению физического и психологического здоровья молодёжи, подготовке их к будущей жизни, а также оказанию им психологических услуг. Для подготовки конкурентоспособных спортсменов, соответствующих международным стандартам, требуется их физическое и психологическое совершенствование. В частности, важно дальнейшее улучшение системы психологической службы в спортивных учреждениях на основе современных методик.

В мировых образовательных и научно-исследовательских учреждениях проводится множество исследований по изучению проблем психологической службы. В частности, Международный союз психологических наук - IUPsyS (International Union of Psychological Science) при ЮНЕСКО разработал концепцию психологической службы на 2020-2026 годы. Проводятся исследования по определению взаимосвязи между особенностями личности и ее педагогико-психологическими компонентами по оказанию психологических услуг спортсменам. В связи с этим необходимо уделить особое внимание разработке научно обоснованных концепций исследования научно-практических механизмов совершенствования практики оказания психологической помощи спортсменам. Также все более актуальным остается изучение проблем, связанных с психологической защитой и развитием эмоционально-волевых качеств у спортсменов, педагогико-психологического воздействия на них.

В последние годы в нашей республике уделяется огромное внимание развитию физической культуре и спорта, занятию массовым спортом. В связи с этим важное значение имеет исследования о роли спорта в укреплении здоровья человека, в духовном и физическом совершенствовании молодого поколения, а также о его проблемах. «Молодёжь сегодняшнего мира – это крупнейшее по численности за всю историю человечества поколение, насчитывающее 2 миллиарда человек. Завтрашний день, благополучие планеты, зависят от того, какими людьми вырастут наши дети»<sup>7</sup>. В связи с этим возрастает необходимость совершенствования принципов психологического подхода к подросткам, обучающимся в физкультурно-спортивных учреждениях, путем обеспечения

---

<sup>7</sup> Президент Республики Узбекистан Шавкат Мирзиёев. Выступление на 72-й сессии Генеральной Ассамблеи ООН 19 сентября 2017 года .

процесса оказания психологической помощи спортсменам новыми инновационными методами.

Указ Президента Республики Узбекистан за № ПФ-60 от 28 января 2022 года «О стратегии развития Нового Узбекистана на 2022-2026 годы», за № ПФ-5106 от 7 июля 2017 года « О мерах по повышению эффективности государственной молодёжной политики и поддержке деятельности Союза молодежи Узбекистана», за № ПФ-5368 от 5 марта 2018 года «О мерах по коренному совершенствованию системы государственного управления в области физической культуры и спорта», за № ПФ-5924 от 24 января 2020 г. « О мерах по дальнейшему совершенствованию и популяризации физической культуры и спорта в Республике Узбекистан». Настоящая диссертация в известной степени служит реализации задач, определенных в указах и программе «Пять инициатив в социальной и духовно-просветительской сферах» и других нормативных правовых актах.

**Степень изученности проблемы.** Проблема совершенствования методологических принципов психологических механизмов, связанных с психологической службой, ее организацией и развитием исследована такими учёными, как М.Г.Давлетшин, Г.Б.Шоумаров, Ш.Р.Баратов, З.Р.Ибодуллаев, В.М.Каримова, З.Т. Самаров, З.Гаппаров, М.Маматов, Р.А.Абдурасулов, Ф.Э.Газиева, Ю.Машарипов, З.Файзиев, Дж.Ш.Насиров и другие.

В исследованиях ученых из СНГ С.Л.Рубинштейна, А.С.Пуни, Л.Р.Правдиной, В.Л.Марищука, Е.П.Ильина, М.А.Котика, П.А.Рудика, Ю.Л.Ханина, И.П.Волкова, Н.Б.Стамбуловой, А.Б.Алексеева, В.Ф.Сопова, Л.С.Выготского, Д.А.Леонтьева, А.Б.Петровского, Р.М.Загайнова, В.Н.Лебедева, А.М.Столяренко, В.Н. Томалинцева, В.И.Медведева, В.В.Андреева раскрываются педагогико-психологические основы спорта.

Хотя зарубежными учеными проведен ряд исследований по оказанию психологических услуг спортсменам, прямое применение полученных ими результатов в местных условиях Узбекистана может и не дать положительного эффекта. Можно особо отметить, в частности, раскрытые теоретико-научных основ психологической службы за рубежом З.Фрейдом, А.Фрейдом, А.Адлером, Э.Фроммом, К.Хорни, Г.Зеле, Э.Берном, Ф. Перлзом, Р. Плутчиком, А.Лазарусом, К.Роджерсом, А.Лоуэном, Д.Майерсом, Т.А.Китвеллом, А. Маслоу, В.В.Розельнблатом, Х.Хакхаузенном, Г.Эберлейном, Д.Неввом, Л.Д.Гиссенном, У.В.Кала, В.В.Рудиком, Х.Лейметсом, Г.О.Маттесом и Д.Б.Карнеги.

Следовательно, результаты проведенных теоретико-научных исследований показывают, что процессы оказания психологических услуг по оказанию психологических услуг именно юным спортсменам, организованные



в спортивных учреждениях, сегодня требуют определенного научно-практического совершенствования.

**Методы исследования.** В диссертации использованы методы интервью, наблюдения, анкетирования, а также методики Р. Плутчика «Диагностика механизмов психологической защиты», метод «Определение индивидуально-типологических характеристик» личности (Г. Ю. Айзенк), «16-факторный личностный опросник» Р. Б. Кеттелла, разработанный исследователем опросник «Определение уровня психологической защиты», r-корреляция К. Пирсона, t-критерии Стьюдента и программа обработки данных SPSS, методы контент-анализа.



## Рисунок 1

### Механизмы совершенствования психологической службы спортсменов

Теоретические анализы, проведенные в ходе нашего исследования, показывают, что наметившаяся в последние годы тенденция к анализу феномена оказания психологических услуг спортсменам как механизма психологического воздействия на личность спортсмена имеет важное научное и практическое значение. Теоретико-научные и практически-методические задачи определялись исходя из соображений этого направления. Исходя из этих задач, были определены методы исследования, которые будут проводиться на следующих этапах исследования. При этом были предложены механизмы улучшения оказания психологических услуг спортсменам.

На основе этих предложенных механизмов на опытных объектах совместно с психологами учреждений был проведен определенный уровень научно-практической работы.

#### Таблица 1

### Среднеобщие показатели факторов психологической защиты у спортсменов

(по шкале Плутчика)

	<b>Факторы</b>	<b>5-класс N=260</b>	<b>процент</b>	<b>9- класс N=235</b>	<b>процент</b>
1.	Отрицание	40	15,4	31	13,2
2.	Вытеснение	45	17,3	39	16,4
3.	Регрессия	55	21,2	44	18,7
4.	Компенсация	20	7,7	34	14,5
5.	Проекция	18	6,9	19	8,0
6.	Замещение	46	17,7	35	14,9
7.	Когнитивность	16	6,1	16	6,8
8.	Гиперкомпенсация	20	7,7	17	7,2
	<b>Итого:</b>	<b>260</b>	<b>100</b>	<b>235</b>	<b>100</b>

Поэтому в ходе исследований эффективно использовались специфические возможности каждого предложенного механизма. Результаты исследований, проведенных на основе этого механизма, подробно описаны в следующих главах работы.

Также особое внимание уделено педагогико-психологическим выводам, связанным с процессом применения методов психологического обслуживания подростков-спортсменов.

Теперь обратимся непосредственно к общему обзору различий в проявлении показателей психологической защиты у спортсменов. При этом фактор «регрессии» занимает особое место. Например, у спортсменов-подростков 5- класса самый высокий балл по этому фактору - 62 (21,7%), что свидетельствует об агрессивности, эмоциональности, возбудимости, нетерпеливости и некоторой безответственности спортсменов по отношению к окружающим. Причина этого объясняется тем, что они постоянно находятся под психологическим давлением, а иногда могут ошибаться в адекватной оценке поведения людей в неожиданных, нетипичных ситуациях (табл. 1).

Итак, у спортсменов, обучающихся в 9-х классах, этот показатель составил 44, т.е. (18,7%). Следовательно, спортсмены этой категории более сдержанны и гибки, чем пятиклассники, а также несут индивидуальную ответственность за каждое задание. Это, в свою очередь, свидетельствует о том, что эти спортсмены волевые, эмоционально устойчивые, выносливые, ответственно подходят к каждому делу. Следующим фактором является «замещение», которое показывает 46 (17,7%). Поэтому у спортсменов, обучающихся в 5-м классе, в ряде случаев заметна психическая депрессия, неустойчивость, а в некоторых случаях неверие в собственную силу воли и психическая депрессия. Такая ситуация свидетельствует о том, что спортивные подростки не всегда социально активны и не могут правильно и открыто выражать свои мысли. У спортсменов 9-х классов этот показатель был несколько ниже - 35 (14,9%). Это, в свою очередь, свидетельствует о том, что он является важным фактором для развития их спортивной деятельности.

Следующим фактором является «компенсация», а по этому показателю у спортсменов 5-го класса - 20(7,7%). Это свидетельствует о наличии у них тенденции лучше разбираться в экстремальных ситуациях, анализировать сложные ситуации в межличностных отношениях, развивать способность адекватно понимать их, устранять недостатки. У спортсменов, обучающихся в 9-х классах, по этому фактору зафиксирован несколько более высокий результат 34 (14,5%) . Как видно, для этих спортсменов характерна склонность к устранению недостатков и стремление адекватно оценивать ситуации.

Следующим фактором, оценивающим психологическую защиту, является «проекция», и было установлено, что к этому фактору относятся 18 респондентов (6,9%). Это отражает мироощущение подростков-спортсменов, обучающихся в 5-м классе, со следующими психологическими характеристиками: хорошо разбираются в неожиданных ситуациях, дотошны в межличностных отношениях, расчетливы, установлено, что они результативны и правдивы в оценке ситуаций в зависимости от активности участника общения в сложных ситуациях . У спортсменов 9-х классов этот критерий проявился в несколько

иной форме 19 (8,0%). Видно, что спортсмены иногда не могут принимать правильные решения в нетипичных психологических ситуациях, а также с трудом признают правду и говорят её открыто.

## **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Результаты исследования, проведенного по теме «Научно-практические механизмы совершенствования практики оказания психологической помощи подростка-спортсменам», позволили сформировать следующие теоретические и эмпирические выводы:

1. На сегодняшний день проблема психологического обслуживания, изучаемая как специфическая социальная необходимость у спортивных подростков, показала необходимость дальнейшего совершенствования психологических механизмов на определенном уровне с теоретико-научной и практико-эмпирической точек зрения.

2. Используя модель исследования эффективности психологических служб у спортсменов-подростков, удалось эмпирически оценить масштабы их психологических возможностей. В частности, личностные качества у спортсменов по шкале Кеттелла (когнитивные, эмоционально-волевые, поведенческие), факторы психологической защиты на основе самооценки по шкале Плутчука (отрицание, вытеснение, регрессия, проекция, замещение, когнитивная и адекватная и неадекватные уровни гиперкомпенсации), индивидуально-типологические характеристики и их динамические показатели (экстраверт-неустойчивый, экстраверт-стабильный, интроверт-устойчивый, интроверт-неустойчивый) определяли на основе шкалы Айзенка. Эти данные играют важную роль в исследовании научно-практических механизмов совершенствования практики оказания психологической помощи подросткам-спортсменам.

3. При исследовании проявления личностных качеств у респондентов с использованием возможностей 16-факторного тестового опросника по методу Кеттелла у них выявлены «интроверсия», «эмоциональная неустойчивость», «мнительность», «тревожность», «подверженность внешние воздействия» и «наблюдалась тенденция лидерства, связанная с проявлением такого фактора, как «эмоциональное напряжение». Это означает, что следует более серьезно обратить внимание на факторы, обуславливающие данную тенденцию в процессе психологической службы.

4. Совершенствование механизмов оказания психологической помощи спортсменам-подросткам, развивая такие личностные факторы, как эмоциональная устойчивость, решительность, спокойствие, успешность, адекватный самоконтроль, а также эмоциональная неустойчивость, нерешительность, нервозность, служит выявлению возможностей для

своевременного устранения отрицательных характеристик, таких как отсутствие самоконтроля в случае неудачи.

5. Дальнейшее совершенствование и развитие научно-исследовательских механизмов, связанных с эффективной организацией практики психологической службы, возможно путем определения уровней сформированной эмоционально-волевых, когнитивных и поведенческих факторов в деятельности спортсменов-подростков и организации определенных псих коррекционных работ на основе на этом.

### **Литература**

1. Андреева Г.М. Социальная психология. Учебник для высших учебных заведений/ Г.М.Андреева. – 5-е изд; испр. и док. – М.: Аспект Пресс, 2003. - 364 с.
2. Баротов Ш.Р Социально-психологические и научно-практические основы создание психологической службы в Узбекистане. Автореферат дисс.докт.психол.наук. – Т.,1998. – 37 с.
3. Здравомыслов А. Г. Пропаганда и её восприятие (социологическое исследование эффективности). — М.: ССА. 1969.
4. Козлов В.В Психология кризиса : некоторые обобщения исследования // Научный вестник Бухарского института психологии и иностранных языков Бухара. 2023, №1. - С.114-115.
5. Маслоу А.Г «Теория человеческой мотивации» (цит. по: Маслоу А. Мотивация и личность. — СПб.: Евразия, 1999. – С. 77-105)
6. Психологическая служба образования: от теории к практике. учебно-методическое пособие. Ш.Р.Баратов, Д.Ш.Баротова, М.Н.Усманова. – Бухоро: Durdon, 2017. – 172 с.
7. Фетискин, Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп : Учебное пособие / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. – Саратов : Вузовское образование, 2014. – 390 с.
8. Cattell, R. B. (1990). The birth of the Society of Multivariate Experimental Psychology. Journal of the History of the Behavioral Sciences, 26, - P. 48-57.

**Белов М.С., Кисляков П.А., Меерсон А.-Л.С.**

### **ПОТРЕБЛЕНИЕ РОССИЙСКИМИ СПОРТСМЕНАМИ ПРОСОЦИАЛЬНОГО И АСОЦИАЛЬНОГО КОНТЕНТА СПОРТИВНОЙ ТЕМАТИКИ В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ**

**Аннотация.** В статье анализируется информационный образ современного российского спортсмена по критерию просоциальности-асоциальности. Представлены результаты исследования потребления российскими спортсменами просоциального и асоциального контента спортивной тематики в социальных сетях.

**Ключевые слова:** просоциальное поведение спортсменов, психология спорта, социальные сети, медиаобраз спорта.

*Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 23-28-00190, <https://rscf.ru/project/23-28-00190/>, РГСУ.*

**Belov M.S., Kislyakov P.A., Meerson A.-L.S.**

## **CONSUMPTION BY RUSSIAN ATHLETES OF PRO-SOCIAL AND ASOCIAL CONTENT OF SPORTS THEMES IN SOCIAL NETWORKS**

**Abstract.** The article analyzes the information image of a modern Russian athlete according to the criterion of pro-sociality-asociality. The results of a study of the consumption of pro-social and a-social content of sports topics in social networks by Russian athletes are presented.

**Keywords:** prosocial behavior of athletes, sports psychology, social networks, media image of sports.

*The research was funded by the grant from the Russian Science Foundation No. 23-28-00190, <https://rscf.ru/project/23-28-00190/>, Russian State Social University.*

В рамках спорта, как социального института, складываются определенные нормы и стереотипы, создаются идеалы, которые, несомненно, оказывают влияние как на отдельную личности, так и на общество в целом. Очевидным фактом становится изменение идеологии, психологии и этики современного спорта, вследствие влияния на спорт таких сфер жизнедеятельности человека, как политика и бизнес.

Исследователи дискутируют о кризисном состоянии современного спорта, о факте негативных проявлений, о дегуманизации спортивных ценностей и принципов олимпизма. В последнее время спортивные новости всё чаще сопровождаются политическими конфликтами и допинговыми скандалами. Пропагандируется грубость, агрессия, тщеславие и равнодушие спортсменов. Просоциальных поступков, связанных с оказанием помощи товарищу по команде или даже сопернику, в спорте случается не меньше. Готовность отдать

сопернику личную экипировку, отказ от неправильно засчитанного гола или помощь при падении на финишной прямой ценятся ничуть не меньше, чем золотые медали [Кисляков, Белов, 2021; Kavussanu, Al-Yaaribi, 2019].

Сегодня социальные сети в интернете играют роль медиатора, стимулируя человека к различным формам социального поведения (просоциальным и асоциальным), предоставляя ему возможность получить разнообразную информацию и сделать выбор в любой ситуации. Анализ информационного образа современного российского спортсмена, который формируется в социальных сетях и влияет на массовое сознание, является необходимым для поиска путей коррекции данного образа и повышения социокультурной значимости спорта, а также его просоциального статуса [Комарова и др., 2015; Сырбу, 2020].

С этой целью нами проведено исследование, направленное на анализ опыта потребления российскими спортсменами просоциального и асоциального контента спортивной тематики в социальных сетях. В исследовании приняло участие 528 действующих квалифицированных спортсменов и спортсменов-любителей (члены всероссийских, региональных, студенческих спортивных сборных команд) в возрасте от 18 до 35 лет. В анкету было включено три вопроса, связанных с потреблением и созданием контента спортивной тематики в социальных сетях (таблица 1).

Таблица 1. Потребление и создание спортсменами контента спортивной тематики в социальных сетях

Вопрос / ответы	никогда	однажды	иногда	часто
Вы встречаете в социальных сетях контент спортивной тематики, в котором рассказывается о честной игре, помогающем поведении, нормах спортивной этики	15,2%	13,1%	40,5%	31,1%
Вы встречаете в социальных сетях контент спортивной тематики, в котором рассказывается о неспортивном поведении спортсменов, агрессии спортсменов	14,3%	23,5%	46%	16,2%
На Вашей личной странице в социальной сети Вы размещаете информацию о честной игре, помогающем поведении,	62,5%	13,7%	14%	9,8%

нормах спортивной этики (репост с другой страницы или свой пост)				
--	--	--	--	--

Проведенное исследование показало, что в социальных сетях формируется дихотомический образ российского спортсмена: как просоциальный, так и асоциальный. При этом сами спортсмены практически не создают контент просоциальной тематики. Многочисленные исследования показали, что массмедиа (фильмы, сообщества в социальных сетях, песни, компьютерные игры и пр.), демонстрирующие просоциальный контент, способствуют снижению агрессии формированию у целевой аудитории просоциальной направленности и поведения [Шмелева и др., 2022; Coyne et al., 2018]. В связи с этим взаимовыручка, помощь и поддержка и другие формы проявления просоциального поведения должны быть включены в спортивную информационную политику и активно представлены в социальных сетях самими спортсменами.

### Список литературы

1. Кисляков П.А. Белов М.С. Просоциальный имидж российского спорта // Имидж российского спорта: ответ на новые вызовы: Сборник научных статей (Москва, 20 мая 2021 года). М.: РИЦ АИМ, 2021. С. 162-165.
2. Комарова А.В., Борова Ю.О., Намсараева Я.Н. Роль киберпространства социальных сетей в современном спорте // Вестник Бурятского государственного университета. 2015. № 13. С. 83-86.
3. Сырбу А.С. Медиакультура профессиональных спортсменов влияет на формирование их личного имиджа в информационном пространстве // Вопросы культурологии. 2020. № 1. С. 16-23.
4. Шмелева Е.А., Кисляков П.А., Прияткина Н.Ю. и др. Просоциальный медиаресурс: проектно-образовательный интенсив студентов // Russian Journal of Education and Psychology. 2022. Т. 13, № 3. С. 191-214.
5. Coyne S.M., Padilla-Walker L.M., Holmgren H.G. et al. A meta-analysis of prosocial media on prosocial behavior, aggression, and empathic concern: A multidimensional approach // Developmental Psychology. 2018. Vol. 54 (2). P. 331-347. DOI: 10.1037/dev0000412
6. Kavussanu M., Al-Yaaribi A. Prosocial and antisocial behaviour in sport // International Journal of Sport and Exercise Psychology. 2019. Т. 19. P. 1-24. DOI: 10.1080/1612197X.2019.1674681.



## **ФОРМИРОВАНИЕ ВЗРОСЛОЙ ПОЗИЦИИ В ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЯХ С ПОЗИЦИИ ТЕОРИИ ПСИХОСАНИТАС**

### **Аннотация**

Проблема детско-родительских отношений в современной российской семье остается одной из самых актуальных тем психологического исследования. В этой работе мы разбираем методы, подходы, алгоритмы формирования взрослой позиции ребенка, как научить его свободно принимать сложные ответственные решения.

The problem of child-parent relations in the modern Russian family remains one of the most relevant topics of psychological research. In this work, we analyze methods, approaches, algorithms for the formation of an adult position of a child, how to teach him to freely make complex responsible decisions.

### **Ключевые слова**

Психосанитас, психология личности, интегративная психология, самореализация, потенциал личности

Psychosanita, personality psychology, integrative psychology, self-realization, personality potential

Во все времена проблемы отношений в семье, межпоколенческие разногласия, вопросы воспитания детей в духе семьи и того общества, в котором эта семья проживает, были одними из самых актуальных. Начиная с Платона и до нашего времени, сказано и написано миллионы томов самой различной литературы, в которой каждый их авторов старался внести лепту в решение сложнейшей проблемы Человечества. Философы, педагоги, психологи, врачи, писатели всех времен и народов спорили, доказывали, соглашались друг с другом, но до сих пор так и не пришли к единому мнению.

Мы в нашей работе не будем проводить аналогию с известными теориями и подходами в воспитании детей. Возможно, как часто бывает, многие аспекты нашего подхода будут перекликаться со сказанным до нас. Из общей проблемы мы рассмотрим вопрос формирования взрослой позиции у современного ребенка, выросшего в мегаполисе нашей страны, Российской Федерации. Важно отметить, что в маленьких городах, особенно в сельской местности, проблема

взросления ребенка стоит не так остро, как в городах-миллиониках и областных центрах. Это достаточно просто объясняется четко прописанными социальными ролями взрослого и ребенка в сельской местности, где социально определены права и ответственность членов семьи. Хотя, нужно отметить, что тенденция к размыванию границ социальных ролей в маленьких городах и селе, уже проявляется. В таком случае, наш подход будет актуален и на этих территориях, в том числе.

Актуальность темы формирования взрослой позиции у детей сегодня определяется общей тенденцией к инфантилизации общества. Ответственность за принятые решения, совершенные действия, намерения, перекладывается на внешние факторы. Выученная беспомощность взрослых не позволяет им выстраивать гармоничные отношения с младшим поколением. Там происходят процессы, связанные с конкуренцией взрослых с детьми за возможность продлить детство. Обществом потребления активно поддерживается политика чрезмерного использования всех благ и возможностей, которые предоставляются социумом на всех уровнях взаимодействия. Дискотека 80-90-х годов, пионерские образы советского и постсоветского периода, вкус детства, ностальгия по прошлому – все это самые востребованные темы, выгодные в коммерческом плане. Родители, которые сами не выросли в психологическом плане, не сформировали эмоциональную зрелость, не научились брать на себя ответственность в полном объеме, воспитывают в таком же роде своих детей. Многие специалисты отмечают задержку в эмоциональном развитии у детей, родившихся в 2000-х годах и эта тенденция усугубляется. Такие психические функции, как мышление и речь у современных старшеклассников развиты на уровне средних классов предыдущего поколения. Многие это положение дел связывают с развитием цифровых технологий, когда проявляется клиповое мышление, отсутствует активность в формировании ассоциаций и образов. Но нельзя оставлять без внимания роль воспитателя и среду, в которой воспитывается ребенок. Именно эти аспекты мы и рассмотрим в нашей работе.

Многие психологи и педагоги предлагают родителям взрослеющих детей в пубертате, начинать с этими детьми строить дружеские отношения. То есть, разделить с детьми их интересы, привлечь их к своим занятиям, найти общее поле взаимодействия. Делать это без уничижительных оценок, без поучений, с принятием ценностей и точек зрения ребенка. Идея великолепная, если бы не один наиважнейший аспект воспитания – в этом случае нарушается семейная иерархия. Родители спускаются с доминирующей вершины на уровень ребенка, то есть, на уровень ниже. В противном случае, дружбы не получится. Стандартные дружеские отношения – это взаимодействие равных партнеров вокруг общих интересов. Чаще всего, интересы взрослых подростков не

разделяет, у него свои ценности, свои представления о мире и его месте в нем. Обесценивание взрослых становится стандартным протестным поведением ребенка в кризисе переходного возраста.

Огромным преимуществом интегративной психологии перед другими направлениями психологии заключается в том, то в ее рамках могут возникать абсолютно новые методы или видоизмененные ранее известных технологий.

Теорию Психосанитас автор сформулировал в 2019 году, она подробно описана в монографии «Психосанитас. Психология нового человека на примере семейной психотерапии». Основными принципами теории Психосанитас являются: опора на здоровую часть личности, направление фокуса внимания на здоровье, максимальное расширение поля здоровья в психике, теле, поведении, мыслях, чувствах. Психика человека, в каком бы болезненном состоянии в актуальное время он ни был, сохраняет какую-либо здоровую часть - то, что дает человеку уверенность в себе и своих силах. Именно эта часть и является опорной точкой для работы на восстановление утраченного здоровья и дальнейшего развития личности. Опора на здоровую часть личности, на то, что является целостным и не изменяется во времени, дает личности стабильность, силу, уверенность в том, что этот человек делает. А выявление качеств, благодаря которым он достигает успеха, помогает преодолевать самые сложные жизненные ситуации. То есть, чтобы развиваться личностно – совсем не обязательно преодолевать то, что не получается, а развивать то, что хорошо умеешь. У детей – это зона ближайшего развития. У взрослых – это опора на положительный опыт и сильные стороны личности.

В рамках теории Психосанитас мы рассматривает три основные стадии развития личность –Ученик, Мастер и Творец. Подробно с описанием этих стадий можно познакомится в монографии автора. Кратко можно отметить, что начальная стадия развития личности Ученик характеризуется набором информации, освоением навыков, получением собственного опыта в различных областях жизнедеятельности человека. Ученика в этот период жизни ведет наставник, которого можно назвать Учителем. Эту социальную роль играют родители, любимые учителя, близкие родственники, старшие товарищи, тренеры и воспитатели. Любая значимая фигура для ребенка, у которой тот готов принимать знания и опыт. В семейной иерархии положение Учителя выше, он наставляет Ученика, указывает ему, а Ученик подчиняется его воле. Ведущим девизом Ученика является: «Я должен!»

Мастер уже говорит: «Я Хочу!» Это взрослая позиция человека, который набрался опыта, имеет достаточный багаж знаний и навыков, чтобы взять свою волю и ответственность на себя. Теперь человек строит свою судьбу по своим правилам. Другие люди ему необходимы для социального взаимодействия и

реализации намеченных планов. Это зрелая позиция человека, понимающего свои желания, потребности и устремления. Как сформировать такую позицию у ребенка? Как создать условия взросления, в которых ребенок научится отвечать за свои поступки, строить доверительные и эффективные, здоровые отношения с окружающим миром? Если родители будут дружить с ребенком, опускаться на его уровень развития личности, то, скорее родители станут как дети, нежели ребенок взрослым. Мало того, опыт показывает, что у большинства родителей так и не получается начать дружить с ребенком. Разница в поколениях сегодня считается не по возрастному различию, что раньше соответствовало 20-25 годам, а по психологической, эмоциональной ценностной ориентации. Сегодня это 7-8 лет. То есть, люди с разницей 7 лет считаются из разных поколений. Они слушают разную музыку, смотрят разные фильмы, проповедуют разные ценности, читают разные книги. Разница в поколениях у современных родителей с детьми примерно, как у этих родителей со своими бабушками. Слишком малое поле взаимодействия для дружбы.

Мы считаем, что самый верный путь для формирования у ребенка взрослой позиции – это строить с ним взрослые отношения с самых ранних лет. Отношения взрослых – это отношения возможностей. Принятием взрослыми личности ребенка, его прав на свои мысли, чувства и желания. Безоценочное суждение о поступках ребенка и его навыках. Слова поддержки: «Ты можешь!», «Ты справишься!», «Я в тебя верю!» и т.д., позволяют ребенку формировать свободу действий и осознавать причинно-следственные связи своих намерений, поступков и полученным результатам. Подкреплением положительного результата достижений ребенка будут слова: «Ты справился!», «У тебя получилось!». Исключить из общения с ребенком оценок не только негативного оттенка, но и любых других. Ведь, когда мы хвалим ребенка «Ты молодец!», то предполагается, что в другие моменты он может быть не молодец. Дуальность мышления свойственна большинству людей и придавая оценочность одним событиям, автоматически подразумевается, что существует и противоположные оценки. Кроме того, когда мы фиксируем результаты действий, навыков, усилий ребенка, мы не оцениваем его личность, что принципиально. Похвалой мы оцениваем не столько результат действий, сколько говорим о личностных характеристиках ребенка. Отсюда возникает потребность в похвале, оценке правильности действий, страх совершить ошибку. Ведь тот, кто не справился с задачей, тот не молодец.

Максимальная свобода действий ребенка с самого раннего возраста и его безоценочная поддержка взрослыми, укрепляет самооценку ребенка, придает ему уверенность в своих мыслях, фантазиях и поступках. Взрослея, такой ребенок не сомневается в себе, а когда получает не тот результат, которых хотел,

понимает, что дело не в нем лично, а в его действиях. Это помогает ему найти лучшие варианты решений сложных задач, формировать креативное мышление, повышать свою эффективность.

Именно такие дети способны в будущем выйти на высший уровень развития личности Творец. Этот уровень характеризуется девизом: «Я могу!». Это состояние абсолютно свободы бытия. Когда человек живет в экзистенциальном потоке творения своей жизни. Уходит социальная обусловленность, привязка к оценочным суждениям и шаблонам мышления, которые бы ограничивали реализацию творческого потенциала личности.

Чтобы это произошло, родители маленьких детей с самого раннего возраста не должны их ограничивать в свободе проявления. Как пример можно привести воспитание израильских детей. Ребенку в Израиле не придет в голову, это вне его осознания, что он может быть плохим, глупым или слабым. Эти оценки вне его когнитивной карты мира. Со стороны может показаться, что это абсолютно невменяемые, невоспитанные дети, которыми родители не занимаются. Вседозволенность высшего уровня порождает, на первый взгляд, хаос. Если сюда добавить очень слабое, по российским стандартам, школьное образование, то абсолютно непонятно, откуда появляются гениальные ученые, художники, поэты, писатели, композиторы? Ответ достаточно прост – в свободе воспитания, в принятии личности ребенка, его взрослости с самого появления на свет. Не надо дружить с детьми. Надо строить с ними взаимодействие взрослый-взрослый, принимать право ребенка на аутентичную проявленность в этом мире и родителям помогать ему становиться взрослым из взрослой позиции.

### **Библиографический список**

1. Вайсман С.Е. Психосанитас - психология нового человека. Человеческий фактор, серия Социальный психолог, выпуск №2(36) 2018г., стр.5-12, г.Ярославль, 2018г.
2. Вайсман С.Е. Психосанитас. Психология нового человека на примере семейной психотерапии/ Под ред. проф. В.В. Козлова. – Москва: МАПН, 2019. – 337 с.
3. Козлов В.В. «Духовная психология: в поисках изначального», М., Изд-во Трансперсонального института, 2000
4. Козлов В.В. Интегративная психология: пути духовного поиска или освящение повседневности. – Москва: Психотерапия, 2007. – 528 с.
5. Козлов, В. В. Психология сознания: интегративный подход / В. В. Козлов. – Москва : Общество с ограниченной ответственностью "Психотерапия", 2022. – 274 с. – ISBN 978-5-6044075-6-1.

6. Козлов, В. В. Современная личность: самоактуализация и самореализация / В. В. Козлов. – Ярославль : демидо, 2023. – 336 с. – ISBN 978-5-7312-0411-8.
7. Мазилев В.А. Интеграция психологического знания: методологические проблемы. М.: МАПН, 2008. 122 с.
8. Одегов, Ю. Г. Организационное поведение в структурно - логических схемах : учебное пособие / Ю. Г. Одегов, В. В. Козлов, В. Н. Сидорова ; Ю. Г. Одегов, В. В. Козлов, В. Н. Сидорова. – Москва : Альфа-Пресс, 2007. – ISBN 978-5-94280-285-1

**Валиахметов И.Р., Грязнов А.Н., Бакиров Р.Р.**

## **КОГНИТИВНЫЕ И ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ ФАКТОРЫ В ФОРМИРОВАНИИ КРЕАТИВНОЙ ЛИЧНОСТИ**

### **Аннотация**

В рукописи научной статьи изложены основные когнитивные и эмоциональные факторы, которые оказывают большое влияние на формирование креативной личности. Предложено авторское определение личности. Показана структура личности. Разведено понятие креативная личность и творческая личность.

**Ключевые слова:** личность, структура личности, когнитивный фактор, мышление, мысль.

Актуальность исследования не вызывает сомнения. Креативная работа новатора является сложным и многогранным процессом, который требует сочетания когнитивных и эмоциональных аспектов. Понимание и развитие этих факторов могут помочь новаторам стимулировать свою креативность, развивать инновационные идеи и успешно реализовывать свои проекты.

По мнению исследователя А.Н. Грязнова, личность – это общая совокупность психических процессов, психических состояний и психических свойств. Одна личность отличается от другой отношением к миру, то есть мировоззрением, уникальностью, особенностями и своим поведением, и деятельностью. Креативная личность – это «генератор идей», а творческая личность эти идеи реализует на практике.

Когнитивные и эмоциональные факторы взаимодействуют и влияют друг на друга в креативной работе новатора, способствуя генерации новых идей, преодолению препятствий и воплощению инноваций в реальность.

Когнитивные и эмоциональные факторы играют важную роль в креативной работе новатора, вот основные из них:

1. Мышление, это функция мозга, а мысль как единица мышления находится, то есть (витает) в пространстве (Н.П. Бехтерева). Нам этот научный постулат необходим для дальнейшего объяснения межличностного общения и понимания другой личности. Гибкое мышление: Новаторы обладают гибким мышлением, что позволяет им рассматривать проблемы и задачи с разных точек зрения и находить альтернативные пути и решения. Они способны видеть связи между различными идеями и концепциями, а также искать нестандартные решения. Они готовы изменять свои представления и подходы в соответствии с новыми информациями и обстоятельствами. Гибкость мышления способствует творческому и нетрадиционному мышлению, что важно для генерации инноваций.

2. Воображение и творческий потенциал: Новаторы часто обладают развитым воображением и творческим потенциалом. Они могут визуализировать новые идеи и концепции, а также проникать в глубину проблемы и искать нестандартные решения.

3. Интуиция: Играет важную роль в креативной работе новатора. Новаторы часто полагаются на свою интуицию и внутреннее чувство, чтобы принимать решения и выбирать наиболее перспективные идеи. Интуиция помогает им видеть скрытые связи и возможности, которые не всегда могут быть объяснены логически. Они могут ощущать, что идея или решение правильное, даже если они не могут объяснить его научными терминами. Интуиция помогает новаторам открывать новые пути и экспериментировать с необычными идеями, и перевоплощать их в инновационные концепции и продукты.

4. Эмоциональная открытость: Новаторы часто открыты для новых опытов и эмоционально вовлечены в свою работу. Это позволяет им воспринимать и обрабатывать информацию в контексте своих эмоций, что может стимулировать поиск новых идей и вдохновение.

5. Мотивация и страсть: Креативные люди, как правило, испытывают высокую мотивацию и страсть к своей работе. Они часто находят вдохновение в своих идеях и стремятся к реализации своих творческих потенциалов. Мотивация и страсть помогают им преодолевать трудности и продолжать работу над своими проектами.

6. Открытость к риску: Новаторы обычно готовы рисковать и принимать нестандартные решения. Они осознают, что инновации требуют некоторого

уровня неопределенности и возможности неудачи. Открытость к риску позволяет им экспериментировать и пробовать новые подходы.

7. Эмоциональная интеллектуальность: У новаторов часто высокий уровень эмоциональной интеллектуальности, что означает, что они могут понимать и управлять своими собственными эмоциями, а также эмоциями других людей. Это помогает им находить эмоциональные подтексты в проблемах и идеях, а также эффективно взаимодействовать с другими людьми для сотрудничества и воплощения своих идей в реальность.

8. Стремление к интеллектуальной стимуляции: Новаторы обычно испытывают потребность в интеллектуальной стимуляции. Они активно исследуют новые идеи, знания и области, чтобы получить новые впечатления и перспективы. Это помогает им расширять свои знания и вдохновение для развития новаторских концепций.

9. Автономия и свобода: Новаторам часто требуется автономия и свобода для того, чтобы развивать свою креативность. Они находятся в поиске среды, где могут свободно выражать свои идеи и принимать собственные решения без ограничений. Это позволяет им экспериментировать и искать новые пути в своей работе.

10. Уверенность в себе: Креативные новаторы обычно обладают высокой уверенностью в себе и верой в свои способности. Это позволяет им брать на себя риск и преодолевать сомнения, которые могут возникнуть по ходу работы. Уверенность в себе способствует сохранению мотивации и позволяет новаторам преодолевать трудности на пути к реализации своих идей.

11. Открытость и любопытство: Новаторы обычно проявляют высокую открытость к новым идеям и опытам, а также ощущают сильное любопытство к окружающему миру. Они стремятся исследовать неизведанные области и искать новые источники вдохновения. Открытость и любопытство позволяют новаторам открывать новые горизонты и находить неожиданные связи между различными концепциями.

12. Умение управлять эмоциями: В креативной работе часто возникают эмоциональные вызовы, такие как неуверенность, разочарование или страх перед провалом. Умение эффективно управлять этими эмоциями является важным фактором успеха. Новаторы, которые могут позитивно воспринимать неудачи и использовать эмоции в качестве источника вдохновения, обычно проявляют большую устойчивость и мотивацию к достижению своих целей.

13. Критическое мышление: Новаторы обладают способностью анализировать и оценивать свои идеи и концепции критическим образом. Они способны выявлять слабые места и находить пути улучшения своих концепций.



Критическое мышление позволяет новаторам быть объективными в оценке своей работы и стремиться к постоянному росту и совершенствованию.

14. Сетевые связи: Связи и взаимодействие с другими креативными людьми играют важную роль в развитии новаторских идей. Общение с коллегами, участие в дискуссиях и обмен идеями способствуют обогащению мыслей и появлению новых перспектив. Новаторы, которые активно участвуют в сетевых связях и создают сотрудничество, часто имеют больше возможностей для развития своей креативности.

15. Эмоциональный резонанс и эмпатия: Новаторы, обладающие эмоциональной резонансностью и эмпатией, способны понимать и переживать эмоции других людей. Это позволяет им создавать продукты и решения, которые отвечают на эмоциональные потребности и желания целевой аудитории. Эмоциональный резонанс помогает новаторам создавать более воздействующие и вдохновляющие проекты.

16. Рефлексия и самоанализ: Новаторы часто проводят время на рефлексии и самоанализ, чтобы извлечь уроки из своих прошлых успехов и неудач. Они задают себе вопросы о том, что работает и что не работает, и стремятся постоянно улучшать свои навыки и подходы. Рефлексия позволяет новаторам развивать свою креативность и эффективность в работе.

17. Умение преодолевать препятствия: В креативной работе новаторы часто сталкиваются с различными препятствиями и вызовами. Важным фактором является их способность преодолевать эти трудности и не останавливаться перед ними. Новаторы, которые обладают упорством, готовностью к изучению и адаптации, способны найти решения и продолжать двигаться вперед, даже когда сталкиваются с трудностями.

18. Вдохновение и образование: Креативные новаторы ищут вдохновение в различных источниках, таких как искусство, литература, музыка, наука и технологии. Они постоянно образуются и расширяют свои знания, чтобы иметь больше инсайтов и идей для своей работы. Вдохновение и образование питают их творческий потенциал и способствуют развитию новаторских решений.

19. Толерантность к неопределенности: Креативная работа новатора часто связана с неопределенностью и риском. Новаторы, которые проявляют толерантность к неопределенности, способны принимать неизвестные и непредсказуемые ситуации, не бояться неудач и готовы экспериментировать. Это помогает им искать новые возможности и находить инновационные решения.

20. Страсть и энергия: Креативная работа требует высокого уровня страсти и энергии. Новаторы, которые горят своими идеями и проектами, обычно

обладают большой энергией и мотивацией для их реализации. Страсть и энергия помогают им преодолевать трудности, сохранять настойчивость и поддерживать высокий уровень вовлеченности в свою работу.

21. Умение принимать риски: Креативная работа новатора часто связана с неопределенностью и риском. Новаторы, которые могут принимать риски, готовы идти в неизведанные области и испытывать новые идеи, даже если есть вероятность неудачи. Умение принимать риски позволяет новаторам выходить за пределы комфорта и достигать более значимых результатов.

22. Работа в команде и коллаборация: Креативная работа новатора не всегда является индивидуальным процессом. Умение эффективно работать в команде и взаимодействовать с другими людьми может существенно повысить креативный потенциал новатора. Коллаборация позволяет объединить различные идеи, опыт и перспективы для создания более инновационных и комплексных решений. Сетевое взаимодействие и коллаборация с другими людьми, включая креативных коллег, экспертов и потребителей, играют важную роль в креативной работе новатора.

23. Автономия и свобода: Некоторым новаторам требуется автономия и свобода в выборе задач и методов работы. Они наиболее продуктивны, когда у них есть возможность самостоятельно управлять своим процессом творчества. Автономия позволяет новаторам проявить свою индивидуальность и найти уникальные подходы к решению проблем.

24. Внимательность и осознанность: Внимательность и осознанность играют важную роль в креативной работе. Новаторы, которые могут быть полностью присутствующими в моменте и внимательно относиться к деталям и опыту, могут обнаруживать новые идеи и вдохновение в повседневной жизни. Осознанность помогает сосредоточиться на текущей задаче и улучшить качество креативного процесса.

25. Умение преодолевать творческий блок: Творческий блок — это нормальная часть креативного процесса, и новаторы должны быть в состоянии преодолеть его. Умение найти способы вдохновения и взять паузу для отдыха и релаксации может помочь новаторам преодолеть творческий ступор и вернуться к работе с новыми идеями и энергией.

26. Использование различных техник и инструментов: Новаторы могут использовать различные техники и инструменты, такие как мозговой штурм, майнд-мэппинг, прототипирование и другие, для стимуляции своей креативности. Они могут экспериментировать с различными подходами и методами, чтобы расширить свой креативный потенциал и найти новые решения.

27. Использование обратной связи: Новаторы, осознавая важность обратной связи, активно ищут и принимают ее. Они открыты для критики и

конструктивных комментариев, которые могут помочь им улучшить свои идеи и проекты. Использование обратной связи позволяет новаторам получать новые перспективы, искать слабые места и находить пути для дальнейшего совершенствования своей креативной работы.

28. Самодисциплина и управление временем: Креативная работа новатора требует высокого уровня самодисциплины и умения эффективно управлять временем. Новаторы должны быть способными организовывать свою работу, устанавливать приоритеты и соблюдать сроки, чтобы быть продуктивными и достигать поставленных целей. Самодисциплина и управление временем помогают им справиться с требованиями креативного процесса и сохранять постоянство в своей работе.

29. Умение преодолевать стереотипы и ограничения: Новаторы, которые способны выходить за рамки установленных стереотипов и ограничений, могут открывать новые горизонты и находить непредвиденные решения. Они не боятся вызывать существующие нормы и представления и стремятся к нестандартным подходам и идеям. Умение преодолевать стереотипы и ограничения помогает новаторам вносить действительно инновационные изменения.

30. Непрерывное обучение и развитие: Новаторы, осознавая значимость непрерывного обучения и развития, стремятся постоянно расширять свои знания и навыки. Они ищут возможности для профессионального развития, участвуют в обучающих программах, посещают конференции и семинары. Непрерывное обучение и развитие помогают новаторам оставаться впереди и быть в курсе последних тенденций и технологий.

31. Открытость к новым идеям и опыту: Новаторы, которые открыты к новым идеям и опыту, более склонны к инновационному мышлению. Они стремятся к постоянному обогащению своих знаний и опыта, изучают новые концепции и подходы в своей области, а также обращают внимание на опыт и уроки, извлекаемые из предыдущих проектов и неудач.

32. Самоответствие и целеустремленность: Новаторы, которые имеют четкое понимание своих целей и ставят перед собой высокие стандарты, обычно проявляют большую самоответственность и целеустремленность в своей работе. Они стремятся к достижению своих целей и неустанно работают, чтобы превзойти ожидания и создать что-то уникальное и инновационное.

33. Эмоциональный интеллект: Эмоциональный интеллект, который включает в себя способность распознавать и управлять своими собственными эмоциями, а также эмпатию и понимание эмоций других людей, играет важную роль в креативной работе новатора. Новаторы с высоким уровнем эмоционального интеллекта могут лучше улавлять потребности и настроения

своей аудитории, а также легче устанавливать эмоциональную связь с другими участниками проекта.

34. Умение преодолевать неуверенность и страх провала: Креативная работа часто сопряжена с неопределенностью и риском. Новаторы, которые способны преодолевать свою неуверенность и страх провала, более готовы взять на себя риски и идти вперед. Они верят в свои способности и мотивированы добиться успеха даже в случае неудач.

35. Умение взаимодействовать с разнообразием: Разнообразие и разносторонность опыта, мнений и перспектив являются ценными ресурсами для новаторов. Умение эффективно взаимодействовать с разнообразием позволяет новаторам получать новые идеи, стимулировать креативное мышление и создавать более инновационные решения. Они активно ищут возможности для сотрудничества и обмена идеями с людьми из разных областей и с разным опытом.

36. Гибкость и адаптивность: Креативная работа новатора часто требует гибкости и адаптивности в приспособлении к переменам и изменениям внешней среды. Новаторы, которые способны быстро адаптироваться к новым обстоятельствам, принимать изменения и искать креативные решения в нестандартных ситуациях, имеют больше шансов на успех.

37. Интеллектуальная любознательность: Новаторы, обладающие интеллектуальной любознательностью, постоянно исследуют новые идеи, технологии и тренды в своей области. Они стремятся расширить свои знания и понимание, исследуя различные источники информации, читая книги, статьи, просматривая исследования и участвуя в академической и профессиональной сети.

38. Инновационное мышление: Инноваторы отличаются инновационным мышлением, которое включает в себя способность мыслить нетрадиционно, видеть возможности там, где другие видят препятствия, и находить новые подходы к решению проблем. Они обладают способностью генерировать оригинальные идеи, пересекать границы различных областей и находить новые способы применения существующих знаний и ресурсов.

39. Стремление к постоянному совершенствованию: Новаторы всегда стремятся к постоянному совершенствованию и улучшению своей креативной работы. Они не удовлетворяются текущими достижениями, а постоянно ищут способы улучшить свои проекты и продукты. Это стремление к постоянному совершенствованию позволяет новаторам сохранять свою конкурентоспособность и оставаться на переднем крае инноваций.

40. Использование разнообразных техник и методов: Новаторы часто применяют разнообразные техники и методы в своей работе. Они не

ограничиваются одним подходом, а исследуют различные методики и подходы, чтобы расширить свой кругозор и находить новые пути для творческого выражения.

41. Саморефлексия и осознанность: Новаторы часто проявляют саморефлексию и осознанность, что позволяет им анализировать свои мысли, эмоции и действия. Они стремятся понять, как их внутренний мир влияет на креативный процесс и какие изменения или улучшения они могут внести. Саморефлексия помогает новаторам лучше понять себя, свои сильные и слабые стороны, а также принимать осознанные решения в своей работе.

42. Риск и принятие неопределенности: Креативная работа связана с риском и неопределенностью. Новаторы, которые готовы принимать риски и преодолевать неопределенность, часто достигают наиболее значимых результатов. Они осознают, что инновации требуют выхода из зоны комфорта и готовы идти вперед, несмотря на возможные трудности и неудачи.

43. Умение вдохновляться и мотивировать себя: Новаторы, умеющие вдохновляться и мотивировать себя, способны поддерживать свою энергию и страсть к креативной работе. Они ищут источники вдохновения в различных формах и находят способы поддерживать свою мотивацию в течение всего процесса. Это позволяет им преодолевать трудности и продолжать двигаться вперед, несмотря на возникающие препятствия.

44. Умение преодолевать препятствия и сохранять настойчивость: В креативной работе новаторы сталкиваются с различными препятствиями и трудностями. Однако они обладают способностью преодолевать эти препятствия и сохранять настойчивость в достижении своих целей. Они не позволяют неудачам или трудностям остановить их, а находят пути обхода и решения проблем.

45. Чувство удовлетворенности от достижений: Новаторы получают удовлетворение и радость от своих креативных достижений. Они ценят свои инновационные идеи и проекты и испытывают глубокое удовлетворение от реализации своих творческих потенциалов.

46. Эмоциональная стабильность: В креативной работе новаторы сталкиваются с неопределенностью, стрессом и возможными неудачами. Они должны быть эмоционально стабильными, чтобы эффективно справляться с этими факторами. Эмоциональная стабильность позволяет им сохранять ясность мышления, принимать обоснованные решения и поддерживать позитивный настрой в трудных ситуациях.

Все эти когнитивные и эмоциональные факторы тесно взаимосвязаны и влияют на креативную работу новатора. Они помогают развивать новые идеи,

находить нестандартные решения, управлять эмоциями и достигать успеха в воплощении инноваций. Однако, важно отметить, что каждый новатор имеет свой уникальный набор когнитивных и эмоциональных факторов, которые могут варьироваться в зависимости от их личностных особенностей, опыта и контекста работы, которые определяют его успешность и инновационный вклад. Некоторые факторы могут быть более выраженными у одних людей, в то время как другие факторы могут быть более значимыми для других. Индивидуальные различия между новаторами также могут привести к уникальным комбинациям когнитивных и эмоциональных факторов, которые определяют их индивидуальный стиль и подход к креативной работе.

Успешная креативная работа новатора требует постоянного развития и совершенствования когнитивных и эмоциональных факторов. Новаторы могут продолжать углублять свои знания и навыки, учиться новым методам и подходам, исследовать новые области и общаться с другими креативными людьми.

Важно также отметить, что когнитивные и эмоциональные факторы в креативной работе новатора не являются статичными и могут изменяться со временем. Некоторые факторы могут развиваться и усиливаться, в то время как другие могут быть более активными в различных фазах креативного процесса.

Из вышеизложенного следует, что когнитивные и эмоциональные факторы играют важную роль в формировании креативной личности, влияя на генерацию и развитие новых идей, адаптацию к переменам, преодоление трудностей и успешную реализацию инноваций. Развитие этих факторов и постоянное самоусовершенствование помогут новаторам достигать высоких результатов в своей творческой деятельности.

## Библиография

1. Грязнов А.Н. Система учебного информационного взаимодействия между участниками образовательного процесса / Грязнов А.Н., Нигметзянова В.М., Камалеева А.Р. // Actualscience . 2016. Т.2. №2. С.23-25
2. Грязнов А.Н. Особенности эмоционально-оценочных психических состояний студентов, склонных к аддикциям, в профессиональной школе разных уровней / Грязнов А.Н., Чеверикина Е.А., Васина В.В., Бакиров Р.Т., Шарафиев // Инклюзия в образовании – 2016 - №1 (1). Казань: ТИСБИ. С. 165-173
3. Завьялов В.Ю. Психологические аспекты формирования алкогольной зависимости / В.Ю. Завьялов / – Новосибирск: Наука. Сиб. отд-е, 1988. – 198
4. Ильин Е.П. Мотивация и мотив / Е.П. Ильин / – СПб.: Невский Диалект, 2000. – 512 с.

5. Miller W.R., Sovereign R.G. Alcoholic organic brain disease: nosology and pathophysiologic mechanisms / 5. Miller W.R., Sovereign R.G. // Progress in Neuro-Psychopharmacology and Biological Psychiatry 1986. – N 10. – P. 147-164.

6. Чиркова, Е. И. Культурологические аспекты социальных последствий аддиктивного поведения личности в обществе / Е. И. Чиркова, С. Ю. Грузкова, А. Н. Грязнов // Вестник Университета управления "ТИСБИ". – 2022. – № 4. – С. 98-103. – EDN VXZHUUW.

7. Грязнов, А. Н. Кластеризация холдинговых инвестиционных структур в международных экономических отношениях с учетом альтернативных связей в поведенческой экономике / А. Н. Грязнов, Р. Р. Нурмухаметов // Вестник Университета управления "ТИСБИ". – 2021. – № 3. – С. 5-20. – EDN НТТЗКЗ.

8. Грязнов, А. Н. Социально-психологические аспекты командообразования в современных организациях / А. Н. Грязнов, А. В. Безрукова, Е. Н. Лопатина // Вестник ТИСБИ. – 2020. – № 4. – С. 17-23. – EDN MZAUXR.

9. Грязнов, А. Н. Психологические особенности Интернет-зависимой личности / А. Н. Грязнов, Ю. Е. Ржевская, Е. Н. Лопатина // Наука, образование: предпринимательская деятельность в поведенческой экономике, формы реализации и механизмы обеспечения : Материалы Национальной научно-практической конференции, Казань, 04 декабря 2020 года / Под редакцией Н.М. Прусс, А.Н. Грязнова. – Казань: Университет управления "ТИСБИ", 2020. – С. 82-85. – EDN VKAAZS.

10. Чернова, Е. О. Психолого-педагогическая профилактика девиантного поведения у подростков / Е. О. Чернова, А. Н. Грязнов. – Казань : Университет управления "ТИСБИ", 2019. – 100 с. – ISBN 978-5-93593-276-3. – EDN UAEMXF.

11. Козлов, В. В. Современная личность: самоактуализация и самореализация / В. В. Козлов. – Ярославль : демидо, 2023. – 336 с. – ISBN 978-5-7312-0411-8.

12. Козлов, В. В. Движение за развитие человеческого потенциала / В. В. Козлов. – Ярославль : Издательство "Титул", 2017. – 169 с.

## РЕЗИСТЕНТНОСТЬ АБИТУРИЕНТОВ УСЛОВИЯМ НОВОЙ СОЦИАЛЬНОЙ СРЕДЫ

**Аннотация.** В статье рассматриваются условия формирования личности студента как будущего специалиста и способы социальной адаптации абитуриентов к новым условиям. Приводится подробный анализ методики проведения адаптационных недель и результатов использования этого инструмента для формирования таких установок у первокурсников, которые способствуют повышению эффективности их учебной деятельности.

**Ключевые слова:** социальная адаптация, учебная деятельность, личность, образование, потребности

## RESISTANCE OF APPLICANTS THE CONDITIONS OF THE NEW SOCIAL ENVIRONMENT

**Abstract:** The article discusses the conditions for the formation of a student's personality as a future specialist and ways of social adaptation of applicants to new conditions. A detailed analysis of the methodology for conducting adaptation weeks and the results of using this tool to form such attitudes among first-year students, which contribute to increasing the effectiveness of their educational activities, is given.

**Key words:** social adaptation, educational activity, personality, education, needs

Главным богатством цивилизации были и остаются люди, общечеловеческие ценности. К современному специалисту предъявляются все более и более высокие требования: интеллект, общая эрудированность, профессионализм, высокий уровень образования, восприимчивость к новому, непереносимое стремление к самообразованию, морально-нравственные и этические качества, кодекс чести, - то есть всё то, что делает политические, экономические, культурные, духовно-нравственные отношения цивилизованными, достойными времени и задач, стоящих перед государством.

В правовом государстве формируется личность, обладающая определенными правами, свободами и обязанностями. Каждый гражданин должен иметь реальное представление об объеме и условиях реализации своих прав и свобод. Однако, приходится констатировать, что в сознании молодежи нигилизм варьирует от полного незнания права и этических норм до циничного отношения к публичной власти и всем правовым ценностям.



Юношеский нигилизм, существующий в обществе, создает массу негативных явлений: рост преступности и правонарушений, намеренное пренебрежение нормами общественного порядка и прав человека, что естественно, создает в обществе атмосферу неуверенности и тревожности.

Издержки экономического и социально-политического кризиса, прежде всего, отражаются на молодежи. Следовательно, перед системой современного образования стоит задача помочь молодежи адаптироваться к современным условиям, научиться жить в демократическом обществе, регулируя свои отношения с государством, социумом, на основе норм, выраженных в правах и свободах человека. Выпускник школы, абитуриент и студент чувствует потребность в активном культурологическом и правовом образовании, которое должно быть нацелено на формирование таких качеств, как патриотизм, законопослушность, чувство человеческого достоинства, уважение прав других. Следовательно, современная система образования служит обеспечению свобод человека, что непременно приводит к совершенствованию самой личности, развитию моральных и духовных принципов в обществе.

Проблемы образования и общественного совершенствования диалектически связаны. Само время сделало эти проблемы насущной потребностью общества, поскольку кардинально новый этап развития нашего государства напрямую связан с ростом его интеллектуального, культурного и нравственного потенциала [1]. Образовательная система адекватно отражает цели общества, выступает как мощное средство достижения экономических, социальных и политических целей государства. Это определяет особую значимость качественного образования. Решение задач начинается со школы, где процесс образования и воспитания является непрерывным, органично сочетается интеллектуальное образование с нравственным воспитанием. Одной из важнейших задач, стоящих перед современными педагогами, является не только дать обучающимся знания о предмете как главную ценность специалиста, но и выработать социально-нравственную установку личности, направленную на созидание.

Активное использование инновационных форм, методов и приемов обучения и воспитания обучающихся, преследует достижение не только познавательного эффекта, но и эмоционально-ценностного аспектов, чему в большей степени способствуют тренинги, круглые столы, работа в малых группах, разработка проектов, дискуссии, мозговые штурмы, case-study и др.

Конструктивистский подход, который предполагается современной системой образования, имеет особое значение. До сих пор социальное образование было ориентировано на простую передачу информации и приемов ее обработки. Конструктивизм же родственен тем подходам к обучению,

которые ориентированы на ничем не ограничиваемый поиск и стимулирует творческое размышление о предметах, вырабатывают критическое мышление о событиях и опыте. При конструктивистском подходе учитель выступает как организатор. Работая в малых группах, обучающийся имеет возможность как для личностного развития и самопознания, так и для межличностного взаимодействия и понимания. Таким образом, приобретает исследовательский настрой по отношению к действительности, выражающийся в любознательности, в поиске, в экспериментировании с новыми элементами поведения; расширяются возможности выбора в отношении собственного поведения; формируются навыки межличностного взаимодействия; воспитывается готовность к альтруизму, что особенно важно в наше прагматическое время; прививаются навыки решения конфликтных ситуаций и т.д.

Новые формы образования, закрепленные в Госстандарте, вне всякого сомнения, расширяют рамки учебных программ, предоставляя обучающимся возможность самостоятельного выбора и формирования вектора индивидуально-личностного обучения [2]. Выпускнику школы следует помочь найти свое место в жизни, чтобы он почувствовал свою причастность к жизни страны, почувствовать себя духовно богатой и разносторонней личностью, необходимой государству.

Проблемы социальной адаптации юношества становятся привлекают внимание педагогов высшего звена. Это продиктовано изменившимися социальными условиями, как на уровне государства, так и на уровне семейно-бытовых отношений. Если раньше категория «общественное мнение» была основополагающей нравственной категорией, то теперь она уступила позиции таким категориям, как «предприимчивость», «успешность в делах», «деловитость» и подобным. Общественное сознание стало более прагматично оценивать личностные особенности членов коллектива, их социальную сущность.

Личность является субъектом социокультурной жизни, носителем индивидуального начала, самораскрывающимся в контекстах социальных отношений, общения и предметной деятельности. [3] На наших глазах происходит процесс переоценки ценностей, формирование нового человека оптимистичного, предприимчивого, не ожидающего милостей от государства, а способного добиться своим интеллектом и трудом признания в обществе и определенных материальных благ. Кроме того, мы наблюдаем изменение приоритетов государства относительно образования.

Выпускник школы находится в разрыве между иллюзорностью и действительностью. Порою прямое соприкосновение между мечтой и жизнью приводит к разочарованиям и нежелательным последствиям. Попадая в новую социальную среду, молодой человек оказывается в сфере новых для него социально-психологических предпосылок, в сфере новых чувств, настроений, психических состояний. Нередко он испытывает состояние растерянности.

Социальная незрелость ведет к поведенческим и оценочным ошибкам; молодой человек может попасть под влияние «сильной» личности, настроенной далеко не самым лучшим образом: развлечения, наркотики, религиозные секты различного толка и т.д. Сложность адаптации при переходе от общего к профессиональному образованию заключается не только в смене социального окружения, но и в необходимости принятия решения, возникновении тревоги по поводу правильности самоопределения, которое для многих тождественно нахождению смысла жизни. Первые трудности для студента связаны с новыми условиями жизни, с первичной социализацией в вузе. Ведь вместе с присвоением статуса студента молодые люди сталкиваются с рядом трудностей: новая система обучения, взаимоотношения с однокурсниками и преподавателями, проблемы в социально-бытовом отношении, самостоятельная жизнь в городских условиях (для иногородних студентов), недостаточное знание структур и принципов работы университета и возможностей для самореализации в творчестве, науке, спорте и общественной жизни.

Интересным примером по предупреждению подобных ошибок в социальной ориентации абитуриентов может служить «адаптационная неделя», проводимая в некоторых вузах. Опыт оказался весьма эффективным, адаптация студентов-первокурсников к абсолютно новым для них социально-психологическим условиям совершенно необходима и этому нужно уделять внимание. Адаптационная неделя мобилизует адаптационно-трофическую функцию студентов (от лат. *adaptatio* – приспособление + греч. *trophe* – питание), то есть происходит приспособление нервной системы студента к изменившимся условиям социальной среды: из «теплого гнездышка» семьи и школы молодой человек попадает в незнакомую и довольно суровую среду, которой, как оказалось, безразличны его личные переживания и ощущения.

В подобной ситуации зачастую дает сбой общий адаптационный синдром, то есть совокупность защитных реакций может выразиться или в намеренной агрессии, или в замкнутости, или в преувеличенной веселости. Формы проявления защитной реакции могут самыми различными, неожиданными как для самого молодого человека, так и для тех, кто его хорошо знает.

Развитие адаптационного синдрома осуществляется в нескольких стадиях: стадия тревоги (происходит мобилизация защитных сил), стадия резистентности (то есть приспособления к трудной ситуации). Если резистентность остается нереализованной, то может наступить и стадия истощения (она характеризуется сильным и длительным стрессом).

Не каждый студент первого курса обладает развитой адаптивной (то есть самоприспосабливающейся) системой. Процесс приспособления студентов первого курса к изменившимся социальным условиям преподаватели и студенты старших курсов берут под собственный контроль.

Методика проведения адаптационной недели определяют основные моменты взаимодействия студентов-первокурсников со всеми вузовскими подразделениями: от вахтёра – до ректора. Кураторство над студенческими мини-группами осуществляется студентами старших курсов, а общее

педагогическое руководство – ведущими преподавателями института. Завершается адаптационная неделя презентацией мини-групп.

Кураторы встречаются с проявлением относительно новых психологических явлений:

- меняются принципиальные установки в получении знаний бывшего школьника от позиции «дай мне» к позиции студента «я возьму сам»;
- изменяется характер коммуникации: нет назидательно-воспитывающего тона старших, а есть лишь самостоятельный творческий поиск;
- становится реально возможной реализация школьных мечтаний о приобретении профессиональных навыков и финансовой независимости от родителей;
- многие детские установки и принципы вдруг становятся второстепенными и несущественными;
- происходит переход от позиции «Я и все остальные» к позиции «Они и Мы» и др.

Позиция «мы» уже значительно сложнее и, в известной мере, абстрактнее. «Мы» – очень непростая психологическая категория. Это не просто осознание реальной взаимосвязи, повседневного «сцепления» множества членов коллектива: «мы» – это те, которые не «они». «Мы» - это группа людей, коллектив, связанный родством избранного пути, это «свои», лично известные друг другу, непосредственно связанные одним делом, одними задачами, одними целями. Так с самых первых минут, часов и дней пребывания студентов в институте формируется «командный дух», понятие о творческом студенческом коллективе. Студент-первокурсник сразу ощущает заботу о себе, понимает, что он интересен всем как личность. Это снимает психическое напряжение и позволяет в полной мере проявиться творческому началу, а оно есть в каждом человеке.

### **Библиографический список**

1. Верещагина, А.А. Трансформация этнической идентичности в условиях постсоветского развития независимых государств/Вестник Балтийского федерального университета им. И.Канта,-Калининград, 2015, Вып.5.С.74-81
2. Васенёв, Ю.Б. Организация и управление учебным процессом вуза при переходе на ФГОС ВПО нового поколения: Учеб.пособие/Ю.Б.Васенёв.- СПб., 2017. -244 с.
3. Асмолов, А. Г. Психология личности/А.Г.Асмолов.- М.: МГУ, 2019.-С.49
4. Козлов, В. В. Современная личность: самоактуализация и самореализация / В. В. Козлов. – Ярославль : демидо, 2023. – 336 с. – ISBN 978-5-7312-0411-8.

## **КРАТКОСРОЧНАЯ ПСИХОТЕРАПИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ФОБИИ МЕТОДОМ ДЕСЕНСИБИЛИЗАЦИИ И ПЕРЕРАБОТКИ ДВИЖЕНИЯМИ ГЛАЗ (ДПДГ). ЧАСТЬ 1.**

**Аннотация.** В статье рассмотрена социальная фобия как психическое расстройство, обладающее специфическими клиническими и характерологическими признаками. Описаны четыре из восьми стадий стандартного протокола для работы с социальной фобией: Стадия 1. История клиента (целью данной фазы является изучение жизненной истории клиента и сбор анамнеза для того, чтобы выявить поддерживающие проблему психотравмирующие события; на этой фазе выявляются одно или несколько травматичных событий для дальнейшей работы планируется весь процесс терапии в целом исходя из полученных данных), Стадия 2. Подготовка (целью данной фазы является объяснение клиенту сущности метода десенсибилизации и переработки движениями глаз), Стадия 3. Оценка (на этой стадии необходимо выбрать мишень воздействия и ее образ, подобрать подходящее негативное и позитивное самопредставление, оценить последнее по шкале соответствия представлений, определить эмоции и телесные ощущения) и Стадия 4. Десенсибилизация (целью этой фазы является переработка психотравматического материала, заблокированного в нейронных сетях головного мозга клиента).

**Ключевые слова:** социальная фобия, краткосрочная психотерапия, десенсибилизация и переработка движениями глаз, ДПДГ, EMDR.

## **SHORT-TERM PSYCHOTHERAPY OF SOCIAL PHOBIA BY THE METHOD OF EYE MOVEMENT DESENSITIZATION AND REPROCESSING (EMDR). PART 1.**

**Abstract.** The article considers social phobia as a mental disorder with specific clinical and characterological features. Four of the eight stages of the standard protocol for dealing with social phobia are described: Stage 1. Client's history (the purpose of this phase is to study the client's life history and collect anamnesis in order to identify

psychotraumatic events supporting the problem; one or more traumatic events are identified at this phase, the entire therapy process as a whole is planned for further work based on the data obtained), Stage 2. Preparation (the purpose of this phase is to explain to the client the essence of the method of desensitization and processing by eye movements), Stage 3. Assessment (at this stage it is necessary to choose the target of the impact and its image, choose a suitable negative and positive self-representation, evaluate the latter on the scale of conformity of representations, determine emotions and bodily sensations) and Stage 4. Desensitization (the purpose of this phase is the processing of psychotraumatic material blocked in the neural networks of the client's brain).

**Keywords:** social phobia, short-term psychotherapy, eye movement desensitization and reprocessing, DPDG, EMDR.

**Введение.** В настоящее время тревожные расстройства имеют довольно широкую распространенность, составляющую, по различным оценкам, порядка 10% населения развитых стран. К этой нозологической категории относят паническое, генерализованное, обсессивно-компульсивное, смешанное тревожно-депрессивное и ряд иных расстройств. Особое место среди них занимает социальная фобия.

Социофобия (социальная фобия, социальное тревожное расстройство, F40.1) – это навязчивый страх социальных ситуаций или ситуаций выступления, в которых может возникнуть замешательство [7]. Само название заболевания состоит из двух слов – латинского «социус» (общий, совместный) и греческого «фобос» (страх). Переживание данного расстройства включает в себя резкое повышение тревоги в ситуации совершения каких-либо социальных действий [3]. Кроме того, у больных социофобией довольно быстро формируется страх от ожидания страха – страх страха [9]. Социофобия может быть специфической, например, страх перед разговорами или выступлением, или более широким страхом неадекватных действий, когда на человека смотрят другие люди [7]. В клинической практике доля социофобий составляет около 30% [9].

М.Е. Бурно так описывает подобных больных: «Застенчивость связана с такими свойствами характера как робость, совестливость, нерешительность, неловкость, медлительность, неуверенность в своих силах, тревожность, склонность к сомнениям, страхам, тоскливости, мнительность, стеснительность, переживание своей неестественности; все это вместе составляет чувство, переживание, комплекс своей неполноценности» [2].

**Клинические и эпидемиологические особенности социальной фобии.** Выделяют следующие разновидности специфической социофобии: страх

выступления перед аудиторией, навязчивый страх покраснения, страх перед невозможностью проглотить пищу при посторонних, страх рвоты в обществе и страх покраснеть и одновременно вспотеть [6]. Как правило, больные социофобией избегают публичного или формального общения (в 70% случаев), неформального общения (46%), отстаивания своих интересов (31%) и ситуаций, где за ними кто-то наблюдает (22%) [8].

Социофобию следует дифференцировать от депрессии, шизофрении, шизоидного и избегающего расстройств личности, а также от интоксикаций галлюциногенами, наркотическими веществами и от локальных поражений головного мозга [5]. С точки зрения психотерапии также важным является отграничение социофобии от депрессии, агорафобии и обсессивно-компульсивного расстройства [9].

Как правило, заболевание начинается в возрасте 15 лет [9]. Хотя заболевание является хроническим, у него могут быть периоды обострения, например, когда пациенту приходится совершать больше публичных действий, чем обычно. Избегание, свойственное всем больным, страдающим от фобий, может навредить в данном случае профессионально-карьерному развитию. По мере развития заболевания, его влияние на жизнь больного усиливается: пациент все меньше общается с другими людьми, не может справиться с ответственной работой, отказываются от деловых обедов и «интимных» ужинов, не желают участвовать в различных мероприятиях и старательно скрывают свою патологию [7]. Люди, страдающие социальной фобией, по сравнению с остальной частью населения, гораздо чаще: не состоят в браке, имеют более низкий уровень образования, зависят от государственных субсидий, страдают другими психическими расстройствами, злоупотребляют алкогольными напитками и наркотиками, заканчивают жизнь самоубийствами, не имеют стабильной работы и являются социально изолированными [9].

Данные по распространенности социофобии несколько различаются в зависимости от источника, выборки и года проведения исследования. Г. Каплан и Б. Сэдок указывают на то, что от 3 до 5% населения страдают от данного заболевания, причем эти данные не различаются в мужской и женской выборках [5]. Р. Лихи приводит данные национального исследования, в котором приняло участие более 8000 человек в возрасте от 15 до 54 лет: социальной фобии подвержены более 13% населения и вероятность развития расстройства чуть выше у женщин, хотя их число и равняется числу мужчин с данным расстройством в клинической практике [8]. Дж. Биик пишет о 1-2,5% больных социофобией, при этом он указывает на то, что от 3 до 15% людей сталкивалось в своей жизни со страхом перед обществом, 30-40% считают себя застенчивыми в настоящее время [1]. Несколько другие данные указывает Р. Комер, ссылаясь

на исследование Kessler & Zhao: около 8% населения, при этом на трех женщин с социофобией приходится двое мужчин [7]. Я. Прашко упоминает исследования ЕСА (Epidemiological Catchman Area Study), в котором распространенность социофобии оценивается в 2,8%, при этом 70% от всех больных составляют женщины [9].

**Протокол метода десенсибилизации и переработки движениями глаз (ДПДГ) для лечения социальной фобии.** Протокол работы с фобиями включает в себя 8 стадий: история клиента, подготовка, оценка, десенсибилизация, инсталляция, сканирование тела, завершение и переоценка [4, 10]. Кроме того, отдельными фазами являются формирование и инсталляция модели будущего и процедура флешфорвард. Рассмотрим эти стадии более подробно.

*Стадия 1. История клиента.* Убедитесь, что проблема клиента соответствует диагностическим критериям социальной фобии. Разговор следует начать со следующего вопроса: «Что за страх или беспокойство привели вас сюда?». Затем необходимо прояснить то, насколько иррациональным представляются эти опасения клиенту: «Этот страх или беспокойство кажутся вам избыточными или беспочвенными?». Если клиент отвечает утвердительно, то его просят рассказать об этом подробнее.

**Определение стимулирующей ситуации.** Важной целью данного этапа работы является получение информации об актуальных обстоятельствах, в которых происходит возникновение симптоматики, о периодах и ситуациях, в которых происходит ухудшение или улучшение состояния, а также о внешних и конкретных стимулирующих ситуациях. В то же время терапевт должен обратить внимание на иные продуцирующие тревогу стимулы, включая телесные ощущения, образы и когниции. Для начала следует сказать следующее: «Опишите объект или ситуацию, которая вызывает у вас страх». Далее необходимо понять, что именно запускает такую реакцию: «Что именно «запускает» это состояние? На что вы так реагируете?». В завершении следует узнать какая именно ситуация стала причиной страха: «Какое именно событие стало причиной возникновения этого страха?».

**Выявление ожидаемых последствий.** Для понимания динамики клиентской фобии необходимо определить не только особенности фобического объекта или ситуации, вызывающих реакцию страха, но и имеющиеся у пациента ожидания от столкновения с ними: «Что именно может произойти в результате вашего столкновения с этим объектом (ситуацией)?». После этого следует уточнить, какой именно прошлый опыт повлиял на формирование таких ожиданий: «Какое событие сформировало у вас такое убеждение (ожидание)?».

**Оценка вероятности реализации ожидаемых последствий.** Для начала следует еще раз проговорить ожидаемые последствия: «Уверены ли вы в том, что



если столкнетесь с объектом страха (ситуацией), то тогда с вами произойдет [терапевт называет ожидаемые последствия]?». Если клиент отвечает утвердительно, то далее необходимо провести шкалирование: «Оцените вероятность подобного исхода по 100 процентной шкале, где 0% означает абсолютное недоверие такому развитию событий, а 100%, наоборот, полную уверенность в этом».

Объяснение сущности страха и фобии. Правдивые сведения об опасности различных объектов, животных или ситуаций часто искажаются, из-за чего клиенты часто имеют иррациональные и даже ложные убеждения о них. Из этого следует, что специалисту бывает необходимо сообщить информацию, соответствующую реальному положению дел, своему пациенту. Сделать это можно следующим образом: «Что вы знаете об опасности, связанной с [терапевт называет объект фобии или ситуацию]? В силу того, что есть другие люди, у которых это [терапевт называет объект фобии или ситуацию] не вызывает страха, не будет ли мудрым решением потратить некоторое время на то, чтобы узнать, действительно ли это настолько опасно, насколько вам представляется? Это необходимо, чтобы убедиться, что вы не переоцениваете вероятность того, что ожидаемое действительно случится. Я имею ввиду, что даже если все будет еще хуже, чем вам сейчас кажется, важно изучить этот вопрос, верно? Итак, давайте поищем необходимую нам информацию. С чего мы должны начать?»

Определение подходящей и достижимой цели. Далее следует сформулировать адекватную цель психотерапевтической работы: «Учитывая то, о чем мы только что говорили, давайте поговорим о цели (целях) нашего лечения. Какова будет цель и как вы узнаете о том, что достигли ее?».

Выявление болезненного опыта. Первой мишенью, которую необходимо идентифицировать, должны стать истоки проблемы. Это воспоминания о событии, приведшему к возникновению фобии (например, опыт нападения со стороны собаки в случае канофобии или очень сильной «болтанки» при аэрофобии). Клиенту говорят следующее: «Сейчас нам необходимо вычислить, какие воспоминания помогут нам понять ваш страх. Я уверен, что вы не родились с ним и он возник в результате того, что произошло какое-то событие или серия событий. Пройдя через них вы научились бояться. Этот опыт, особенно воспоминания, до сих пор является актуальным. Можно сказать, что каждый раз, когда вы сталкиваетесь с [терапевт называет объект фобии или ситуацию], сознательно или бессознательно происходит активация воспоминаний о том травмирующем событии. При помощи ДПДГ я помогу вам переработать эти воспоминания таким образом, чтобы они потеряли свой эмоциональный заряд. Будучи переработанными и став нейтральными, эти

воспоминания более не будут мешать вам находиться в определенных ситуациях, которые могут быть связаны с вашим страхом. В результате вы станете более уверенно себя чувствовать, находясь в них. Для того, чтобы найти нужные воспоминания, я попрошу вас поискать в вашей памяти, наподобие машины времени, самое первое событие, с которого началась ваша фобия. Итак, с чего все началось? Когда вы первый раз испугались и что вызвало страх?»

Проверка на предмет более раннего опыта. Убедитесь, что этот опыт действительно самый первый в своем роде. Если это не так, то выявите то событие, в котором страх возник впервые: «Это действительно первое событие, связанное с вашим страхом? Я имею ввиду, уверены ли вы в том, что до описываемого события вы не испытывали страха по этому поводу?».

Выявление иного опыта, связанного с фобией. «Какой еще прошлый опыт может быть важным с точки зрения его связи с фобией? После каких событий страх стал еще сильнее?».

*Стадия 2. Подготовка.* В течение этой стадии необходимо решить две задачи: во-первых, объяснить сущность метода ДПДГ клиенту и, во-вторых, обучить его техникам управления тревогой.

Объяснение сущности метода ДПДГ: «Когда с человеком случается неприятное событие, оно фиксируется в головном мозге в виде образов, звуков, мыслей, эмоций и телесных ощущений. ДПДГ стимулирует этот материал и позволяет мозгу переработать негативный опыт. Это похоже на то, что происходит во время сна – движения глаз или похлопывания могут помочь в переработке информации, хранящейся в бессознательном. Таким образом, именно ваш мозг будет заниматься излечением, а вы будете осуществлять контроль над этим процессом»

Техники управления тревогой. Необходимо обучить клиента техникам управления тревогой, которые он сможет использовать между сессиями. Все они основаны на эффекте смещения фокуса внимания. Для этого можно использовать такие вопросы: «Опишите вслух и максимально детализировано все предметы, находящиеся в этой комнате» или «Будьте добры, начните отсчитывать от 100 семерками и называть вслух получающиеся ответы» или же «Расскажите в деталях, как вы добрались до меня сегодня (гуляли вчера, ходили на работу и т.п.)». Если вы работаете с ребенком, то можно попросить его использовать имеющиеся знания об окружающем мире: «Подумай и произнеси вслух названия животных, начинающихся на букву «А». Когда он это сделает следует продолжить: «Отлично, теперь давай продолжим. Названия каких животных начинаются с буквы «Б»? После того, как клиент попробует использовать указанные приемы на сессии, ему следует сказать следующее: «Эти упражнения, которые мы практикуем, могут помочь вам отвлечься, когда вы

сталкиваетесь с ситуациями, провоцирующими тревогу. Важно подготовить себя к возможному дискомфорту между сессиями, практикуя эти техники. Чем больше вы будете упражняться, тем лучше будет результат».

*Стадия 3. Оценка.* На этой стадии необходимо: выбрать мишень воздействия (см. Стадия 1: история клиента) и ее образ, подобрать подходящее негативное и позитивное самопредставление, оценить последнее по ШСП (Шкале соответствия представлений), определить эмоции и телесные ощущения.

**Образ.** После выбора мишени воздействия необходимо определить подходящий образ: «Итак, мы выбрали событие в прошлом для переработки. Расскажите теперь, как выглядит картинка этого воспоминания? Сидя здесь-и-сейчас, когда вы оглядываетесь назад – какой образ представляется наиболее беспокоящим? Посмотрите на эту ситуации как на фильм и остановите его на мгновенье, чтобы получить кадр. Для нас не столько важно то, каким это виделось тогда, сколько то, каким вы воспринимаете это сейчас». Иногда клиенту могут помочь уточняющие вопросы: «Вы видите себя на это картинке со стороны или от первого лица, «из глаз героя»? На что похожа эта картинка?»

**Негативное самопредставление.** Теперь необходимо определить негативное самопредставление: «Какие слова, связанные с этой картинкой, лучше всего подходят для того, чтобы выразить ваше негативное убеждение о себе?». Если клиент затрудняется в выборе подходящего негативного самопредставления, то предложите ему вариант «я бессилён».

**Позитивное самопредставление.** Далее то же самое делается и в отношении позитивного самопредставления: «Когда вы представляете картинку этого события, то чтобы вы хотели думать о себе?». Если клиент затрудняется в выборе подходящего позитивного самопредставления, то предложите ему вариант «я могу справиться с этим». Это считается одной из наиболее предпочитаемых позитивных когниций.

**Оценка позитивного самопредставления.** Следующим шагом является оценка правдоподобности позитивного самопредставления: «Когда вы думаете об этом событии или его картинке, насколько истинными кажутся эти позитивные слова по шкале от 1 до 7, где 1 представляет собой оценку «полная неправда», а 7 «полностью истинно»?»

**Эмоции.** Определение эмоций, связанных с событием, является важной составляющей данного протокола: «Когда вы думаете об этом событии или его картинке и произносите про себя [терапевт озвучивает негативное самопредставление], то какую эмоцию чувствуете?».

**Оценка по ШСЕБ (Шкале субъективных единиц беспокойства).** Теперь необходимо оценить тот уровень беспокойства, который испытывают клиент,

когда вспоминает событие: «По шкале от 0 до 10, где 0 означает полное отсутствие беспокойства, а 10 – его наибольший уровень, оцените, насколько сильно оно выражено, когда вы вспоминаете это событие?»

Локализация ощущений в теле. Следующий шаг заключается в том, чтобы понять, где именно в теле у клиента наиболее сильно ощущаются переживания, связанные с событием: «Где именно в теле вы ощущаете беспокойство, когда вспоминаете обо всем этом?».

*Стадия 4. Десенсибилизация.* На этой стадии выбранное в качестве мишени негативное воспоминание должно быть переработано. Клиенту говорят следующее, удерживая руку перед его глазами: «Смотрите на мои пальцы. Я попрошу вас быть своего рода зрителем, наблюдающим за тем, что происходит с момента начала движения моей руки. Это могут быть мысли, ощущения, образы, эмоции, физические реакции или что-то иное. Они могут быть связаны как с самим событием как таковым, так и к вещам, не имеющим прямого отношения к нему. Просто отмечайте про себя то, что происходит, не пытайтесь повлиять на это и не задаваясь вопросом, идет ли все как надо. Не следует препятствовать появлению нового материала, даже если он начнет вытеснять перерабатываемую картинку; в любом случае мы периодически будем к ней возвращаться для того, чтобы оценить уровень доставляемого беспокойства. Также имейте в виду, что в рамках этого метода невозможно сделать что-либо неправильно, особенно пока вы следите за тем, что происходит в процессе. Хорошо?». После того, как клиент подтвердит свою готовность к переработке, ему говорят следующее: «Представьте картинку этого события, удерживайте фразу [терапевт озвучивает негативное самопредставление], сфокусируйтесь на своих ощущениях в теле и следите за движениями моей руки». После этого специалист совершает ряд сетов билатеральной стимуляции до тех пор, пока психотравмирующее событие не будет переработано, т.е. будет оцениваться клиентом в 0 баллов по ШСЕБ. В некоторых случаях (например, когда «небольшое беспокойство» выполняет предохранительную функцию – ограждает от «токсичных» отношений, помогает лучше готовиться к экзаменам и т.п.) по договоренности с клиентом допустимо завершение этой стадии с 1 баллом по ШСЕБ.

**Заключение.** В статье была рассмотрена социальная фобия как психическое расстройство, обладающее специфическими клиническими и характерологическими признаками.

Далее нами были описаны четыре из восьми стадий стандартного протокола для работы с социальной фобией: Стадия 1. История клиента (целью данной фазы является изучение жизненной истории клиента и сбор анамнеза для того, чтобы выявить поддерживающие проблему психотравмирующие события;

на этой фазе выявляются одно или несколько травматичных событий для дальнейшей работы планируется весь процесс терапии в целом исходя из полученных данных), Стадия 2. Подготовка (целью данной фазы является объяснение клиенту сущности метода десенсибилизации и переработки движениями глаз), Стадия 3. Оценка (на этой стадии необходимо выбрать мишень воздействия и ее образ, подобрать подходящее негативное и позитивное самопредставление, оценить последнее по шкале соответствия представлений, определить эмоции и телесные ощущения) и Стадия 4. Десенсибилизация (целью этой фазы является переработка психотравматического материала, заблокированного в нейронных сетях головного мозга клиента).

Таким образом, нами была описана половина стандартного протокола для лечения социальной фобии. Однако, для лечения этого расстройства мало одного лишь протокола терапии ПТСР, для которого была разработан метод десенсибилизации и переработки движениями глаз. Требуется дополнительные вмешательства. Все это будет освещено нами во второй части статьи.

### Список литературы

1. Биик Дж.У. Тренинг преодоления социофобии. Руководство по самопомощи. – М.: Изд-во Института психотерапии, 2003. – 226 с.
2. Бурно М.Е. О характерах людей (психотерапевтическая книга). – М.: Академическая книга, 2017. – 640 с.
3. Власов Н.А. Краткосрочная психотерапия тревожных расстройств. – М.: Психотерапия, 2019. – 376 с.
4. Власов Н.А. Руководство по EMDR/ДПДГ. – М.: Институт консультирования и системных решений, 2020. – 512 с.
5. Каплан Г.И., Сэдок Б.Дж. Клиническая психиатрия. В 2 т. Т. 1. – М.: Медицина, 1994. – 672 с.
6. Карвасарский Б.Д. Неврозы (руководство для врачей). – М.: Медицина, 1980. – 448 с.
7. Комер Р. Патопсихология поведения. Нарушения и патологии психики. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. – 640 с.
8. Лихи Р. Свобода от тревоги. Справься с тревогой, пока она не расправилась с тобой. – СПб.: Питер, 2017. – 368 с.
9. Прашко Я., Можны П., Шлепецки М. и коллектив. Когнитивно-бихевиоральная терапия психических расстройств. – М.: Институт общегуманитарных исследований, 2015. – 1064 с.

10. Luber M. Eye Movement Desensitization and Reprocessing (EMDR) therapy scripted protocols and summary sheets. Treating anxiety, obsessive-compulsive, and mood-related conditions. – NY.: Springer Publishing Company, 2016. – 439 p.

**Власова Г.И.**

## **ПСИХОЛОГО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПОСТАНОВКИ ПРОБЛЕМЫ МОРАЛЬНО-ПРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**Аннотация:** в статье рассматриваются вопросы, связанные с влиянием бихевиористской методологии на теорию и практику отечественного воспитания, отмечается необходимость возвращения к методологии и теории развивающего воспитания, складывавшейся в российской психологической науке на протяжении второй половины XIX – XX вв. и к парадигмальным основаниям личностно-деятельностного подхода к воспитанию и обучению.

**Ключевые слова:** воспитание, личностно-деятельностный подход, психологическая теория деятельности, бихевиоризм.

На протяжении XX – начала XIX вв. вопросы, связанные с морально-нравственным развитием детей дошкольного и младшего школьного возраста, являются предметом обсуждения в психологической и педагогической литературе [1;2;4;13;14;15 и др.]. Последнее, впрочем, существенно не влияет на понимание большинством взрослых-воспитателей цели, процесса и средств воспитания вообще и морально-нравственного воспитания, в частности. Данная позиция меняется весьма незначительно и в первые десятилетия нового тысячелетия, что и не удивительно, поскольку сохраняется общая тенденция к принижению значения дошкольного и младшего школьного возрастов, как подготовительных к чему-то явно более серьезному.

При внимательном рассмотрении теоретико-методологических оснований этой проблематики можно обнаружить, что взрослые (в том числе и педагоги) руководствуются принципами, которые могут считаться отражением бихевиористского подхода к процессу и содержанию воспитания. В то же время личностно-деятельностный и аксиологический подходы незаслуженно ими отодвигаются на задний план. Не отвергая, на уровне лозунга, идею А.В.

Запорожца о самоценности отдельных периодов детства [9], в том числе его ранних возрастных ступеней, на практике они относятся к возрастному развитию личности, в том числе и в дошкольный и младший школьный периоды детства, как к дискретным состояниям, имеющим между собой границы, обозначаемые понятием «кризис». Не отрицая положение о кризисах возрастного развития, нельзя упрощенно трактовать методологический принцип метаморфозы, как полностью отменяющий содержание предыдущего этапа детства и его ценность для будущего. Последнее особенно заметно при ускоренном и задержанном развитии способностей, но и при нормативном развитии личности ребенка психологическое содержание и так сказать, «баланс» деятельности не обязательно соответствуют классическим представлениям отечественных психологов середины XX в. Не удивительно, что даже в современном обучении вузовского типа иногда вынуждены прибегать к «геймированию», что может как-то и соответствует положению Л.С. Выготского об учете глубины зоны ближайшего развития (ЗБР), но вовсе не радует преподавателей, открывающих для себя, что студенты, мастерски владеющие айфоном, не могут удерживать в памяти смысл информации, изложенной в относительно коротком письменном тексте. Спасет ли геймирование или игровой метод от такого наследия цифровизации?

Можно вспомнить опыт С.Т. Шацкого с применением в начале 20-х гг. XX в. в качестве основного метода обучения и воспитания младших школьников метода экскурсий. Родители сельских школьников (крестьяне-единоличники) положительно отзывались о нем, но попросили С.Т. Шацкого как можно быстрее научить детей элементарному счету и письму, так как приближались весенние полевые работы, на которые крестьянских детей из школы обязательно заберут.

Отношение к каждому возрастному периоду, как к менее ценному, может привести к формированию отношения к самому процессу как череде утрат и ошибок. Приведем несколько примеров, иллюстрирующих контрпродуктивную идею несамостоятельности и несовершенности, которая сохраняется в базовых психолого-педагогических установках, реализуемых в традиционном подходе к воспитанию детей дошкольного и младшего школьного возраста.

По сути, в массовом педагогическом сознании и, одновременно, в реальной практике реализуемого процесса воспитания целью (да и результатом) воспитательных воздействий остается, по Г. Гегелю, «приведение ребенка к общественной норме». Если же конкретизировать это положение, то, по мнению взрослых, все ими делается в интересах ребенка, хотя это ребенком может пониматься буквально по В.С. Высоцкому: «Доктор действовал во благо, жалко – благо не мое» [5, с.509].

Если обратиться к методологическим основаниям бихевиоризма, то становится более понятным его влияние на традиционную педагогическую технологию воспитания. Первое положение иллюстрирует прагматизм в постановке цели воспитания, которая состоит в том, чтобы добиться адаптивности ребенка к среде, чтобы он научился так о себе заботиться и не создавать в дальнейшем проблем себе и обществу. По сути, речь идет об устранении противоречий, точнее, о снижении «порога реагирования» на них, хотя в диалектике противоречия считаются источником развития [8].

В отечественной психологической теории деятельности принципу адаптивности противостоит методологический принцип неадаптивной природы психики [10]. Личность может менять свои запросы, приспособляясь к условиям среды, но развивается личность, чаще поступая наоборот, - преобразуя среду под свои потребности и возможности.

Процесс воспитания, в соответствии с бихевиористским принципом реактивности, оценивается как успешно осуществляемый, если ребенок отвечает на воспитательные воздействия взрослых теми реакциями, которые зафиксированы в соответствующих нормах поведения. При этом уровень понимания этих норм в различных слоях общества не одинаков, поэтому и сами нормы усреднены. Принцип активности в отечественной психологии [10] ориентирует личность на сознательное восприятие нравственных норм и их исполнение в соответствии с пониманием их необходимости и полезности для общества и личности. Однако взрослые-воспитатели вовсе не обязательно рады проявлениям активности воспитанника в ситуации нравственного выбора. Последнее затрудняет осуществление положения, обозначаемого в традиционной педагогической технологии, как «единство слова и дела». Возникает заметное противоречие, когда «поступочное звено» строго регламентировано по содержанию и форме до тех пор, пока не вступает в конфликт с интересами малой группы (например, семьи). Но и в типовых ситуациях, которые не выглядят, как требующие делать моральный выбор, внутреннее содержание нравственного сознания ребенка остается скрытым. Т.е. принцип «черного ящика» в полной мере характеризует и поступочное звено поведения ребенка, так как уже в начальной школе он сталкивается с необходимостью соответствовать ожиданиям взрослых-воспитателей, являющихся носителями морали различных социальных и профессиональных групп. В литературе отмечается, что уже в этом возрасте поведение может быть «морально-правдивым» и «морально-неправдивым», а в подростковый период оно скорее склоняется ко второму варианту [2;9;13 и др.].

Следует отметить, что методологический принцип «реактивности» существенно снижает для взрослых ценность самостоятельного выбора



ребенком ценностей и моральных норм. Кроме того, активность ребенка-дошкольника или младшего школьника обычно не вызывает позитивной оценки у окружающих его взрослых в силу существования «двойной морали». Иначе взрослым приходится объясняться с ребенком по поводу уместности его «моральных упреков» и двусмысленности трактовки моральных норм. Поступая в соответствии с «народной мудростью» («когда нельзя, но очень хочется, то можно...»), трудно добиваться от ребенка строгого и нравственного поведения в ситуациях, когда нужно действовать в соответствии с ожиданиями значимых взрослых. К сожалению, это дает опыт маскировочного, а не нравственного поведения, иначе можно нарушить «правило нормальности» [13], которое влечет за собой отторжение личности группой.

В заключение можно отметить, что педагог-воспитатель активно действует в системе «условия – средства», устанавливая степень достаточности условий для достижения положительного результата с учетом тех средств, которые им освоены и имеются в наличии в данной ситуации. Ребенку же все это подается в единстве, в форме «стимула» (бихевиористский принцип стимульности). По сути, вся система стимулов выражена в педагогической практике как «кнут и пряник», когда одобряемое поведение поощряется, а отклоняющееся от норматива блокируется теми средствами, которые допустимы в существующей воспитательно-образовательной парадигме (вплоть до телесных наказаний). На стимулы нужно отвечать реакциями, которые должны быть выработаны и закреплены в поведении на уровне условных рефлексов.

В отечественной психологии ему может быть оппозицией принцип предметности (предметной отнесенности) реагирования в ситуации нравственного выбора в соответствии с ценностями личности. Он конкретизируется в процессе самоизменения сознания личности, ее морально-нравственной сферы, благодаря усвоению ею соответствующих норм в ситуациях предметно-практической деятельности [3;6; 7 и др.].

Классики отечественной психологии С.Л. Рубинштейн и А.Н. Леонтьев характеризовали психологический механизм реагирования личности в ситуациях выбора по-разному. Так, известна формула С.Л. Рубинштейна о том, что «внешние причины действуют через внутренние условия» [12]. Это высказывание можно трактовать, прежде всего, как объяснительный механизм приучения к общественно одобряемому поведению, когда воспитатель должен опираться на уже имеющиеся у ребенка позитивные моральные представления. Но и здесь всплывает упомянутая выше коллизия «единства слова и дела».

По А.Н. Леонтьеву, внутреннее (субъект) действует через внешнее и этим само себя изменяет [11]. Это означает, что собственная активность личности является необходимым условием для осознанного вовлечения ее воспитателями

в деятельность по самоизменению ее образа мира, в том числе и развитию морально-нравственной сферы.

Каковы же последствия смены образовательно-воспитательной парадигмы и можно ли считать, что переход к компетентностному подходу есть выход из кризиса в воспитании?

К сожалению, уже можно констатировать, что компетентностный подход существенно не меняет, по сравнению с традиционной педагогикой, понимания значения ранних периодов детства для становления нравственного самосознания личности. Его базовая формула «знать – уметь – владеть», не является синонимом «делать по собственной инициативе». Он не затрагивает, т.е. и не повышает статус дошкольного и младшего школьного возрастных периодов как «подготовительных» к чему-то более важному. Существенное изменение образовательно-воспитательного процесса под любым предлогом не должно вести к его примитивизации, что, в частности, выразилось в необязательности занятий с дошкольниками. Последнее в большей степени соответствует дореволюционному наименованию детских садов как учреждений «общественного прИзрения», где главным был присмотр за личностью. Для этого не требовалось высокой педагогической квалификации.

По нашему мнению, речь может идти о применении принципов личностно-деятельностного подхода, согласно которому предпосылки развития могут создаваться и выявляться в данных возрастах в соответствующих деятельности. К сожалению, в дальнейшем они могут тормозиться и блокироваться в системе условий и средств, не отвечающих принципу оптимального сочетания внутренней мотивации развивающейся личности и внешних условий, достаточных для обеспечения «сдвига мотива на цель», по А.Н. Леонтьеву [11]. В последнем случае воспитательные нормы демистифицируются благодаря позитивному личному опыту, приобретаемому ребенком в значимых для него учебно-воспитательных ситуациях.

### Литература

1. Акулова Т.Н., Казакова Е.А. Психолого-педагогические особенности приобщения детей дошкольного возраста к правовой культуре // НАУЧНОЕ МНЕНИЕ. Научный журнал. Педагогические, психологические и философские науки. №6, 2023. С.70-76.
2. Власова Г.И., Турчин А.С. Педагогические ситуации в системе психолого-методических средств постдипломной подготовки воспитателей детских садов // Вестник интегративной психологии: Журнал для психологов. №14, 2016. Ярославль: МАПН, 2016. С.208-210.

- 3 .Власова Г.И., Турчин А.С. К проблеме рисков социализации младших школьников // Экономика образования. Научно-методический журнал. 2015 г. №2. Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова,2015. С.10-14.
4. Врублевская Е.Г. Воспитание и педагогическая культура в современной школе // НАУЧНОЕ МНЕНИЕ. Научный журнал. Педагогические, психологические и философские науки. № 1-2. 2022. С.30-36.
5. Высоцкий В.С. Сочинения. В 2-х т. Т.1. М.: Худож. лит., 1991. 639 с.
6. «ДОУ – семья – школа»: механизмы и пути решения проблем дошкольного образования: сб. науч. Ст. / под ред. И.Г. Андреевой, Е.А. Лобановой. Саратов: Наука, 2009. 256 с.
7. Дыбина О.В. Современная информационная среда как средство развития информационной субкультуры старшего дошкольника // НАУЧНОЕ МНЕНИЕ. Научный журнал. Педагогические, психологические и философские науки., № 1-2. 2023. С.52-58.
8. Ермолаева М.В. Основы возрастной психологии и акмеологии. Учебное пособие. М.: Издательство «Ось-89», 2011. 416 с.
9. Запорожец А.В. Избранные психологические труды: в 2-х т. Т.1. Психическое развитие ребенка. М.: Педагогика, 1986. 320 с.
10. Леонтьев А.А. Деятельный ум (Деятельность. Знак. Личность). М.: Смысл, 2001. 392 с.
11. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. Изд.2-е. М.: Политиздат, 1977. 304 с.
12. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. Человек и мир. СПб.: Питер, 2003. 512 с.
13. Турчин А.С. Особенности вхождения психолога в образовательное пространство ребенка-дошкольника // Служба практической психологии в системе образования: Современные тенденции и вызовы: сборник материалов XXII Международной научно-практической конференции / Под общ. ред. С.М. Шингаева. 16-16 февраля 2018 г. СПб АППО, 2018. С.176-179.
14. Henderson B. Exploration by preschool children: Peer interaction and individual differences // Merrill-Palmer Quart. 1980. N 27. P. 241—255.
15. Skinner B. F. Science and human behavior. New York, 1967. p.144.

## ДЕТЕРМИНАЦИЯ ТРЕВОЖНОСТИ СОВРЕМЕННЫХ УЧАЩИХСЯ-ПОДРОСТКОВ

*Аннотация:* в статье рассматривается проблема динамики показателей тревожности учащихся старших подростковых классов. Отмечена тенденция к усилению большинства ее проявлений, в общении с педагогами и родителями. В меньшей степени симптомы тревожности выражены у восьмиклассников.

*Ключевые слова:* тревожность, фрустрация, угрозы личности, личностная и ситуативная тревожность.

Проблема тревожности в последние XX в. – начале XXIв. Становится все более актуальной. Не только явные проявления тревожности, но и менее выраженные тревожные состояния повышают уязвимость личности и приводят к неконтролируемым вспышкам агрессии или, напротив, к усилению суицидологических наклонностей. С.С. Степанов отмечает, что на рубеже нового тысячелетия к тревожным можно относить уже не менее трех четвертей жителей развивающихся стран [10].

В возрастной и педагогической психологии проблематика тревожности также связывается с девиантным поведением [2;3;4]. Причем, если в отношении подростков и старших школьников такое явление не считается новым [6;11;12], то в наших исследованиях отмечено нарастание тревожности уже в начальном звене школы [2;3]. Тем не менее целью данной статьи является отражение некоторых задач, стоящих перед педагогами, в частности, выпускниками вуза МЧС, получившими специальность «социальный педагог», привлекаемых к работе школьной психологической службы.

Изучением тревожности занимались такие психологи как Ю.А. Клейберг [4], Р. Мэй [5], А.М. Прихожан [7], Ч.Д. Спилбергер [9], С.С. Степанов [10], А.С. Турчин [12], И. Ялом [15] и др.

Одними из первых проблему тревожности начали исследовать представители психоаналитического направления в психологии К. Хорни и Г.-С. Салливан. Согласно К. Хорни, все дело в ненасыщаемости невротических потребностей, следовательно, их можно диагностировать, пытаться компенсировать, но полностью избавиться от тревоги нельзя [14].

Салливан, принимая за основу положение о наличии у человека исходного беспокойства, проявляющегося в раннем детстве на фоне трудностей

социализации [11] и сохраняющейся на протяжении всех возрастных периодов развития личности.

Один из наиболее известных ученых-представителей современного психоанализа Э. Фромм полагает, что «бегство в себя», т.е. от свободы, не устраняет тревоги как таковой, а лишь маскирует ее по типу «американской улыбки». При этом усиливается чувство изолированности и, следовательно, тревога неустранима [13].

В гуманистической психологии К. Роджерс источником тревожности полагает в наличии явлений, лежащих ниже уровня сознания. Фиксируя вегетативные реакции при отсутствии явных угроз своей личности, человек может считать тревогу беспричинной [8]. В принципе, его недирективная психотерапия направлена на снятие симптомов тревоги, но полностью ее не устраняет.

В бихевиоризме тревога рассматривается в «привязке» к обстоятельствам жизни, т.е. человек соответствующие состояния ассоциирует с действием некоторых стимулов. В результате они провоцируют состояние повышенной тревожности, раздражительности, страх смерти и др. [15].

В отечественной психологической науке термином «тревога» обычно обозначается эмоциональное состояние, а термином «тревожность» - личностная черта (хотя нередко термин «тревожность» могут применять и для обозначения обоих видов).

По Ч. Спилбергеру существует различие между тревогой и тревожностью (между Т-состоянием и Т-диспозицией). Состояние тревожности характеризуется субъективно, сознательно воспринимаемыми ощущениями угрозы и напряжения, сопровождаемыми или связанными с активацией или возбуждением нервной системы. Тревожность же, как черта личности, вероятно, есть мотив или приобретенная поведенческая диспозиция. Она предрасполагает индивида к восприятию широкого круга объективно безопасных обстоятельств как содержащих угрозу, и побуждает реагировать на них состояниями тревоги, интенсивность которых не соотносится с реальной величиной объективной опасности [9].

Нам близка научная позиция А.М. Прихожан, указывающей, что тревожность – это переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагополучия, с предчувствием грозящей опасности. Следовательно, можно различать тревожность как эмоциональное состояние и как устойчивое свойство или черту личности [7].

Тревожность представляет собой фактор, опосредующий поведение человека в конкретных, но и в широком диапазоне ситуаций. Она часто маскируется под поведенческие проявления других проблем: агрессивность,

зависимость и склонность к подчинению, лживость, лень, как следствие «выученной беспомощности», ложная гиперактивность, уход в болезнь и др.

В условиях школы одним из важнейших факторов тревожности является преобладание жесткого авторитарного стиля воспитания, как и не гарантированность объективности оценок и затрудненность в прогнозировании «школьной судьбы» в целом [7;10;12].

По мнению Прихожан А.М., устойчивым личностным образованием тревожность становится к подростковому возрасту. Если ранее она являлась следствием широкого круга социально-психологических нарушений, проявляясь в более или менее генерализованных и типизированных ситуационных реакциях, то в подростковом возрасте тревожность начинает опосредоваться Я-концепцией, становясь собственно личностным свойством [7]. Из-за нестабильности Я-концепция подростка часто возникают трудности в восприятии и адекватной оценке собственных успехов и неудач, закрепляя тем самым отрицательный эмоциональный опыт и тревожность как личностное свойство. Тревожность возникает и как следствие фрустрации потребности устойчивого удовлетворительного отношения к себе, чаще всего связанного с нарушениями отношений со значимым другими [11].

Естественно, что проявления тревожности у дошкольников и младших школьников тоже выступают как симптом какого-то неблагополучия, являясь результатом фрустрации потребности в надежности, защищенности со стороны ближайшего окружения. Тревожность у младших школьников отличаются от подростковой тем, что они более инфантильны, связаны со сменой социального статуса. Дети переживают страх «быть не тем», боязнь не справиться с заданием, страх перед учителем, на фоне чего внезапно развиваются заболевания, возникает внутренний конфликт между противоречивыми требованиями дома и в школе, нарастают нервность и агрессивность. Таким образом, тревожность в этой возрастной группе представляет собой функцию нарушений с близкими взрослыми [18].

Подростки переживают из-за своей «непохожести» на сверстников, в следствие чего в поведении проявляется агрессивность. За агрессивностью часто скрывается отчаяние подростка, который ищет понимания и любви. Не обязательно будучи истероидами, они хотят находиться в центре внимания сверстников. Так же не редко у подростков встречаются депрессивные состояния, у них нет уверенности в себе, на все требования к себе реагируют отрицательно. Однако, согласно А.М. Прихожан, только с подросткового возраста тревога начинает оказывать мобилизирующее влияние, когда она может стать мотиватором деятельности, подменяя собой другие потребности и

мотивы. В дошкольном и младшем школьном возрасте тревога вызывает только дезорганизирующий эффект [7].

Эмпирическое исследование особенностей тревожности у подростков в соответствии с целями и задачами представляемого исследования было выполнено во втором семестре 2022 г. на базе школ г. Химки Московской области. Испытуемыми выступили учащиеся 8-9 классов общеобразовательных школ (соответственно 25 восьмиклассников и 25 учащихся 9 класса).

Диагностический инструментарий включал следующие методики:

- 1) Шкала тревожности Спилберга – Ханина.
- 2) Вербальная диагностика самооценки личности.
- 3) Тест-опросник Айзенка.
- 4) Экспресс-диагностика уровня социальной изолированности личности (Д. Рассел и М. Фергюссон).
- 5) Шкала тревожности Кондаша.
- 6) Авторская анкета «Изучение тревожности подростков».

Мы будем акцентировать внимание на результатах, полученных при помощи тех методик, которые менее часто применяют в школьной практике психологического тестирования. В этой связи представляют интерес показатели личностной и ситуативной тревожности (по Ч. Спилбергеру) и средние значения типов тревожности по методике Кондаша.

В целом прогноз совпал с итоговыми показателями тестирования. Так, если личностная тревожность в обеих группах соответствует средним значениям (у 52% восьмиклассников и 68% девятиклассников), то низкий уровень тревожности у старших вообще не наблюдается (у восьмиклассников он зафиксирован у 16 % испытуемых). Практически идентичными были показатели высокой тревожности (треть выборки), что не может не «тревожить» в силу того, что вскоре им надо будет определяться с типом продолжения образования.

Более позитивны результаты диагностики ситуативной тревожности: низкий уровень зафиксирован у 84% восьмиклассников и 76% учащихся 9 класса, и средний у 16% и 24%, соответственно.

Более информативными оказались данные по методике Кондаша (см. Табл.1).

Таблица 1-Показатели тревожности испытуемых по методике Кондаша

Тревожность	Среднее значение	
	8 класс	9 класс
Школьная	14,00	14,44
Самооценочная	11,84	12,64

Межличностная	12,12	13,48
Общая	37,96	40,56

По данным, школьная, самооценочная и межличностная тревожность выше у учащихся 9 класса. Т.е., чем старше подросток, тем больше закрепляется тревожность в отдельных сферах его взаимодействия с миром. Ее появление и усиление связано с развитием рефлексии, осознания противоречий между своими потенциалами и способностями, неопределенностью жизненных целей и социального положения.

Чтобы получить более полное представление о проявлении тревожности, мы представили ее уровни в исследуемых группах (рис. 1, 2).

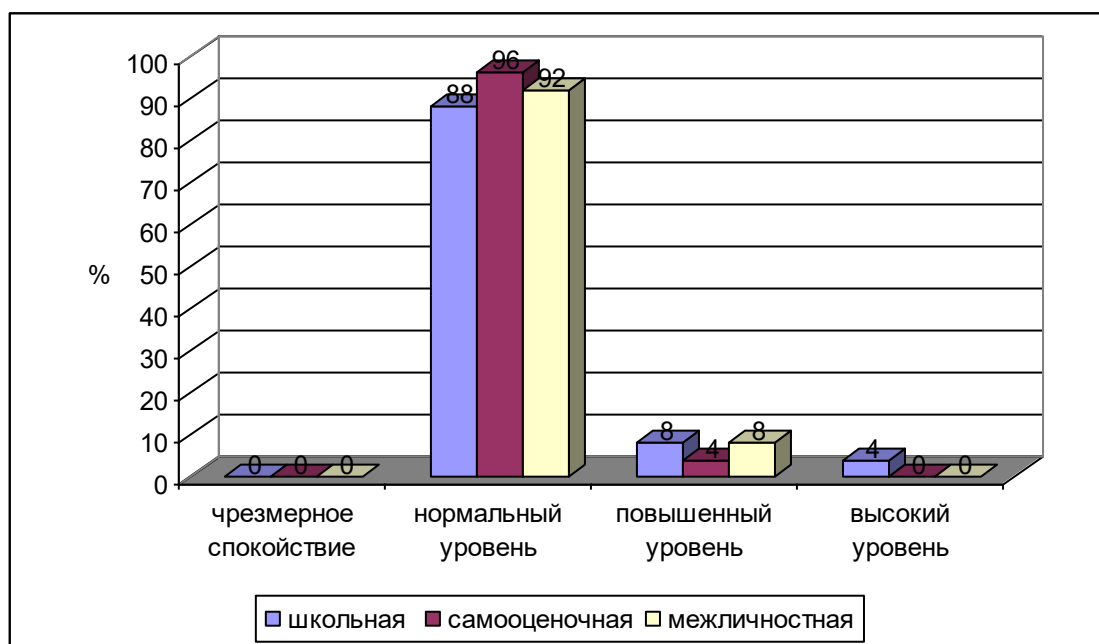


Рис. 1. Уровни тревожности учащихся 8 класса (по методике Кондаша)



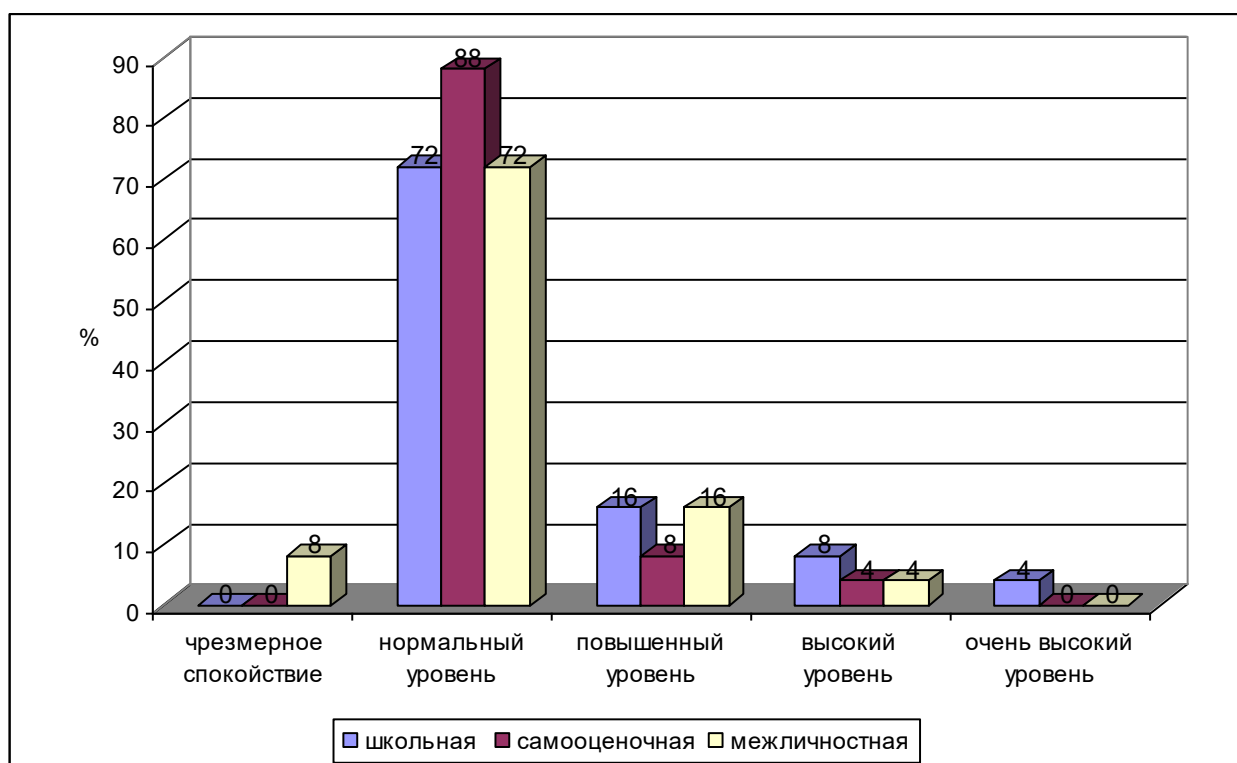


Рис.2. Уровни тревожности учащихся 9 класса (по методике Кондаша)

Преобладающее число подростков в обеих группах имеют нормальный уровень тревожности. В то же время, количество респондентов, имеющих повышенный и высокий уровень тревожности вдвое больше в девятом классе, где был выявлен один учащийся, имеющий очень высокий уровень тревожности. Также в этой группе 8% учащихся проявляют чрезмерное спокойствие по межличностным параметрам. Таким «чрезмерным спокойствием» может маскироваться повышенная тревожность, о которой учащийся по разным причинам не хочет сообщать окружающим. Недостаток этой шкалы заключается в том, что результаты исследования полностью зависели от желания школьника отвечать, от его доверия. Это означает, что шкала в первую очередь выявила тех школьников, которые не только испытывают тревожность, но и считают необходимым заявить об этом.

Верифицировать эти данные можно было при помощи авторской анкеты. Это оказалось оправданным, поскольку респонденты отнеслись к ее заполнению достаточно ответственно. На основании данных анкеты можно было утонить субъективное оценивание самими учащимися факторов, вызывающих у них тревожные состояния (см. Табл.2).

Таблица 2-Сравнение причин тревожности учащихся 8 и 9 классов

Что беспокоит больше всего	8 класс	9 класс

	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%
собственная внешность	3	12	5	20
мнение окружающих, их оценка	3	12	9	36
понимание со стороны взрослых	1	4	2	8
понимание со стороны сверстников	2	8	1	4
семейные отношения, конфликты	3	12	6	24
успехи в школе	5	20	7	28
собственное здоровье	10	40	2	8
материальная обеспеченность семьи	0	0	2	8

Как и следовало ожидать, к числу значимых отнесены характеристики внешности, оценка со стороны окружающих и психологический микроклимат в семье.

В таблице 3 представлены данные о ситуациях, в которых подростки испытывают волнение.

Таблица 3 - Сравнение субъектов тревожности учащихся 8 и 9 классов

При общении с какими людьми, чаще испытывают волнение	8 класс		9 класс	
	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%
с родителями	4	16	0	0
с друзьями	0	0	0	0
с учителями	7	28	8	32
с одноклассниками	0	0	0	0
с посторонними людьми	14	56	13	52
ни с кем	0	0	4	16

Важно отметить, что частые переживания вызывает общение с учителями, причем в 9 классе около трети учащихся (32%) волнуются при разговоре с педагогами, а в 8 классе таких немного меньше. Однако для 16% восьмиклассников причиной тревоги может служить общение с родителями.

Отметим, что взаимодействие с ровесниками (одноклассниками и друзьями) у опрошенных подростков существенного волнения не вызывает.

Основываясь на полученных данных, можно отметить сохранение тенденции к росту всех видов тревожности у старших подростков, к чему располагает ситуация, связанная с возрастанием ожиданий в отношении их школьной успеваемости, школьных и дальнейших перспектив продолжения образования при сохранении авторитарного стиля воспитания и не всегда благоприятного психологического климата в семье. Последний факт особенно значим для студентов – будущих социальных педагогов, так как им потребуется в своей профессиональной деятельности оказывать помощь самим подросткам и членам их семей в нахождении «общего языка». Это же является основанием для налаживания более тесного взаимодействия всех субъектов воспитания, включенных в образовательное пространство основной школы.

### Список литературы

1. Барышева Т.А., Гоголева В.В., Полозова Д.А. Когнитивные факторы развития креативности в младшем подростковом возрасте // НАУЧНОЕ МНЕНИЕ. Научный журнал. Педагогические, психологические и философские науки. №1-2, 2022.С.66-74.
2. Власова Г.И., Рябова Е.В., Яшкова А.С. Возможности взаимно согласованного решения воспитательных задач коллективными субъектами, ориентированными на формирование личности безопасного типа поведения // НАУЧНОЕ МНЕНИЕ. Научный журнал. Педагогические, психологические и философские науки. №6, 2023.С.42-46.
3. Власова Г.И., Турчин А.С. Проявление тревожности у старших подростков-школьников // 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.: под ред. Г.Л. Бардиер. СПб.: СПб АППО, 2023. С.121-125.
4. Клейберг Ю.А. Психология девиантного поведения: Учеб. пособие для вузов. М.: Твор. Центр Сфера: Юрайт, 2001. 159 с.
5. Мэй Р. Проблема тревоги / Пер с англ. А. Г. Гладкова. М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2001. 432 с.
6. Пашкин С.Б., Турчин А.С. Исследование влияния психологических аспектов отношений спортсмена и тренера на результаты деятельности // Вестник Санкт-Петербургского военного института войск национальной

гвардии. — 2022. — № 4 (21). URL: <https://vestnik-spvi.ru/2022/12/003.pdf>. EDN: YZFJMO. С.16-24.

7. Прихожан А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. М. – Воронеж, 2000. 235 с.

8. Роджерс К.Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека: Пер. с англ. / Общ. ред. и предисл. Исениной Е.И. М.: Издательская группа «Прогресс», 2001. 480 с.

9. Спилбергер Ч.Д. Концептуальные и методические проблемы исследования тревоги / Сост. Ю.Л. Ханин. М., 2003. С.85-99.

10. Степанов С.С. Популярная психологическая энциклопедия: М.: Изд-во Эксмо, 2005. 672 с.

11. Тревога и тревожность. Хрестоматия / Сост. В. М. Астапов. СПб., 2001. 146 с.

12. Турчин А.С., Дьячков А.А. Педагогическая психология: учебное пособие (для курсантов). СПб.: Изд-во СПВИ войск национальной гвардии, 2020. 102 с.

13. Фромм Э. Бегство от свободы. Пер. с англ. Г. Ф. Швейника; Общ. ред. и послесл. [с. 248-267] П. С. Гуревича. Москва: Прогресс, 1990. 269] с.

14. Хорни К. Тревожность. / Собр. соч. в 3 томах. М.: Смысл, 1997. Т.2. 180 с.

15. Ялом. И. Вглядываясь в Солнце. Жизнь без страха смерти. М.: БОМБОРА, 2021. 384 с.

**Волченкова А.А., Загумённая А.М.**

## **ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИЕ ОТНОШЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБЩЕСТВА**

**Аннотация.** В статье представлен теоретический анализ влияния факторов киберпространства на психологические особенности подростков. Рассматриваются угрозы, способные нарушить интеракции «родитель – ребенок» и «ребенок – родитель». Анализируются возможные пути решения негативного влияния IT-технологий в контексте детско-родительских отношений. Показана необходимость организации тренинговой программы для усиления социальных компетентностей современных детей и их родителей.

**Ключевые слова:** современное детство; современное родительство; киберсоциализация; медиапользование; IT-технологии; детско-родительские отношения.

## CHILD-PARENT RELATIONS IN THE CONTEXT OF SOCIETY DIGITALIZATION

**Abstract.** The article presents a theoretical analysis of the influence of cyberspace factors on the psychological characteristics of adolescents. Threats that can disrupt the interactions "parent-child" and "child-parent" are considered. Possible ways of solving the negative impact of IT technologies in the context of child-parent relationships are analyzed. The necessity of organizing a training program to strengthen the social competencies of modern children and their parents is shown.

**Keywords:** modern childhood; modern parenting; cybersocialization; media use; IT technologies; child-parent relationship.

**Введение.** Детско-родительские отношения являются основополагающим ядром семьи. Их содержание, качество и вертикаль существенно трансформируются под воздействием тенденций, свойственных информационному обществу. Несмотря на актуальность и наличие исследований по проблеме, влияние развития ИКТ, изобилия и доступности гаджетов и информации на современное детство, процесс социализации и детско-родительские, межпоколенные отношения пока остается малоизученным. Учитывая высокую динамику информатизации, исследования многих аспектов и специфики медиапользования (качество контента, частота, регулярность, расширение каналов потребления) требуют постоянной детализации [Янак А. Л., 2021, С. 64–71].

Сегодняшние подростки, вооружившись электронными устройствами, практически самостоятельно осваивают новый образ жизни. Их значительная часть живет в мире смешанной офлайн/онлайн-реальности, в виртуальных мирах компьютерных игр, в мире дополненной реальности с элементами искусственного интеллекта и компьютерным («окружающим») разумом, диалог с которым становится одной из норм онлайн-коммуникации [Собкин В. С., 2016, С. 61–72]. Как отмечает А.Е. Войскунский, сегодня зона ближайшего развития для ребенка – это не диалог с прошлым взрослого, а диалог с собственным будущим [Войскунский А. Е., 2017].

Становление принципиально нового культурного пространства приводит к распространению новых форм коммуникации, потребностей, проблем и рисков во всех сферах жизнедеятельности общества и социальных институтах, в том числе семье, а именно: в подсистеме детско-родительских отношений. Особый интерес к подрастающему поколению в рамках исследований продиктован несколькими моментами. Во-первых, цифровые гаджеты являют частью его повседневности с самого рождения. Во-вторых, от того, какие ценности, модели поведения, навыки сформируются у детей, будет зависеть дальнейшее социальное и культурное развитие.

**Теоретический обзор.** Социальность падает из-за широкого распространения интернета в нашей жизни. Выражается это в том, что в семьях хуже и реже взаимодействуют, плохо понимают себя и другого. Становится ясно, что социальная компетентность современных детей сформирована качественно иным образом. Следовательно, в детско-родительских отношениях велик риск потери контакта с ребенком, потери взаимопонимания и сложности с контролем. Так было во все времена, но сейчас это ощущается острее, потому что родители и дети принадлежат не только к разным поколениям, но и к разным коммуникативным системам. Уникальность конфликтов, опосредованных или переместившихся в информационное поле, обуславливает сложность их интерпретации, регулирования, остроту, связанную с отсутствием традиционных барьеров. Поэтому тщательное изучение тех смыслов и ценностей, которые несет цифровая среда, и тех средств и способов, которыми эта среда воздействует на пользователя, является крайне важной задачей психологии.

Теоретическую основу исследования составили представления о возрастных особенностях Г. С. Абрамовой, Л. С. Выготского, В. С. Мухиной, а также в исследовании цифровой социальности подростков теории и концепции современных исследователей – Е. П. Белинской, А. Е. Войскунского, Г. У. Солдатовой.

Как показывает социальный анализ современной реальности, существует высокая необходимость в теоретическом и эмпирическом изучении проблем, которые возникают вследствие влияния Интернет-среды как на детей, так и на взрослых. Возникает высокая потребность практики в разработке и апробации методов сопровождения развития социальной компетентности подростков и их родителей в реальном мире.

Активность современного человека немыслима без использования современных цифровых технологий, без владения навыками их применения. Цифровые технологии становятся не просто инструментом для решения прикладных задач, они во многом изменяют жизнедеятельность современного человека, определяют стиль и образ его жизни. Поэтому освоение цифровых средств становится необходимой частью социализации личности. В связи с этим говорят о киберсоциализации, виртуальной компьютерной социализации. В частности, под киберсоциализацией понимается «процесс изменений структуры самосознания личности, происходящий под влиянием и в результате использования им современных информационных и компьютерных технологий в контексте жизнедеятельности» [Плешаков В. А., 2012, с. 121].

Гаджеты изменили характер общения внутри семьи: увеличилась частота контактов, мобильные средства позволяют находиться на связи в любое время, в

любой точке. Взаимодействие изменилось и во временном ракурсе: если раньше с возрастом регулярность контактов уменьшалась, то сейчас, даже если ребенок уехал учиться в вуз в другой город или страну, он может поддерживать общение в сопоставимом объеме. К тому же гаджет, давая человеку возможность большей мобильности, в то же время сильнее привязывает его к дому. Например, для расширения сферы социальных контактов ребенку уже не надо выходить во внешнюю социальную среду: общаться можно через гаджеты в глобальной сети. Безопасная для ребенка среда создается чаще всего только дома, поэтому родители стараются обеспечить ему комфортное в ней нахождение. Однако обеспечение территориально безопасной зоны не гарантирует своего рода социальной безопасности, отсутствие достаточного опыта в естественной среде сказывается на умении налаживать межличностные коммуникации, необходимом ребенку в будущем, например, в той же профессиональной сфере [Исакова И. А., 2020, С. 95–101].

По мнению А. Л. Янак, среди новейших угроз развитию детско-родительских отношений можно выделить следующие [Янак А. Л., 2021, С. 64–71]:

- гаджет- и интернет-аддикция родителей/детей;
- нарушение вертикали (инфантилизация родителей и парентизация детей), психоэмоционального климата внутрисемейного взаимодействия и межпоколенной интеракции (самоэкслюзия);
- трансформация системы воспитательных практик, в том числе санкций;
- новое конфликтное поле между (пра)родителями и детьми;
- снижение или изменение родительского контроля, авторитета традиционных социализационных субъектов и институтов (родителей, прародителей, учителей);
- негативный информационный фон.

В настоящей реальности родители с самого рождения детей могут выбирать разнообразные устройства по уходу за ребенком (например, видео- и радио-няни). Со временем родители имеют возможность делегировать девайсам развитие познавательных функций, заботу о безопасности. Нередко вовлечение внимания ребенка в детское информационно-коммуникативное пространство дает возможность высвободить свободное время родителям. Все это погружение детей в ИКТ изменяет традиционные взаимоотношения родителей и детей.

Все эти новые технологии, предполагающие под собой гарантию упрощения и помощи в родительстве, способны «расцепить» ребенка и взрослого по причине проникновения в детско-родительские отношения: детских браслетов безопасности, мониторов активности (например, система мониторинга дыхания младенца), родительский контроль, отслеживание

геопозиции и прочих, что способствует увеличению физической дистанции между детьми и взрослыми, при этом сохраняя функции контроля со стороны родителей. Это же обстоятельство, повышает доверие и привыкание ребенка с ранних лет к девайсам, а также усваивается как норма современного общества, потребность быть всегда в режиме онлайн [Понукалина О. В., 2020, С. 18–22].

Активность человека в виртуальной социализирующей среде киберпространства не ограничивается позицией его как зрителя, читателя или слушателя, он сам может организовывать и включаться в действие, влиять на происходящее. Совмещение иллюзорного, фантастического мира, при условии функционирования его по законам реальности, делают виртуальный мир необычайно притягательным. Дети быстрее осваивают цифровые технологии, их внимание невольно притягивает яркая, «нестандартная» информация, они не всегда способны к ее самостоятельной фильтрации, адекватной оценке, искаженной любопытством, азартом, стремлением быть «своим» в среде «осведомленных» сверстников. Дети в целом более активны в Сети, чем родители, поэтому удельный вес потребляемой ими информации выше [Янак А. Л., 2021, С. 64–71].

**Результаты проведенного теоретического анализа.** В современной ситуации развития общества интернет становится неотъемлемой частью жизни всех людей. Интернет создал специфическую среду существования человека, в которой мало границ для распространения информации и самопрезентации пользователей, слабо выработаны нормы и регламентация действий. Жизнь в этой среде может быть интересной и увлекательной, но одновременно опасной как для взрослых, так и для детей [Волченкова А. А., 2023, С. 144–154].

Дети не могут сопротивляться влиянию виртуальной реальности, не умеют отличать положительные воздействия от отрицательных. Кроме того, для них виртуальный мир ничем не отличается от настоящего. Поэтому важно выстраивать отношения с ребенком через себя – педагогов, родителей – путем применения современных образовательных технологий в рамках образовательного процесса и внеурочной деятельности. Отметим, что главной опорой в новой ситуации развития ребенка могут стать надежные детско-родительские отношения. Детско-родительское взаимодействие должно носить личностно-ориентированный, субъектный, диалогический характер. Ребенок в контексте детско-родительских отношений – это не только отдельно живущая, уникальная личность, но и участник семейной системы, а также многих других систем. Изменения, происходящие в ребенке, всегда сильно влияют на жизнь самой близкой к нему системы так же, как и она в значительной степени влияет на него [Млодик И. Ю., 2021, с. 192].



Полученные результаты подтверждают необходимость психологического и педагогического сопровождения развития социальной компетентности современных семей. Наиболее действенным при формировании социальных навыков в психологической и педагогической науках признается такая форма работы, как социально-психологический тренинг. Тренинг — это способ организации движения (активности) участников в пространстве и времени тренинга с целью осуществления изменений в их жизни и в них самих [Вачков И. В., Дерябо С. Д., 2004, с.184].

При построении программы занятий с детьми и их родителями важно придерживаться определенной стратегии и тактики их разработки, необходимо определить единую цель, задачи, методы и средства психологического воздействия [Ильясов И. И., 2013, С. 155–158 ]:

- принцип гуманистической направленности в отношениях между взрослыми и детьми;

- принцип социальной связанности через включение родителей и детей в совместные виды деятельности;

- принцип активного участия родителей в развивающей программе;

- принцип индивидуального подхода в отборе родителями предлагаемых психологом средств развития позитивных отношений с обучаемым в зависимости от собственных потребностей, интересов, в выборе способа реализации рекомендаций и коррекционно-развивающих средств;

- принцип дифференцированного подхода к родителям и обучаемым разных категорий;

- принцип учета специфики семейной ситуации у обучаемых лиц;

- принцип проблемности, т. е. осознание, моделирование и разрешение родителями проблемных и конфликтных межличностных ситуаций с целью устранения деструктивных форм поведения и обучения приемами адекватного реагирования в проблемных и стрессовых ситуациях взаимодействия;

- принцип позитивного эффекта: психолог интерпретирует полученные результаты с позиции соответствия социально-психологическим особенностям обучаемых с учетом перспектив развития и возможностей компенсации.

Цель разрабатываемого тренинга – формирование и развитие социальной компетентности в современных семьях.

Задачи тренинга коммуникативной компетентности выходят за рамки создания среды, благоприятной для деятельности основных действующих лиц. Через правила общения коммуникативный тренинг передает послание об уважении к любому человеку, с которым ты находишься рядом в данный момент [Сидоренко Е. В., 2004].

Упражнения программы направлены на развитие выразительного поведения, побуждая участников, с одной стороны, быть внимательными к действиям других, а с другой — искать такие средства самовыражения, которые будут понятны другим.

Ожидаемые результаты: развитие социально-психологических особенностей участников; формирование понимания собственного внутреннего мира, внутреннего мира другого, физического мира вокруг; формирование коммуникативных навыков, устойчивости к конфликтным ситуациям, толерантного отношения друг к другу; усиление сплоченности коллектива.

**Выводы.** Киберпространство стало той средой, где человек может одновременно получить поданную в доступной форме информацию о самых разных формах деятельности, творчества, и представить, репрезентировать собственные результаты. Для подростков, которые находятся в поисках себя, «прощупывают» свои возможности, мир интернета с необозримым информационным полем «обо всём и вся» становится неисчерпаемым ресурсом знаний о мире и человеке. При этом цифровые технологии представления информации могут оказывать суггестивное воздействие на молодого человека, вызывать эмоциональный отклик, становиться стимулом к ряду действий и поступков, пробуждая интерес к ним, формируя увлечения и хобби [Мешкова Л. Н., 2021, С. 23–32]. Технические устройства часто становятся причинами раздоров и конфликтов детей и родителей. Но еще более существенным оказывается тот факт, что под влиянием цифровых технологий происходит реконструирование детско-родительских отношений [Солдатова Г. У., Чигарькова С. В., Илюхина С. Н., 2022, С. 226–248].

Как результат, при сложном взаимодействии традиционной деятельности с деятельностью в Интернет-среде возникает совершенно новый образ жизни современного ребёнка и новый тип детско-родительских отношений, опосредованных использованием гаджетов в воспитании и социализации детей – изучение которого необходимо продолжать.

Отметим практическую ценность проведенного анализа: с помощью практикующих психологов, педагогов и родителей у детей должно формироваться понимание того, что такое современные цифровые технологии, для чего они нужны. В связи с этим на плечи родителей и педагогов должно ложиться воспитание правильного отношения к техническим устройствам и формирование цифровой компетентности детей.

### Библиографический список

1. Вачков И.В., Дерябо С.Д., Окна в мир тренинга: методологические основы субъектного подхода к групповой работе, СПб, «Речь», 2004 г., с. 184.
2. Войскунский А. Е. Интернет – новая область исследований в психологической науке // Ученые записки кафедры общей психологии МГУ. Выпуск.2017.
3. Волченкова, А. А. (2023). Специфика социальной адаптации и склонности к отклоняющемуся поведению у подростков в условиях цифровизации. Российский девиантологический журнал, 3(2), 144–154. doi: 10.35750/2713-0622-2023-2-144-154.
4. Ильясов И. И. Развивающее обучение в становлении учебной самостоятельности / И. И. Ильясов. – Вопросы психологии. – 2013. – № 1. – С. 155–158.
5. Исакова И. А. Трансформация родительства в эпоху гаджетизации практик взаимодействия школьников // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. Серия: Социальные науки, 2020, № 1 (57), С. 95–101.
6. Мешкова Л. Н. Современная цифровая среда как средство социокультурного становления личности подростка // Контекст и рефлексия: философия о мире и человеке. 2021. Том 10. № 4А. С. 23–32.
7. Млодик И. Ю. Приобщение к чуду, или Неруководство по детской психотерапии. – 5-е изд. – М.: Генезис, 2021. – 192 с.
8. Плешаков, В. А. Киберсоциализация человека: от Homo Sapiens'а до Homo Cyberus'а [Текст] / В. А. Плешаков. — М.: Прометей, 2012. – 121 с.
9. Понукалина О. В. Детско-родительские отношения в контексте цифровизации повседневности // Изв. Саратов. ун-та. Нов.сер. Сер. Социология. Политология. 2020. Т. 20, вып. 1. С. 18–22.
10. Сидоренко Е. В. Тренинг коммуникативной компетентности в деловом взаимодействии - СПб.: Речь, 2004.
11. Собкин В.С. Современный подросток в социальных сетях // Педагогика. – 2016. – № 8. – С. 61–72.
12. Солдатова Г. У., Чигарькова С. В., Илюхина С. Н. Представления о реальном и виртуальном пространствах как часть актуальной картины мира подростков и родителей в цифровом обществе: возможности адаптации // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология. 2022. Том 12. № 3. С. 226–248.
13. Янак А. Л. Дети и родители в информационном пространстве: взаимодействие, риски и стратегии обеспечения безопасности // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Социология. Политология. 2021. Т. 21, вып. 1. С. 64–71.

Галяутдинова С. И., Галяутдинова Н. А.

## НЕКОТОРЫЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ БОЛЬШОГО ГОРОДА В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ

**Abstract:** The article highlights some of the psychological problems of a big city. The definition of the category “big city” is given. The problems of the psychology of the city associated with the migration process are highlighted. Particular attention is paid to the psychological problems of a big city in the field of education. Solving the psychological problems of urban youth is a guarantee of positive personality formation.

**Key words:** big city, psychological problems, non-resident student, urban identity, adaptation.

**Аннотация:** В статье выделены некоторые психологические проблемы большого города. Дано определение категории “большой город”. Выделены проблемы психологии города связанные с миграционным процессом. Особое внимание уделено психологическим проблемам большого города в области образования. Решение психологических проблем городской молодежи - гарант позитивного формирования личности.

**Ключевые слова:** большой город, психологические проблемы, иногородний студент, городская идентичность, адаптация.

В Большой Российской энциклопедии категория “ город” определяется как “населенный пункт, имеющий соответствующий статус с учетом численности населения, характера занятий большинства его жителей, географического, экономического, исторического и культурного значения”. В.В.Казаков в своей работе уточняет, что город “исторически возникшая устойчивая территория проживания людей, связанных совместной деятельностью несельскохозяйственного характера, с общей численностью населения свыше 12 тыс. человек. [Казаков, 2014] К категории больших, крупных городов специалисты относят населенные пункты с численностью более 100 тыс. человек.

Проблема возникновения и развития городов, расселения людей в них находится в центре внимания ученых разных областей наук: архитектуры, дизайна, экономической географии, философии, социологии, психологии. Изучая причины тотальной урбанизации, социологи отмечают, что город привлекает совокупностью социальных выгод, в частности, дифференциацией

производственной деятельности, досуга, образования, бытовых условий, средств массовой информации, а также обслуживания, связи, транспорта и т.п., что порождает разнообразие предложений и возможность выбора [Вагин В.В., 2000; Силкина Н., 2000].

Исследователи, изучавшие социализацию российской молодежи в условиях крупного города, отмечают большие возможности проведения досуга. Клубы, спортивные центры, парки, музеи, бары, библиотеки - все это позволяет выбирать форму проведения досуга на любой вкус. Молодежи здесь также имеется возможность получить качественное образование, достойную работу. В то же время широкий спектр возможностей, разнообразие культурных влияний, модернизированные процессы наряду с другими факторами приводят к тому, что в больших городах, мегаполисах формируется установка молодежи на различные формы социального поведения как позитивной, так и негативной направленности.

Несмотря на возрастающий интерес исследователей различных областей знаний к изучению специфики больших городов, до сих пор недостаточно работ по психологии этого объекта. Вместе с тем, проблема влияния города на человека выступает одним из значимых вопросов, от которых зависит будущее как градостроительства, так и формирования личности в условиях современного города. Как отмечает Воробьева И.В., “город - это уже не просто искусственно созданное пространство, это определенная психологическая среда, где воздействие на психику человека происходит, начиная с уровня ощущения и, заканчивая глубоко личностными конструктами”. [Воробьева И.В., 2021]. Наряду с достоинствами большой город содержит потенциал нервно-психических перегрузок, повышенной напряженности и нервозности жителей.

Психологические проблемы большого города - особая и актуальная область ещё не до конца изученных вопросов, в первую очередь, социальной психологии. Имеющиеся работы указывают на факторы, определяющие психологические особенности жизни крупного города. Большое скопление людей в мегаполисах, неоднородность населения несет в себе много трудностей, деформирует личность, отрицательно сказывается на психическом состоянии, несет угрозу психологической безопасности личности [Силкина Н., 2000]. Высокая общая численность населения в городах приводит к повышенной анонимности поступков отдельного человека и позволяет горожанам чаще выходить за рамки нормативного поведения. Наблюдается и нарушение границ личного пространства конкретного жителя, когда возникает эффект краудинга (от англ. слова crowd - толпа), специфической формы стресса, вызванное субъективным переживанием нехватки пространства, нарушения личных границ, ограничения

личной территории. Негативное влияние большого города признают многие специалисты, в первую очередь, и как источника стресса.

Всероссийский центр изучения общественного мнения опубликовал интересные результаты исследования: жители больших городов довольны своим положением меньше, чем жители небольших городов и сел. Постоянное психологическое напряжение, в котором живут люди в крупном городе, формирует всевозможные фобии. Одной из самых частых - боязнь толпы. Ещё одна из причин развития страхов - огромное количество негативной и тревожной информации.

Рассматривая психологические проблемы современного большого города, стоит обратить внимание на некоторые имеющиеся психологические проблемы города, мегаполиса в области образования. Когда размыты ценностные ориентиры, психологические проблемы возникают в вопросах духовно-нравственного становления молодежи. На сегодняшний день отсутствуют специальные работы по вышеназванной проблеме. Активизация научно-прикладных исследований позволила бы разработать научно-обоснованные программы, рекомендации для развития более качественного, эффективного современного “столичного” образования, гаранта формирования высоконравственной, отвечающей требованиям своего времени, имеющую активную гражданскую позицию, личности. Нельзя говорить о качественном образовании в условиях больших многонациональных городов, если не решить имеющиеся наиболее острые психологические проблемы.

Выделим наиболее очевидные социально-психологические проблемы образования в крупных городах. Исходя из современных реалий, на повестку дня встает вопрос формирования этнотолерантности обучающихся, формирования культуры межнациональных отношений учащейся молодежи. Именно сфера образования, по мнению Б.С.Гершунского, способна активно и целенаправленно формировать менталитет толерантности [Гершунский Б.С., 1996]. Решение этой проблемы требует активизации воспитательного процесса не только образовательных учреждений, но и использования педагогического потенциала семьи. Одной из главных и, к сожалению, не решенных проблем в этом плане выступает проблема психологической готовности самих педагогов и родителей включиться в целенаправленный и грамотный процесс формирования этнотолерантной личности. Необходимо помнить, что такая личность способна избегать конфликтогенных ситуаций, адекватно ориентироваться в трудной ситуации межнационального общения, создавать зону психологической безопасности. Особую остроту проблема приобретает в условиях усиливающегося миграционного процесса. Миграция отражает происходящие в обществе процессы и служит одним из индикаторов его благополучия. Известно,

что миграция порой обостряет этнокультурные противоречия, вызывая социальное напряжение. Языковой барьер, культурные, конфессиональные различия усугубляют ситуацию, содействуют возникновению социально изолированной группы мигрантов. Одна из психологических проблем в сфере образования больших городов - проблема детей мигрантов, испытывающих значительные образовательные трудности в адаптации к условиям современного города и новой для многих этнокультур.

Между тем, как показывают социологические исследования, одним из ведущих мотивов страны проживания, переезд мигрантов в Россию является желание родителей дать детям качественное образование. В то же время следует отметить, что именно образование выступает наиболее доступным, гуманным, демократичным общественным институтом, обеспечивающим эффективную адаптацию детей мигрантов. Именно школьное психологическое сопровождение должно обеспечить интеграцию детей в общекультурную среду принимающей стороны. К сожалению, выделенные вопросы как проблемы крупного поликультурного центра изучены недостаточно.

Большие крупные города - это также центры профессиональной подготовки молодежи в области высшего образования, что влечет за собой социально-психологическую адаптацию студентов. Социально-психологическая адаптация студентов достаточно активно представлена в современных исследованиях. Чаще всего изучаются особенности адаптации в вузе как российских так и иностранных студентов. В психологической литературе немало работ, где предметом изучения являются адаптация личности к требованиям процесса вузовского обучения; адаптация к новой социальной группе; адаптация к изменившимся условиям быта. В данном направлении исследований важна постановка и решение вопроса приспособления первокурсников, приехавших из небольших городов и сельских поселений. Категория иногородних студентов кроме необходимости социально-психологической адаптации в вузе, старается приспособиться к новым социально-психологическим условиям крупного города, где их ожидает множество трудностей. Интересны и актуальны в этой области работы социологов Т.А.Крупа, Е.М.Чурсиной, А.Г.Ким, Е.Н.Смольниковой и др. В то же время, на наш взгляд, недостаточно освещены психологические проблемы иногородних первокурсников, возникающие в процессе их адаптации к специфике крупного города. К ряду имеющихся работ относятся исследования Я.В.Кузьминой, В.В.Глебова, Я.В.Майорова Е.В.Витенберг.

Особым направлением изучения психологии города выделяется изучение городской идентичности личности. По определению Н.С.Дягилевой, «городская идентичность - компонент социальной идентичности личности,

социокультурный конструкт, формируемый в результате идентификации человека с конкретной городской общностью и определяемый усвоением и воспроизводством символического капитала, социальных норм и стиля жизни, объединяющих жителей данного города.” [Н.С.Дягилева, 2017]. Выделяют следующие компоненты городской идентичности, на основе которых она формируется:

- когнитивный компонент - способность видеть уникальные черты города; понимание принадлежности города к определенному значимому контексту страны, региона; знание истории города; значимости для страны;

- эмоциональный компонент - привязанность к городу, удовлетворенность статусом жителя, интерес к истории и будущему города, позитивное восприятие города

- поведенческий компонент - усвоение и демонстрация для данной городской общности модели поведения; принятие типичного для городской общности образа жизни: посещение Дня города; участие в благоустройстве города и т.п.[Головнева Е.В., 2018]

Период вузовского обучения для молодого человека есть не только формирование профессионала, но и в целом становление и формирование личности. В контексте заявленной статьи одна из психологических проблем образования большого города - это формирование городской идентичности иногороднего студента.

Психологическое сопровождение и поддержка иногородних студентов должны включать специальные программы по ресоциализации и программы по “освоению” города как в социокультурном аспекте, геофизическом плане, территориальном, так и в психологическом, результатом которых должна стать сформированная городская идентичность в позитивном её аспекте. Дальнейшее изучение психологических проблем большого города позволит выявить взаимосвязи формирования городской идентичности иногородних студентов с успешностью социально-психологической адаптации в вузе.

### **Список литературы**

1. Вагин В.В. Социология города // М.: Московский научный общественный фонд, Школа муниципального управления, 2000, С. 224-237
2. Воробьева И.В. Психологические угрозы современного мегаполиса // СПб., 2021, С. 744-749
3. Гершунский Б.С. Менталитет и образование // М.: Институт практической психологии, 1996, С. 134



4. Головнева Е.В. Конструирование региональной идентичности в современной культуре (на материале Сибирского региона) // Екатеринбург: УрФУ, 2018, С. 215-217
5. Дягилева Н. С. Теоретические аспекты городской идентичности Брендинг макро и средних городов России: опыт, проблемы, перспективы. // Екатеринбург: УрФУ, 2013, С.162-167
6. Казаков В.В. Обзор научных подходов к определению категории “крупный город”// Проблемы учета и финансов. № 1 (13). 2014. С. 27-34.
7. Силкина Н. Проблема влияния мегаполисов на жизнь человека [Электронный ресурс] <https://cont.ws/@interset/719404/full>

**Грушко Н.В., Карловская Н.Н., Динкелакер Л.А., Козлова Д.Е.**

**ОПЫТ СОЗДАНИЯ И РЕАЛИЗАЦИИ ОН-ЛАЙН ПРОГРАММЫ  
ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ «ТЕРАПИЯ ТВОРЧЕСТВОМ:  
ТЕРАПЕВТИЧЕСКАЯ МЕТАФОРА»**

**Аннотация.** Метафора в контексте психотерапии рассматривается как особый инструмент достижения целостности. Представленная в статье программа курса повышения квалификации консультантов-психологов включала такие методы как терапия творческим самовыражением, модифицированную технику реконструкции личной истории, медитативные практики, кинотерапию и создание метафор с использованием юмора.

**Ключевые слова:** терапия творческим самовыражением; терапевтическая метафора; кинотерапия; психология юмора

**THE EXPERIENCE IN CREATING AND IMPLEMENTING THE ONLINE  
PROGRAMM FOR ADVANCED TRAINING OF CONSULTING  
SPECIALISTS “CREATIVITY THERAPY: THERAPEUTIC METAPHOR”**

**Annotation.** Metaphor in psychotherapy is considered as a special tool for achieving integrity. It is proposed the course program for psychologists, used such methods as creative self-expression therapy, modified technique of reconstruction of

personal history, meditation practices, film therapy and creation of metaphors using humor.

**Key words:** creative self-expression therapy; therapeutic metaphor; film therapy; psychology of humor

Тема целительного творчества и возможностей метафоры как особого психокоррекционного инструмента уже более 20 лет вдохновляет нас в практической, научно-исследовательской и педагогической сферах [Грушко, 2003; Карловская, Грушко, 2009; Грушко, 2019; Грушко и др., 2023]. Мы благодарны нашим учителям, профессорам Бурно М.Е. и Козлову В.В. [Бурно, 2006; Козлов, 2017] за неподдельную вовлеченность и поддержку, которые направляли и воодушевляли нас все эти годы, результатами чего стали защита диссертации [Грушко, 2003], создание авторских методов психокоррекции творческим самовыражением [Грушко, 2009], фотоальбома «Дерева» [Грушко, Карловская, 2007], метода «Деревья как люди» (в соавторстве с художницей А.Чуприной), исследование терапевтических возможностей воображения в терапии психосоматозов - патент РФ № 2525736 [Лисняк и др., 2014], а также реализация в России и зарубежом многочисленных коррекционных и обучающих программ в области психотерапии («Метафорические ассоциативные карты в консультировании, коучинге, тренинге» и др.), инклюзивного образования, организационной психологии и коучинга.

В данной статье мы предлагаем вниманию коллег программу повышения квалификации «Терапия творчеством: терапевтическая метафора», которая была разработана и реализована в форме 16-ти часового он-лайн курса в апреле 2023 года (ОмГУ им. Ф.М.Достоевского). Идея программы состояла в том, чтобы, с одной стороны, создать интегративный курс, раскрывающий особенности этого инструмента в индивидуальном и групповом консультировании, а с другой, - использовать возможности он-лайн преподавания с созданием различных форм интерактивного взаимодействия и геймификации.

Обращаясь к сопоставимым с метафорой понятиям, мы находим такие конструкты как имя, знак, эмблема, аллегория, символ, сравнение. Этимологический анализ первого корня МЕТА- (с греч. μετά) указывает на часть сложных слов, обозначающую следование за чем-либо, переход к чему-либо другому, перемену состояния, промежуточность, превращение, обобщённость. Предлог и приставка μετά- имеет значения: «после», «следующее», «за», а также «между» и «через». Вторая часть ФОРА- от греческого «pherein» - «нести» - восходит к протоиндоевропейскому корню «bher» - «вынашивать», «рожать

детей», семантическое пространство которого включает глаголы «брать», «ловить», а также слова «беременность» и «удача» (фортуна). Таким образом, дословный перевод термина как «*пере-носный смысл*» подразумевает внутреннюю работу субъекта (энергетическое напряжение, движение, вынашивание), результатом которой становится открытие, *порождение* новых смыслов и возможностей. Согласно Аристотелю, метафора — это «интуитивное восприятие, указание на бессознательное сходство несходных вещей» [Цит. по: Уилрайт, 1990, с.85]. В силу этого метафора как инструмент психотерапии является одним из уникальных средств, путей движения к целостности психического, в результате которого, по образному выражению К.Юнга, человек заново обретает свою душу [Зеленский, 2001].

Метафорическое сопоставление в отличие от обобщения как операции рационального мышления лежит в основе мифологического мышления, которое зачастую противопоставляется научному (допонятийное, детское, сказочное, мистическое, иррациональное и т.п.). Его роль длительное время отрицалась или преуменьшалась (как писал Фрейд, взрослые люди склонны считать сны полной бессмыслицей). При этом оно призвано решать важнейшую психологическую задачу — с его помощью человек познает и изменяет, выстраивает свою внутреннюю реальность; это мышление оживляет и одушевляет мир, поскольку функция мифа - слияние и со-причастность жизни. Переходя на язык метафоры, можно сравнить ее саму с путеводным клубком: это одновременно и портал, и приглашение, и путешествие Героя, его приобщение к Силе.

Особое значение метафоры как психотерапевтического инструмента обусловлено тем, что многие психологические травмы имеют довербальное происхождение, и в силу этого именно образ как результат интеграции модальностей и эмоционального отклика становится средством доступа и трансформации личной истории клиента. Как пишет один из ведущих отечественных исследователей проблемы образа А.А.Гостев: «...сегодня человек живет в некой «имаго-символосфере» виртуальной реальности, порожденной СМИ, рекламой, компьютеризацией, «интернетизацией» и т.д., ...что становится дополнительным фактором трансформации психики, включая деструктивный аспект ее изменения» [Гостев, 2007]. Согласно автору, именно образы, помогая интерпретировать сложный язык метафор, символизма и мифологии, обладают особой способностью транслировать духовные смыслы бытия.

Логика курса «Терапия творчеством: терапевтическая метафора» включала 4 блока и предполагала знакомство с терапией творческим самовыражением; освоение модифицированной техники реконструкции личной истории [Дилтс, 1998], обращение к внутренним ресурсам с использованием универсальных

символов (медитативные практики); знакомство с методикой кинотренинга (Плескачевская А.А.) и режиссируемой фильмотерапией (Красин С.А.); освоение терапии посредством создания метафор с использованием юмора. Программа была направлена на обновление и систематизацию знаний слушателей в области консультативной и тренинговой работы, основной целью которой являлось расширение ассортимента психологической помощи и самопомощи авторскими методиками в сфере терапии творчеством, созданными и апробированными авторами курса.

Для предварительного знакомства с программой была создана группа в ВК «Терапия творчеством» с авторским оформлением контента и предварительным размещением четырех специально записанных тематических подкастов от каждого преподавателя программы; в свободном доступе выкладывались материалы по терапевтической метафоре и способам самопомощи с использованием творческих методик.

Вводная лекция была посвящена терапии творчеством как направлению в целом и механизмам использования метафоры как инструмента психокоррекции в разных подходах.

Первая часть программы включала краткий экскурс в авторский метод Грушко Н.В. «Психокоррекция творческим самовыражением», представляющий внеклиническую версию метода Терапия Творческим Самовыражением М.Е.Бурно (ТТСБ). ТТСБ - целebное преподавание пациентам или здоровым людям, испытывающим душевные трудности, элементов характерологии, психотерапии в процессе разнообразного творчества (в индивидуальных встречах с психотерапевтом, в группах творческого самовыражения), цель которого - помочь научиться творчески выражать себя сообразно своим природным особенностям. Приемы с использованием творчества рассыпаны в методах и методиках, включающих творческий процесс создания образов разнообразными средствами.

Первая идея метода заключается в том, что человек, страдающий психопатологическим расстройством, имеющий дефензивные особенности личности (тревожность, мнительность, неуверенность в себе, низкую самооценку и т.д.), может узнать и понять особенность своего характера, своих расстройств, настроения. Вторая идея: узнав сильные и слабые стороны своего характера, человек может творчески смягчать свое состояние, так как любое творчество высвобождает большое количество позитивной энергии, любое творчество целebно. Творчество, как пишет М.Е.Бурно, «...в широком смысле (как выполнение чего-либо общественно полезного по-своему) ...укрепляет самобытность творца, прокладывая ему тем самым дорогу к людям, которым интересна, созвучна его духовная индивидуальность» [Бурно, 2006].

Обсудив со слушателями цели и правила создания терапевтических метафор, их виды и функции, мы обратились к занимательной характерологии (знакомство с основными характерами через метафоры в русле метода «Психокоррекция творческим самовыражением» [Бурно, 2015; Грушко, 2009], что позволило участникам получить опыт определения своего характера через метафоры. Перспективным представляется создание метафор с использованием искусственного интеллекта: слушатели описывали созданные с применением нейросети образы, создавали свои примеры характеров в виде метафор. Большой интерес вызвал практикум, посвященный созданию хокку, терапевтических историй, сказок для работы с запросами клиентов. В завершении данной части программы обучающимся для закрепления и освоения материала было предложено творческое задание с вариантами выполнения на выбор:

1. Создать метафору к характеру/характерам, используя образы известных персонажей, фотоиллюстрации или генерируя их в нейросети.
2. Подобрать метафору в виде картинки, фото к конкретной черте характера, поведения, которая оценивалась как «слабая» и/или «сильная» особенность.
3. Создать терапевтическую метафору про свою/клиента особенность поведения, характера в виде истории, сказки и т.д.
4. Дополнить собственные образы к презентации преподавателя.

На второй встрече (Карловская Н.Н.) слушатели программы осваивали модифицированную методику Р.Дилтса по реконструкции личной истории, направленную на изменение отношения к травматичному опыту и актуализацию личностных ресурсов. Терапевтические механизмы включали работу с линией времени, создание «места силы» и «внутреннего наблюдателя», рефреминг травматичного опыта (понимание и проживание происшедшего с позиции основных действующих лиц, включая не только протагониста, но и символических участников ситуации (ими могли быть, например, цветок, плед, окно, кошка и т.п.). Важной частью работы являлось закрепление личностных ресурсов с помощью медитативной техники, направленной на актуализацию универсальных символов (огонь, вода, воздух, земля), при создании которой были использованы уникальные особенности роста секвойи (возрождение после пожаров). В качестве творческого задания участникам было предложено упражнение, основанное на методе актуализации пик-переживаний (воспоминание о наиболее радостном, наполненном счастьем моменте жизни) [Маслоу, 2022], с ответами на вопросы:

Каковы были особенности вашего самочувствия в тот момент?

Чем оно отличалось от обычного вашего видения мира?

Что вы ощущали?

Каковы были ваши эмоции и чувства, ваши побуждения, как вы действовали, что вам хотелось делать?

Как вы изменились (если это произошло)?

В третьей части программы (Динкелакер Л.А.) слушатели знакомились с основами кинотерапии в рамках индивидуального и группового консультирования. Кино как полноценная метафора базируется на положении, что содержание фильма носит объективный характер, но каждый зритель увидит свой фильм, благодаря субъективности восприятия. Таким образом, объективное содержание фильма замещается в результате проекции проблем и трудностей, если они имеют пересечения с сюжетом, и фильм становится метафорой для жизни или конкретных ситуаций клиента. В качестве основного подхода в индивидуальной терапии рассматривалась режиссируемая фильмотерапия [Красин, 2018], в групповом консультировании - методика кинотренинга, которая осуществляет терапевтическую, коррекционную и развивающую функции терапии искусством и творчеством, ориентируясь на содержание фильма и его воздействие на зрителя [Плескачевская, 1998].

Для практической составляющей занятий были выбраны упражнения, направленные на диагностику клиентских трудностей и ресурсов, а именно метод падающей стрелы в работе с любимыми фильмами клиентов, архетипический квадрат Т. Четуинда как основа подбора фильмов для консультирования. Участникам группы был предложен фрагмент фильма, который затрагивает тему развития эмпатии. Заключительным в данной части программы стало индивидуальное задание по творческому восприятию и анализу фильмов и мультфильмов, направленное на развитие коммуникативных способностей.

Четвертая часть он-лайн курса (юмористическая терапевтическая метафора) была разработана Козловой Д.Е. Мы опирались на рассмотрение юмора как «широкого понятия, которое относится ко всем словам и действиям людей, воспринимающимся как забавные и обычно вызывающие смех у других, а также к психическим процессам, которые участвуют в генерации и восприятии такого забавного стимула, и к эмоциональной реакции, связанной с получением удовольствия от него» [Мартин, 2009, с.25]. Были рассмотрены стили юмора и уровни уместности его использования в психологическом консультировании [Salameh, 1987], а также феномен мема как культурной единицы информации, приобретающей всё большую распространенность в киберпространстве, основные характеристики интернет-мемов: вирусность, реплицируемость, серийность, эмоциональность, минимализм формы, полимодальность, актуальность, юмор, фантазийный характер, медийность, мимикрия [Канашина, 2018]. Большой интерес вызвал практикум, посвященный созданию собственных

мемов в графическом редакторе с помощью подобранных нами заранее изображений, которые могли послужить стимулом для юмористической метафоры.

В завершении данной части программы участникам для закрепления и освоения материала были предложены следующие творческие задания:

1. Создать юмористическую метафору в отношении себя (жизненной ситуации, особенности поведения)/клиента в виде мема.
2. Ознакомиться с сервисами для создания мемов.

Важным интегрирующим моментом всего курса стал итоговый он-лайн практикум по закреплению умений применения терапевтических метафор в психологической и педагогической сферах. Слушатели представили свои варианты терапевтических метафор, преподаватели поделились собственным опытом консультирования. В качестве итоговой самостоятельной работы было предложено выбрать любой из четырех тематических блоков и выполнить работу на тему: «Терапевтическая метафора в формате он-лайн консультирования». Необходимо отметить, что отдельной необходимой и востребуемой формой обучения стали дополнительные консультации преподавателей по каждому из представленных направлений.

Высокая включенность как преподавателей, так и участников курса, глубокий интерес к содержанию программы, к выполнению самостоятельных заданий задает новые темы в рамках направления «Терапия творчеством», планируется создание новых модулей программ по заявке слушателей.

### **Библиографический список.**

1. Бурно М.Е. О «Характерологической креатологии» и «Психотерапии здоровых» /[Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: [http://www.characterology.ru/characterology/worldview/item\\_24168.html](http://www.characterology.ru/characterology/worldview/item_24168.html) (дата обращения: 15.08.2023).
2. Бурно М.Е. Терапия творческим самовыражением. – 3-е изд., испр. и доп. - М.: Академический Проект, 2006. – 432 с.
3. Гостев А.А. Психология вторичного образа. — М.: Изд-во «Институт психологии. РАН», 2007. — 512 с.
4. Грушко Н.В. Метод «Психокоррекция творческим самовыражением» в работе практического психолога: Учебное пособие. – Учебное пособие. - Омск: Изд-во ОмГПУ, 2009. – 36 с.
5. Грушко Н.В. Психокоррекция творческим самовыражением в работе со специалистами в условиях инклюзивного образования. Социально - психологическая адаптация обучающихся с ограниченными

- возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования в Омском регионе. Учебное пособие / С.В.Чернобровкина, Н.В. Грушко. – Омск: Изд-во Загурский С.Б., 2019. – 120 с.
6. Грушко Н.В. Социально-психологическое исследование творческого самовыражения в условиях дополнительного образования: Автореф. дис. канд. психол. наук: 09.00.11. — Ярославль, 2003. — 26 с.
  7. Грушко Н. В., Динкелакер Л. А., Козлова Д. Е. Метафора как средство поиска ресурсов и путей разрешения ограничений в коммуникации // Вестник Омского университета. Серия «Психология». – 2023. – № 1. – С. 27–34.
  8. Грушко Н.В., Карловская Н.Н. Метод «Психокоррекция творческим самовыражением» с элементами фототерапии в тренинге. (Методическое пособие). – Омск: Изд-во Загурский С.Б., 2007. – 62с.
  9. Дилтс Р. Стратегии гениев. Том 3. Зигмунд Фрейд, Леонардо да Винчи, Никола Тесла /Пер. с англ. Е.Н. Дружининой. — М., 1998. — 384 с.
  10. Зеленский В.В. Карл Густав Юнг и аналитическая психология // Юнг, К. Г. Психологические типы / под ред. В. Зеленского; пер. С. Лорие. — СПб.: Азбука, 2001. – С.2-16.
  11. Канашина С. В. Интернет-мем как современный медиадискурс // Известия ВГПУ. – 2018. – №8 (131). / [Электронный ресурс]. — Режим доступа: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/internet-mem-kak-sovremennyy-mediadiskurs> (дата обращения: 11.08.2023).
  12. Карловская Н.Н., Грушко Н. В. Использование метафоры в краткосрочной групповой психокоррекции // Психотерапия, – 2009. – С. 32-35.
  13. Козлов В.В. Психология творчества. Свет, сумерки и темная ночь души. — М.: Институт консультирования и системных решений, 2017. — Серия: Современная психология и психотерапия. — 184 с.
  14. Красин С.А. Введение в режиссируемую фильмотерапию/ С.А.Красин. — Харьков: ФЛП Рубашкин, 2018. – 84 с.
  15. Маслоу А. Психология бытия. = М.: Академический проект, 2022. – 275 с.
  16. Патент РФ № 2525736, 20.08.2014. Способ немедикаментозного воздействия с использованием прогрессирующей мышечной релаксации и управляемой мысленной визуализации в лечении пациентов с артериальной гипертензией // Лисняк М.В., Викторова И.А., Карловская Н.Н. / [Электронный ресурс]. — Режим доступа: URL: <https://www.freepatent.ru/patents/2525736> (дата обращения: 15.08.2023).
  17. Плескачевская А.А. Кинотренинг и сфера его применения // Психологическая газета. – 1998. – №8. – С.18-19.



18. Род М. Психология юмора / Род Мартин ; пер. с англ. под ред. Л. В. Куликова. - Москва [и др.] : Питер, 2009. – 478 с.
19. Уилрайт Ф. Метфора и реальность. // Теория метафоры: Сборник: Общ. ред. Н. Д. Арутюновой и М. А. Журиной. — М.: Прогресс, 1990. — С. 82-110.
20. Salameh W. A. Psychotherapeutic Humor: Applications in Practice. – NY: PRE, 1987. – 240 p.

**Грязнов А.Н., Грузкова С.Ю., Файзериев Л.Р., Валиахметов И.Р.**

## **МОДЕЛЬ ТЕРЦИАРНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ АДДИКТИВНОЙ ЛИЧНОСТИ**

### **Аннотация.**

В рукописи научной статьи представлена Модель терциарной социализации аддиктивной личности. Выявлены возможности изменений, происходящих в процессе терциарной социализации в системе отношений личности, ее мотивационно-потребностной и ценностной сферах в континууме “личность – социум”. Представлены реабилитационные стратегии. Выявлены индикаторы успешности протекания процессов терциарной социализации. Спрогнозирована динамика поведения аддиктивной личности как представителя специфической социальной группы.

**Ключевые слова:** алкоголизм, аддикция, аддиктивная личность, социализация, терциарная социализация, социально-психологический подход.

**Актуальность исследования** не вызывает сомнения. Число аддиктивных личностей в Российском обществе неуклонно растет. Возникает необходимость снижения уровня аддиктивности. Придерживаясь традиций социально-психологического подхода, рассмотрим возможности изменений, происходящих под влиянием процесса терциарной социализации в системе отношений личности, ее мотивационно-потребностной и ценностной сферах в континууме “личность – социум” и спрогнозируем динамику поведения личности алкоголика и наркомана как представителей специфических социальных групп.

Цель исследования: выявить возможности изменений, происходящих под влиянием процесса терциарной социализации в системе отношений личности, ее мотивационно-потребностной и ценностной сферах в континууме “личность –

социум.” Выборку исследования составили 196 человек: 128 наркозависимых в период ремиссии, 38 лиц, страдающих алкоголизмом и 30 здоровых испытуемых, не страдающих ни наркотической, ни алкогольной зависимостью. Для изучения аддиктивных особенностей личности использовался тест В.Д. Менделевича «Склонность к зависимому поведению», для изучения личностных характеристик использовался метод СМИЛ (адаптирован Л.Н. Собчик).

Согласно традиционному определению социализации (Г.М. Андреева), “это двухсторонний процесс, включающий в себя, с одной стороны, усвоение индивидом опыта путем вхождения в социальную среду, систему социальных связей; с другой стороны, процесс активного воспроизводства системы социальных связей индивидом за счет активной деятельности, активного включения в социальную среду” [2, с. 338]. При таком понимании процесса социализации в качестве субъектов развития выступают как индивид, так и общественная среда.

Двухсторонняя активность процесса социализации – реальность, с которой необходимо считаться при планировании реабилитационных мероприятий лиц, страдающих алкоголизмом и наркоманией. К сожалению, по понятным причинам, личность зависимого человека деформирована в своих базисных характеристиках, детерминирующих активность, о чем свидетельствуют результаты настоящего исследования ценностных, аддиктивных, индивидуальных и социально-психологических особенностей алкоголиков и наркоманов. Это означает, что дефицитарны исходные основания личностных изменений – потребностно-мотивационная и коммуникативная сферы, и в процессе терциарной социализации можно опираться лишь на локальные, оставшиеся сохранными личностные фрагменты. Анализируя результаты эмпирического исследования в этом ракурсе, мы можем наметить те личностные и социальные ресурсы, которые следует задействовать на начальной стадии терциарной социализации. Для личности алкоголика и наркомана таковыми являются: потребность в персонификации, стремление быть принятым в группе (аффилиативные потребности), ценность семейных отношений, стремление сохранить или вернуть друзей, не злоупотребляющих алкоголем, бывших и настоящих коллег, желание быть «как все другие члены общества».

В контексте подхода Я.Л. Коломинского важным аспектом социально-психологического анализа процесса социализации выступает феномен полигрупповой принадлежности личности и, соответственно, мы сталкиваемся с проблемой иерархии социальной микросреды личности больных алкоголизмом и наркоманией с точки зрения их субъективной значимости.

В соответствии с закономерностями социальной динамики, группы лиц, страдающих алкоголизмом и наркоманией, являются референтными для своих

членов, а групповые стандарты – приоритетными по отношению к иным общественным нормам. Помимо своих специфических групп, алкоголики и наркоманы являются членами своих семей (нуклеарных или расширенных), большинство лиц с алкогольной зависимостью сохраняет работоспособность и входит в трудовые коллективы. Аффилиативные потребности зависимые удовлетворяют в своих специфических группах, атмосфера которых позволяет участникам чувствовать свою принадлежность и не тревожиться по поводу социальной изоляции. Однако совершенно очевидно, что структура и система интерперсональных отношений внутри этих групп абсолютно не предназначены для развития устойчивых человеческих привязанностей и потому мы считаем обоснованным говорить о том, что доминирующей (если вообще не единственной) потребностью, побуждающей больных алкоголизмом и наркоманией объединяться в группы, является базовая потребность в безопасности.

Как мы уже отмечали выше, отношения алкоголезависимых с окружением детерминированы амбивалентными тенденциями: выраженной симбиотической потребностью и асоциальными установками и поведением. На наш взгляд, эта диспозиция является ключевой в понимании механизмов глубокого внутреннего конфликта, лежащего в основе отношений алкоголиков с социумом. В отличие от алкоголиков, наркозависимые во многом утрачивают и это стремление – к созданию и поддержанию отношений привязанности. Из проявленных различий следует, что проектирование реабилитационных и коррекционных мероприятий для лиц, страдающих алкоголизмом и наркоманией непременно надо учитывать специфику социально-психологических особенностей личности и ее отношений с миром. Более того, можно говорить о том, что у этих программ будут различные «отправные точки» в системе направленности личности: для алкоголезависимых принципиальным может оказаться опора на потребность в привязанности и достаточно высокое место соответствующих ценностей в иерархии. Наркозависимость же приводит личность к более быстрому и глубокому регрессу: мотивы привязанности уже теряют смысл и первостепенными становятся потребности в элементарной безопасности и инфантильных способах снижения тревоги.

По мнению исследователя Ломова Б.Ф. [9], основным интегративным показателем результативности процесса социализации личности выступает ее направленность. Дегенеративные процессы личностного распада алкоголиков и наркоманов приводят к тому, что субъективный мир личности становится бедным и ограниченным, вектор направленности имеет практически единственное измерение, образованное потребностью удовлетворить аддикцию. Объективную основу формирования индивидуального мира личности

составляет совместная деятельность и общение. Из этого следует, что имеющие установку на выздоровление алкоголики и наркоманы должны быть обязательно дистанцированы от своих специфических сообществ и научиться справляться с тревогой и удовлетворять свои аффилиативные потребности вне этих групп.

Б.Г. Ананьевым выдвинуто предположение о том, что, психологические эффекты социализации – особенности мотивации, социальных установок, ценностных ориентаций индивида и, в целом, вся совокупность его отношений к окружающему миру, обществу, труду, другим людям, самому себе – существуют и как результаты и как условия социального становления личности, включения ее “в различные системы социальных отношений, институций и организаций, усвоения человеком исторически сложившихся знаний, норм поведения и т.д.” [1, с. 144]. Соответственно, задачи терциарной социализации, на наш взгляд, должны формулироваться в терминах отношений, поскольку именно эта реальность доступна психологической коррекции и именно в эту область стоит делать инвестиции.

Алкоголизация и наркотизация приводят к деформации всей системы отношений личности; по мере прогрессирования заболевания все ярче проявляются эффекты десоциализации – те психологические явления, которые выступают своеобразными результатами процесса деградации личности вследствие болезни: искажается представление о себе, меняется отношение к себе и к другим людям, к деятельности, усиливаются шизоидные черты, нарастает психастения. В традициях отечественной психологической школы дегенеративные изменения потребностной сферы объясняются посредством механизма сдвига мотива на цель (А.Н. Леонтьев, Б.С. Братусь), в результате действия которого перестраивается иерархия всей мотивационной системы зависимой личности, девальвация ценностей, словом, обнаруживают себя те феномены, которые были зарегистрированы и описаны. Идея терциарной социализации основана на понимании общественных отношений как системообразующего основания для восстановления утраченных в результате болезни характеристик личности, ее системы отношений и социального статуса.

Концепция деятельностного опосредования межличностных отношений, разработанная А.В. Петровским, позволяет определить приоритетные направления реабилитационных мероприятий на стадии терциарной социализации личности алкоголика и наркомана. Одна из исходных социальных потребностей человека, выступающая как отправной момент социализации – потребность в персонификации. Есть основания считать, что данная потребность может быть актуализирована у зависимых лиц, мотивированных на выздоровление. Стремление восстановиться как личность, состояться как личность будет способствовать активному включению индивида в систему

социального взаимодействия. Такое взаимодействие обеспечивается посредством совместной деятельности, протекающей в определенных социальных условиях [12, 14]. Ярким примером тому является 12-шаговая программа помощи зависимым: через активное участие в группах анонимных алкоголиков пациенты стремятся создать свое новое “я”, добиться успеха, признания у окружающих и восстановления утраченной в ходе заболевания социальной сети.

Содержательно акт персонализации осуществляется посредством трех основных процессов: 1) адаптации как присвоения индивидом социальных ценностей и норм, 2) индивидуализации – открытия и утверждения собственного “я” и 3) интеграции – влияния индивида на жизнедеятельность других людей [14, с. 17]. Первостепенными и реально выполнимыми на стадии терциарной социализации представляются задачи адаптации, в ходе которой должны трансформироваться мотивационно-потребностная и ценностно-смысловая сферы личности; выполнимыми частично в зависимости от степени психической деградации личности вследствие болезни – задачи индивидуализации. Интеграция как более сложный и длительный процесс могла бы быть перспективной целью терциарной социализации при условии длительной и устойчивой ремиссии и успешном течении всего реабилитационного процесса.

Однако потребности стать личностью как таковой еще далеко недостаточно для достижения этой цели, а затруднения в реализации потребностей в персонализации способствуют фиксации девиантного поведения. Вслед за А.В. Петровским отметим, что наряду с мотивационной и ценностной сферами личности, сущностной стороной потребности в персонализации является позиция, занимаемая личностью в системе межличностного взаимодействия, что позволяет ей непосредственно овладеть социальными нормами и ценностями и реально проявлять себя в условиях значимой для нее среды. И пока значимой средой для личности алкоголика и наркомана являются их специфические социальные группы, «совместная» деятельность в которых направлена на удовлетворение аддикций, даже эта, наиболее выраженная у здоровых людей потребность в персонификации, представляется малоперспективной с точки зрения побудителя личностных изменений. Однако, на наш взгляд, бессмысленно ставить задачи терциарной социализации в терминах изменения специфичной социальной среды, которая окружает лиц, страдающих алкоголизмом и наркоманией.

Выходом из этого порочного круга «нездоровое окружение – аномальная личность» могут стать как минимум три реабилитационные стратегии.

Первая из них (групповая) предлагает зависимой личности членство в новой, также специфической, но уже просоциальной группе, к примеру «Анонимных

алкоголиков», «Анонимных наркоманов», посещая которые в течение года, зависимая личность может сформировать новые ценности и активировать новые мотивы персонификации, не будучи подверженной сильному стрессу социальной изоляции. Однако недостатки этой реабилитационной стратегии хорошо известны: она занимает слишком много времени, удерживает фиксацию на алкогольной теме, требует веры в Бога или другие внешние высшие силы, не учитывает физиологических последствий заболевания [10].

Вторая, индивидуальная стратегия, говорит о возможностях немедицинской психотерапевтической помощи в реконструкции психологических основ, поддерживающих зависимое поведение – речь идет о вмешательстве в структуру зависимой личности [13]. Этот вид психологической помощи рассчитан на несколько лет и оказывается не очень выгодным для клиента с точки зрения временных затрат: действительно, аддиктивной личности нужно иметь чрезвычайно сильную мотивацию выздоровления, чтобы поддерживать индивидуальный психотерапевтический проект в течение 2 – 3 лет.

И третий путь, который мы считаем возможным на стадии терциарной социализации основан на понимании персонификации личности как процесса активного взаимодействия личности с социальной средой, в ходе которого должна измениться позиция, занимаемая личностью в системе межличностного взаимодействия, что послужит основой восстановления себя и своих отношений с окружающим миром.

Если посмотреть на возможности терциарной социализации с позиций полиролевого подхода, то нам предстоит ответить на следующие, представляющиеся достаточно проблемными, вопросы:

- Можно ли посмотреть на личность алкоголика и личность наркомана как на носителей своеобразных социальных ролей? Раз мы говорим о специфических социальных группах, то интериоризация групповых ценностей, наличие социальных ожиданий в отношении членов этих групп – лиц, страдающих алкоголизмом и наркоманией, формирование и воспроизводство определенных паттернов поведения действительно позволяет говорить о ролевом поведении алкоголиков и наркоманов.

- Возможно, ли рассматривать этап терциарной социализации как процесс ролевого «переучивания»? Какая социальная роль предлагается личности алкоголика и наркомана, начавшим лечение, различными реабилитационными (социальными) институтами? В первую очередь – роль больного. Если от общества требуется терпимость, принятие, отношение к ним как больным, на первом этапе любой реабилитационной программы преодолевается анозогнозия и делается акцент добиться признания от больных алкоголизмом и наркоманией факта своей болезни, то первая социальная роль, которую они должны освоить в

процессе выздоровления – «больной». И тогда отношение к болезни – один из важных параметров, задающих те или иные модели поведения начавших лечение больных алкоголизмом и наркоманией.

- Какие социальные роли должны дополнить ролевой репертуар начавшего лечение алкоголика или наркомана в дальнейшем – в ходе терциарной социализации?

- Говоря о феномене терциарной социализации в контексте социально-психологического анализа, целесообразно обратиться к достаточно распространенной трактовке его как процесса освоения индивидом системы социальных ролей [3, 6, 7, 11]. Человек осваивает окружающий мир и действует в нем сквозь призму социальных ролей. В исследованиях последних лет сама идея социальной роли, а также понимание ролевой диспозиции личности получают свою новую интерпретацию. По мнению Коломинского Я.Л., “личность усваивает требования социальной среды под воздействием ролевых ожиданий, ассимилирует их в форме ролевых представлений и предъявляет окружающим в форме ролевого поведения” [6, с. 63].

При этом социальная среда для личности алкоголика или наркомана существует в форме множественных микросоциумов, предположительная иерархия которых такова: специфическая социальная группа («собутельники» и «торчки»), семья или оставшиеся от нее отдельные члены, трудовые коллективы (бывшие или настоящие в случае сохранения работоспособности), периферические социальные связи с людьми, когда-то входившими в круг общения больного. В этих микросоциумах личности предстоит выполнять вполне определенные функции и полигрупповая принадлежность порождает полиролевою структуру личности. На наш взгляд, на стадии терциарной социализации приоритетной по отношению к моногрупповым (12-шаговая программа) и индивидуальным психотерапевтическим проектам должна стать комплексная стратегия полиролевого развития личности. И здесь мы согласны с мнением исследователей Ж. Тоценко, Ж. Коэнен-Хуттер, А. Турена, А. Субетто о высокой значимости социальных ролей для личности, и потому первостепенную задачу терциарной социализации мы определяем как необходимость сформировать у личности алкоголика или наркомана полиролевою готовность к жизни в обществе. Удовлетворенность личности собой и обществом во многом обуславливается степенью включенности человека в ролевое поведение. Вспомним перечень факторов, определяющих успешность ролевого поведения, которые определили авторы М. Лойот, М. Нуяа, Т. Листер [8, с. 106] и рассмотрим их с поправкой на индивидуально-личностные особенности алкоголиков и наркоманов. Ключевой позицией в освоении социальной роли является правильное восприятие ролевых ожиданий и требований,

формирование верного ролевого образа, который мы могли бы назвать «проходящий курс лечения от зависимости». Социально-психологическая реальность такова, что для ряда существующих социальных ролей и их носителей не существует четкого и ясного перечня поведенческих предписаний и ролевых ожиданий. Примером тому являются роли «мать ребенка-инвалида», «проходящего курс лечения от наркомании», «закодированного», «выздоровливающего алкоголика». Эта неопределенность создает массу проблем для лиц, оказавшихся в этих позициях, и их близких – «мать проходящего лечение наркомана» или «жена вставшего на путь борьбы с алкоголизмом». Попробуем прояснить некоторые составляющие социальной роли «проходящий курс лечения от зависимости» на стадии терциарной социализации. Субъективно с позиции зависимого – это признание факта своей болезни, мотивация выздоровления, базирующаяся на актуализированных (а не декларируемых!) потребностях в персонификации и аффилиации, готовность участвовать в реабилитационной программе, исполнение медико-психологических предписаний. Со стороны ближайшего окружения – реалистичная оценка вероятности успешности реабилитационных мероприятий, признание возможности «срывов» в ходе лечения, принятие личности зависимого и его эмоциональная поддержка в сочетании с жесткой позицией в отношении алкогольного поведения. Основной трудностью для социального окружения – близких зависимого и лиц, проводящих реабилитационные мероприятия, на наш взгляд, является понимание различий между «поддерживающим» и «созависимым» поведением и умение реализовывать фасилитирующую активность, исключив созависимые паттерны. Успешное следование ролевой модели и соответствие ролевым ожиданиям ведут к интернализации роли, ее принятию и желанию исполнять эту роль, в результате чего закрепляются не только внешние, поведенческие паттерны, но складывается внутренняя позиция личности, проявляющаяся в устойчивой идентификации себя как представителя новой роли. Важное условие на этом этапе – отсутствие либо своевременное урегулирование внутриволевых и межролевых конфликтов – задача, требующая психосоциальной коррекции, для решения которой незаменимыми оказываются возможности индивидуальной и групповой работы. И еще одним фактором, определяющим успешность ролевого поведения является гибкость ролевого поведения – способность без затруднений входить в новую роль.

Степень ролевой адаптации личности выражается в следующих объективных и субъективных проявлениях [8, с. 107], которые могут быть названы индикаторами успешности протекания процессов терциарной социализации:



- эффективности и продуктивности деятельности и поведения в новой роли «проходящего курс лечения от зависимости»;
- субъективной удовлетворенности самим собой и своим окружением;
- оценке со стороны представителей противоположных ролей или тех людей, которые непосредственно связаны с исполнителями обследуемых ролей.

Важно подчеркнуть, что для положительной ролевой адаптации необходимо наличие всех вышеназванных признаков, и они могут быть преобразованы в критерии эффективности прогностической модели терциарной социализации [4]. И последний в этом, социально-психологическом контексте, вопрос – о механизмах терциарной социализации личности алкоголика и наркомана. В традиционном понимании механизмы социализации обеспечивают перевод норм и стереотипов деятельности внешнего мира во внутренний план личности. Фактически речь идет о процессе интериоризации (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Л.И. Божович), в ходе которого опосредованный индивидуальным восприятием опыт должен стать основой для принятия решений и конкретных действий личности с позиции сложившихся у нее ценностных представлений, потребностей и интересов.

В связи с вышеизложенным, прогностическая модель терциарной социализации должна включать следующие структурные блоки:

1. Содержательный блок, определяющий, какие нормы, ценности, роли, отношения, образ жизни следует транслировать личности алкоголика или наркомана на стадии терциарной социализации.
2. Организационный блок, определяющий элементы внешней социальной среды (отдельные индивиды, социальные группы, социальные институты либо общество в целом), обеспечивающие передачу социального опыта и формы его передачи (управление, принуждение, внушение, подражание, фасилитация и т.д.).
3. Мониторинговый блок, позволяющий определять, какое воздействие передаваемый социальный опыт оказывает на личность и, соответственно, какие психологические изменения происходят в ее внутренней структуре.

Такая структура позволяет отслеживать процесс взаимодействия между больными на стадии третичной социализации и средой с учетом непрерывных изменений, происходящих как извне в окружающей среде, так и изнутри в структуре самой личности [5].

Из вышеизложенного следует, что специфические социальные группы аддиктивных личностей в отношении основного отличительного признака социальной группы – включенности в более широкий социальный контекст – характеризуются закрытостью, изолированностью и неустроенностью в систему общественных отношений. Специфические социальные группы аддиктов

заменяют реальное общество псевдообществом «собутельников» и «наркоманов», удовлетворяя базовые аффилиативные потребности своих членов, тем самым, нивелируя тревогу по поводу социальной изоляции и отвержения; они дистанцированы от другого социального окружения, их внутригрупповые ценности и стандарты в той или иной степени противоречат общепринятым социальным нормам.

Различия между двумя специфическими группами наркозависимых и алкоголезависимых незначительны и касаются в основном функций, которые выполняют внутригрупповые отношения в аддиктивном поведении членов группы: алкоголикам необходима компания для организации самого процесса приема алкоголя, замаскированного под общение, в то время как в группе наркозависимых отношения кратковременны и существуют только для добывания и приобретения наркотического вещества и здесь отсутствует даже иллюзия общения.

Между выборками лиц, страдающих тем или иным видом зависимости, и контрольной группой наблюдаются устойчивые статистически достоверные различия в отношении аддиктивных особенностей личности: и наркозависимые, и алкоголезависимые обладают более выраженной склонностью к зависимому поведению и более высоким риском формирования патологической зависимости по сравнению со здоровыми испытуемыми.

Поскольку у алкоголиков и наркоманов, дефицитарны исходные основания личностных изменений – потребностно-мотивационная и коммуникативная сферы, то в процессе терциарной социализации можно опираться лишь на локальные, оставшиеся сохранными личностные фрагменты: потребность в персонификации, стремление быть принятым в группе (аффилиативные потребности), ценность семейных отношений, стремление сохранить или вернуть друзей, не злоупотребляющих алкоголем, бывших и настоящих коллег, желание быть «как все другие члены общества».

### **Библиография**

1. Ананьев Б.Г. О психологических эффектах социализации / Б.Г. Ананьев // Человек и общество. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1971. Вып. 9. – С. 144-150.
2. Андреева Г.М. Социальная психология / Г.М. Андреева. – М.: Изд-во МГУ, 1988. – 32 с.
3. Бодалев А.А. О социальных эталонах и стереотипах и их роли в оценке личности / А.А. Бодалев, В.Н. Куницына, В.Н. Панферов // Человек и общество. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1971. – Вып. 9. – С. 151-160.

4. Грязнов А.Н. Клаббинг как новая форма зависимости в молодежной среде /А.Н. Грязнов, И.М. Грязнов, Э.Н. Гилемханова// Казанский педагогический журнал - № 1. - 2010. С. 117 – 122 .
5. Грязнов А.Н. Становление личности в профессиональном образовании: медико-психологический аспект / А.Н. Грязнов, Е.А. Чеверикина, З.Р. Асыллова //монография Казань: Медицина, 2009. – 151 с.
6. Коломинский Я.Л. Социально-психологические закономерности социализации личности в онтогенезе / Я.Л. Коломинский // Проблемы сацыялі – зацыі дзяцейі падлеткаў пазаилкольным асяроддзі: матэрыялы міжнар. канф., Мінск, 27-30 мая 1993 г. – Мінск, 1994. – С. 62-65.
7. Кон И.С. Дружба / И.С. Кон. – 4-е изд., доп. – СПб.: Питер, 2005. – 330 с.
8. Лойт М., Нуйа М., Листер Т. Личностные предпосылки в ролевой адаптации / М. Лойт, М. Нуйа, Т. Листер // Человек, среда, общение / Таллин; Пед. Ин-т им. Э. Вильде. – Таллин, 1980. – 134 с.
9. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б.Ф. Ломов. – М.: Наука, 1984. – 397 с.
10. Менделевич В.Д. Проблема наркомании в России: столкновение интересов специалистов, пациентов и власти (клинико-социологическое исследование) / В.Д. Менделевич. – Казань: Школа, 2004. – 240 с.
11. Мудрик А.В. Социализация и воспитание / А.В. Мудрик. – М.: Изд-во “Сентябрь”, 1997. – 96 с.
12. Петровский А.В. Общая психология / А.В. Петровский. – М.: Просвещение, 1986. – 231 с.
13. Поттер-Эфран Р. Стыд, вина и алкоголизм: клиническая практика / Р. Поттер-Эфран. – М.: Институт гуманитарных исследований, 2002. – 416 с.
14. Психология развивающейся личности / Под ред. А.В. Петровского. – М.: Педагогика, 1997. – 238 с.
15. Руководство по аддиктологии / Под ред. В.Д. Менделевич. – СПб.: Речь, 2007. – 768 с.

**Гунделах О.Е., Марарица Л.В., Гуриева С.Д.**

## **ОПРОСНИК СУБЪЕКТИВНОЙ КАРЬЕРНОЙ УСПЕШНОСТИ: ОЦЕНКА ПСИХОМЕТРИЧЕСКИХ СВОЙСТВ РУССКОЯЗЫЧНОЙ ВЕРСИИ<sup>8</sup>**

---

<sup>8</sup> Исследование выполнено при поддержке гранта РФФИ, проект № 22-18-00452 «Психосоциальный дизайн рабочей среды как фактор субъективного благополучия сотрудника и инновационного потенциала организации».

*Аннотация:* Проведена оценка надежности и внутренней структуры русскоязычной версии методики «Опросник субъективной успешности карьеры» (авторы М. Shockley и коллеги). Методика показала удовлетворительную надежность; теоретические модели соответствуют полученным данным, но полученные данные ставят вопрос о том, является ли баланс работы и личной жизни компонентом субъективной карьерной успешности.

*Ключевые слова:* субъективная карьерная успешность, баланс работы и личной жизни

*Abstract:* The reliability and internal structure of the Russian-language version of the Subjective Career Success Inventory (SCSI, M. Shockley et al.) were assessed. Results showed satisfactory reliability of scales; the theoretical models are consistent with the empirical data, but the findings raise the question of whether work-life balance is a component of subjective career success.

*Keywords:* subjective career success, work-life balance

### *Введение*

Субъективная карьерная успешность – это оценка и опыт достижения лично значимых результатов в карьере (в то время как объективная успешность понимается как непосредственно наблюдаемый другими людьми, измеримый стандартизованными способами) [Briscoe et al., 2021]. Показано, что объективные показатели карьерной успешности, такие как доход, оказывают небольшое влияние на субъективное благополучие человека, причем эта связь опосредуется целями, личностными чертами и другими переменными; при этом субъективная карьерная успешность положительно влияет на переживание благополучия, и это влияние взаимно [Abele-Brehm, 2014]. В связи с этим изучение субъективной карьерной успешности работающего человека актуально как с теоретической, так и с практической точки зрения.

В обзорной статье Spurk, Hirschi & Dries (2019) показано, что большинство работ в области исследования факторов карьерной успешности построено на основе многомерного подхода, когда разноуровневые факторы включают в анализ как рядоположные независимые переменные. В рамках этого подхода хорошо изучены разные факторы, в том числе человеческий капитал, внерабочие социальные статусы и роли: семейный и родительский статус; личностные характеристики; установки по отношению к карьере, активная позиция или когнитивные ограничения; особенности социальной и рабочей среды организации, и взаимодействия индивидуальных особенностей человека с ними [Spurk, Hirschi & Dries, 2019].

Кросс-культурные исследования содержания понятия “субъективная карьерная успешность” показывают, что в разных культурах состав и вес разных компонентов субъективной карьерной успешности неодинаков [Briscoe et al., 2021], что ставит вопрос о структуре субъективной карьерной успешности для

русскоязычной выборки. На китайской выборке выделено три основных фактора субъективной карьерной успешности: внутренняя удовлетворенность, внешняя компенсация и баланс работы и личной жизни [Pan, Zhou, 2015]. В американском опроснике субъективной карьерной успешности М. Shockley и коллег (2016) как компоненты субъективной успешности рассматриваются баланс работы и личной жизни, общественное признание, качество работы, значимость работы, авторитет, идентификация с работой и воодушевление [Shockley et al., 2016].

Недостаток русскоязычных психологических методик оценки субъективной карьерной успешности делает актуальной задачу перевода и адаптации англоязычных инструментов для использования как в исследовательских целях, так и в психологической практике. Кросс-культурные различия в структуре субъективной карьерной успешности ставят вопрос о ее компонентах для русскоязычной выборки.

#### *Цель и задачи исследования*

Целью исследования стала разработка русскоязычной версии методики «Опросник субъективной успешности карьеры», “Subjective Career Success Inventory” (SCSI) [Shockley, et al., 2016]. Задачи исследования - оценка надежности и внутренней структуры русскоязычной версии методики.

#### *Методология и методы исследования*

Исследование проводилось методом онлайн-опроса в 2020-2021 гг.

Выборка исследования состоит из двух частей. Первая часть собиралась в 2020-2021 гг. методом «снежного кома» при участии 11 сборщиков, проинструктированных приглашать в исследование наемных работников из разных организаций по правилу: «одна организация - один респондент». В нее вошли 206 женщин. Вторая часть выборки собиралась в 2021 г., в том числе, с помощью массовых сервисов по рекрутингу испытуемых и каналы коммуникации в социальных сетях. Эта выборка состоит из 575 женщин. Итоговая выборка составила 781 человека.

Возраст респондентов составлял 18-62 года (медиана = 34, среднее = 33,51, SD = 12,86). В Санкт-Петербурге проживают 16,5% респондентов, в Москве – 14,3%, в Новосибирске - 2,7%, в Самаре, Уфе, Екатеринбурге и Нижнем Новгороде – по 2,0%, в Краснодаре, Челябинске, Иркутске, Владикавказе и Волгограде – по 1,4%, в остальных городах – менее чем по 1,0%. Чуть меньше половины респондентов состоит в браке (48,7%), у 20,2% есть постоянный партнер, 27,3% свободны, 3,8% выбрали «другое» или отказались отвечать.

Детей нет у 40,3% респондентов, 32,1% с одним ребенком, у остальных – два ребенка или более. Выборка состоит на 67,2% из людей с высшим образованием и дополнительно к ним – 6,0% с ученой степенью или степенью MBA. Годовой доход у 29,0% составляет менее 300 000 руб., у 28,7% от 300 000 до 600 000 руб., у 23,2% от 600 000 до 1 200 000 руб., и у 11,3% – более 1 200 000 руб. в год; 0,9% отметили, что не имеют сейчас дохода, и 6,9% отказались отвечать. Почти две трети (61,1%) респондентов занимают должности исполнителей и специалистов, 26,4% – руководители младшего и среднего звена, 7,4% – топ-менеджмент, 5,1% затруднились/отказались отвечать или выбрали вариант «другое».

Для перевода и адаптации нами был выбран опросник M. Shockley и коллег (2016). Методика состоит из 24 утверждений и включает 8 субшкал: «Общественное признание», «Качественная работа», «Значимая работа», «Авторитет», «Идентификация с работой», «Личная жизнь», «Рост и развитие» «Воодушевление».

Обработка и анализ данных были проведены с помощью языка программирования R (версия 3.3.2) в среде Rstudio (версия 1.1.350). Структурное моделирование произведено с помощью пакета Lavaan (версия 0.5-23.1097). Использовались методы: анализ надежности (коэффициент альфа Кронбаха), корреляционный анализ (корреляция Пирсона), конфирматорный факторный анализ (КФА). Модели КФА строились с помощью пакета lavaan версия .6-9 (с параметрами Estimator = ML. Optimization method = NLMINB). Пороговые значения и методология анализа выбирались на основе работы Р. Кляйна [Kline, 2011]: CFI > 0,92, RMSEA < 0,08, SRMR < 0,08.

### *Результаты*

Факторная структура опросника проверялась методом конфирматорного факторного анализа (КФА). Были рассмотрены две модели: первая модель содержала все 8 субшкал опросника, а вторая модель – 7 субшкал опросника (все, кроме субшкалы «Личная жизнь») (Таблица 1)

Таблица 1. Показатели соответствия моделей КФА для Опросника субъективной успешности карьеры

Модели	$\chi^2$	df	p	CFI	TLI	RMSEA	SRMR
8 субшкал	907,781	224	< 0,001	0,916	0,896	0,063	0,058

7 субшкал (без субшкалы “Личная жизнь”)	574,921	168	< 0,001	0,945	0,931	0,056	0,053
---	---------	-----	---------	-------	-------	-------	-------

Также были рассчитаны корреляции между субшкалами опросника (Таблица 2).

Таблица 2. Корреляции для субшкал Опросника субъективной успешности карьеры

Субшкалы	1	2	3	4	5	6	7	8
1. Общественное признание	1,00							
2. Качественная работа	0,65***	1,00						
3. Значимая работа	0,54***	0,60***	1,00					
4. Авторитет	0,57***	0,49***	0,53***	1,00				
5. Идентификация с работой	0,50***	0,53***	0,54***	0,52***	1,00			
6. Личная жизнь	0,40***	0,37***	0,37***	0,36***	0,43***	1,00		
7. Движение вперед	0,53***	0,55***	0,58***	0,52***	0,49***	0,32***	1	
8. Удовлетворенность	0,47**	0,50***	0,59***	0,49***	0,69***	0,42***	0,59***	1

\*\*\*  $p < 0.001$

Коэффициент альфа Кронбаха, посчитанный для шкалы субъективной карьерной успешности в целом, равен 0,92. Для каждой из субшкал также был посчитан коэффициент альфа Кронбаха: “Общественное признание” – 0,69; “Качественная работа” – 0,71; “Значимая работа” – 0,79; “Авторитет” – 0,74; “Идентификация с работой” – 0,72; “Личная жизнь” – 0,57, “Рост и развитие” – 0,80; “Удовлетворенность” – 0,85.

### *Дискуссия*

Русскоязычная версия методики оценки субъективной карьерной успешности в целом показала отличную надежность. Показатели надежности отдельных субшкал методики могут считаться удовлетворительными, с учетом скринингового характера самих субшкал, содержащих всего по 3 вопроса.

С точки зрения принятых критериев обе рассмотренные структурные модели опросника (содержащая все 8 субшкал и содержащая 7 субшкал, без субшкалы “Личная жизнь”) продемонстрировали удовлетворительные показатели соответствия исходным данным, но при этом показатели соответствия для модели с 7 субшкалами оказались лучше, чем аналогичные показатели для модели с 8 субшкалами. Таким образом, исключение субшкалы “Личная жизнь” улучшает метрики соответствия модели исходным данным. Кроме того, субшкала “Личная жизнь” связана с остальными субшкалами слабее, чем остальные компоненты между собой. Необходимо дальнейшее исследование вопроса о том, является ли баланс работы и личной жизни компонентом субъективной карьерной успешности.

### *Выводы*

Разработанная русскоязычная версия методики «Опросник субъективной успешности карьеры», “Subjective Career Success Inventory” (SCSI) показала удовлетворительную надежность, как по целой методике, так и по отдельным субшкалам. Теоретические модели, как восьми-, так и семифакторная, соответствуют полученным данным.

### **Литература**

1. Abele-Brehm A. E. The influence of career success on subjective well-being // Psychological, educational, and sociological perspectives on success and well-being in career development. – Dordrecht : Springer Netherlands, 2014. – С. 7-18.
2. Briscoe J.P., Kaše R., Dries N., Dysvik A., Unite J.A., Adeleye I., ... Zikic J. Here, there, & everywhere: Development and validation of a cross-culturally representative measure of subjective career success // Journal of Vocational Behavior. 2021. Vol. 130. 103612. DOI: 10.1016/j.jvb.2021.103612
3. Kline R.B. Convergence of Structural Equation Modeling and Multilevel Modeling // The Sage handbook of Innovation in Social Research Methods / Eds. M. Williams, W.P. Vogt. London: SAGE Publications Ltd, 2011. P. 562—589. DOI: 10.4135/9781446268261



4. Pan J., Zhou W. How do employees construe their career success: An improved measure of subjective career success // International Journal of Selection and Assessment. 2015. Vol. 23. № 1. P. 45-58. DOI: 10.1111/ijsa.12094
5. Shockley K.M., Ureksoy H., Rodopman O.B., Poteat L.F., Dullaghan T.R. Development of a new scale to measure subjective career success: A mixed-methods study // Journal of Organizational Behavior. 2016. Vol. 37. № 1. P. 128-153. DOI: 10.1002/job.2046
6. Spurk D., Hirschi A., Dries N. Antecedents and Outcomes of Objective Versus Subjective Career Success: Competing Perspectives and Future Directions // Journ. of Management. 2019. Vol. 45. № 1. P. 35-69. doi: 10.1177/0149206318786563

**Давлетова А.А., Даулетбаева Б.Ж., Есимбекова А.К.**

**О ПРОЕКТЕ «ОРГАНИЗАЦИЯ И ПРОВЕДЕНИЕ МЕРОПРИЯТИЙ ПО  
ПРОФИЛАКТИКЕ АГРЕССИВНОГО, СУИЦИДАЛЬНОГО  
ПОВЕДЕНИЯ СРЕДИ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ АЛМАТИНСКОЙ  
ОБЛАСТИ. УКРЕПЛЕНИЕ ИНСТИТУТА СЕМЬИ»**

Изучение проблемы негативных изменений психики детей, попавших в различные трудные жизненные ситуации и ее взаимосвязи с родительскими отношениями в семье необходимо для понимания механизмов эмоционально-личностного развития, профилактики и коррекции суицидальных наклонностей современного подростка.

**Ключевые слова:** подросток, родительско-детские отношения, суицид, автоматизированная программа «Ресурс».

The study of the problem of negative changes in the psyche of children caught in various difficult life situations and its relationship with parental relations in the family is necessary for understanding the mechanisms of emotional and personal development, prevention and correction of the suicidal tendencies of the modern teenager.

**Keywords:** teenager, parent-child relations, suicide, automated program "Resource".

**Проект** «Организации и проведению мероприятий по превенции насилия, аутодеструктивного и девиантного поведения среди несовершеннолетних

Алматинской области» основывается на разработках казахстанских ученых, ведущих специалистов в области психологии. Проект направлен на укрепление психологического здоровья, повышение мотивации на достижение личных успехов в учебе и дальнейшей деятельности детей и молодежи, что способствует повышению социальной стабильности, предотвращению конфликтов, предупреждению проявлений девиантного и аутодеструктивного поведения личности, поможет предотвратить повторения событий, подобных «январской трагедии». Предлагаем реализацию проекта в **380** общеобразовательных школах и колледжах Алматинской области.

Авторская программа **«Система мониторинга и психологической поддержки несовершеннолетних. Комплексный подход»** является основой проекта «Организации и проведению мероприятий по превенции насилия, аутодеструктивного и девиантного поведения среди несовершеннолетних Алматинской области» и отвечает требованиям поставленных Президентом Республики Казахстан задач по упорядочению, систематизации деятельности заинтересованных структур и предназначена для педагогов-психологов организаций образования и колледжей, администрации и классным руководителям организаций среднего образования, родительской общественности, а также специалистам отделов управления образования для работы с несовершеннолетними.

За последнее время в отношении к проблеме аутодеструктивного и девиантного поведения детей и подростков наметились позитивные перемены. «Мы должны решить вопросы защиты прав детей. Необходимо усилить государственный контроль и найти действенные механизмы для профилактики суицида и буллинга среди детей», - сказал Президент Республики Казахстан К-Ж. К. Токаев. Вместе с тем, практически незатронутыми остались вопросы, связанные с разработкой психологического инструментария диагностики и психокоррекции аутодеструктивного поведения, основанного на научно-обоснованном комплексном использовании.

Согласно данным Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) Казахстан входит в число стран с самым высоким уровнем суицидов в мире. Большинство смертей в результате суицида наблюдались среди молодых людей в возрасте от 18 до 29 лет, что составляет 80% от общего числа суицидов в стране. Фактически, суицид является главной причиной смерти от внешних причин среди казахстанских подростков. В основном эти негативные психологические состояния закладываются с детства.

С января месяца 2023 года по сегодняшний день в Алматинской области **количество завершеного суицида среди несовершеннолетних 17**. Поэтому важна их своевременная диагностика и профилактика.

Общественный фонд «Центр поддержки семьи Жанұя» предлагает реализовать проект с **целью** – выявления и проведения психокоррекционной работы с обучающимися, столкнувшимися с насилием, имеющим склонности к девиантному и аутодеструктивному поведению; дополнительное обучение педагогов-психологов организаций образования; пополнение психолого-педагогических знаний родителей и представителей заинтересованных ведомств.

Задачи и этапы реализации проекта:

**1 этап. Разработка Концепции проведения мероприятия и официальное согласование с Заказчиком;**

**2 этап. Мониторинг с применением психодиагностических цифровых технологий для обеспечения экономичности, продуктивности, скорости и масштабности проводимых исследований.**

*1). Психодиагностическое автоматизированное исследование факторов, способствующих аутодеструктивному, в том числе суицидальному поведению детей и молодежи в режиме онлайн; с применением «Системы диагностики психологического состояния детей «Ресурс» на казахском и русском языках, зарегистрированную в Департаменте по правам интеллектуальной собственности (авторское свидетельство № 2174 от 28 сентября 2017г.), «Система диагностики психического состояния личности «Сигнал». (авторское свидетельство 2021 г. «26» апреля № 16644-1.).*

Основное преимущество данных программ состоит в том, что за 20-30 минут подросток может ответить на предоставленные вопросы, и система в автоматическом режиме рассчитывает результаты, по которым можно выявить психическое состояние учащегося. Перед проведением тестирования с родителями учеников 8-11 классов необходимо провести разъяснительную работу, по окончании которой нужно подписать личные заявления родителей (опекунов) с просьбой о прохождении тестирования подростками.

В процессе ответов на вопросы по каждому тесту, программа рассчитывает результаты и дифференцирует по 3 цветам:

- зеленый цвет - норма;
- желтый цвет – скрытый риск;
- красный цвет - зона повышенного риска.

В результате состояние подростка определяется ответами на запрограммированные психологические тесты, которые получили высокую оценку казахстанских экспертов, педагогов, родителей и самих учеников;

*2). Проведение подготовительных мероприятий для проведения автоматизированного тестирования по авторским программам «Ресурс», «Сигнал»; Семинары (10 в режиме офлайн, онлайн) с районами Алматинской*

области для разъяснения использования «Личного кабинета педагога-психолога»;

3). Регистрация организаций образования Алматинской области в базе данных на платформе автоматизированной информационной системы (АИС).

### **3 этап. Психологическая помощь несовершеннолетним.**

1). Повышение эффективности проводимых психокоррекционных работ с несовершеннолетними через дополнительное обучение педагогов-психологов организаций образования;

2) Применение авторских обучающих программ по повышению квалификации педагогов-психологов для работы с обучающимися из зоны риска;

3). Методическое, психологическое сопровождение педагогов-психологов организаций образования (супервизии);

4) Проведение мастер-классов совместно с педагогами-психологами организаций образования Алматинской области.

### **4 этап. Работа с родителями.**

1). Расширение психолого-педагогических знаний родителей о сотрудничестве с детьми через понимание и принятие психоэмоционального мира ребенка, формирование навыков по оптимизации детско-родительских отношений.

2). Организация и проведение семинаров-тренингов по вопросам профилактики насилия, девиантного и аутодеструктивного поведения (суицид) среди несовершеннолетних офлайн, онлайн.

### **5 этап. Организация и проведение мероприятий в рамках проекта с участием организаций образования, НПО, МИО, ювенальной полиции, прокуратуры, органов здравоохранения.**

1). Организация и подготовка программы мероприятий в районах Алматинской области, согласование с заказчиком;

2) Оформление помещений для проведения мероприятий (баннер, видеопроектор, LED экран, микрофоны);

### **6 этап. Подготовить 2 видеоролика и освещение проведения проекта в СМИ и социальных сетях;**

1). Разработать и согласовать сценарий видеороликов с заказчиком;

2). Производство видеороликов (на казахском и русском языках) и его демонстрация в социальных сетях;

3). Публикации в СМИ и социальных сетях.

### **7 этап. Проведение круглого стола для представителей заинтересованных ведомств;**

1). Подготовить программу круглого стола и согласовать с заказчиком;

2). *Разработка, согласование с заказчиком, выпуск и распространение среди участников мероприятия брошюр по теме итоговой конференции на русском и казахском языках (брошюры не менее 80 штук);*

3). *Организация и проведение круглого стола участием международных экспертов для специалистов, вовлечённых в работу по профилактике аутодеструктивного поведения среди детей и молодежи в режиме онлайн, офлайн.*

3) Общее количество потенциальных получателей услуги в рамках реализации проекта:

прямой охват (непосредственные участники всех мероприятий) **90 600**;

косвенный охват (через распространение информации о проекте и т.д.) **101 810**.

– качественный состав потенциальных получателей услуги в рамках реализации проекта по категориям (*непосредственных участников всех мероприятий расписать в разрезе целевых групп*) **192 410** человек.

#### *Ожидаемые результаты*

1. Педагоги-психологи смогут овладеть практическими навыками работы с «Системой диагностики психического состояния детей «Ресурс»;

2. Педагоги-психологи смогут минимизировать причины и условия, порождающие негативные изменения психики детей, попавших в различные трудные жизненные ситуации;

3. Педагоги-психологи овладеют формами и методами работы педагога-психолога по профилактике агрессивного, суицидального поведения среди детей и молодежи;

4. Педагоги-психологи смогут умело применять меры профессионального характера по психокоррекции негативных изменений психики детей, попавших в различные трудные жизненные ситуации;

5. Педагоги-психологи смогут применять полученные знания при реализации прав, свобод и законных интересов детей;

6. Педагоги-психологи будут совершенствовать собственную профессиональную культуру и распространять полученные знания, умения и навыки среди населения. Охват 520 педагогов-психологов.

7. Расширение психолого-педагогических знаний родителей о сотрудничестве с детьми через понимание и принятие психоэмоционального мира ребенка, формирование навыков по оптимизации детско-родительских отношений.

8. Укрепление института семьи

Место проведения площадок мероприятий и обеспечивается соответствующим оборудованием, в том числе техническим в каждом районе Алматинской области, в городе Конаев, список участников и анализ обратной связи;

Применение авторских программ по выявлению детей, подвергающихся физическому, психологическому, сексуальному и другим видам насилия, имеющим склонности к суицидальному и девиантному поведению, а также имеющих неблагоприятный психологический климат в семье из 380 организаций образования Алматинской области. Запланированное количество несовершеннолетних, которые будут проходить тестирование – 90 000 человек. Программы зарегистрированы в Департаменте по правам интеллектуальной собственности: «Система диагностики психологического состояния детей «Ресурс», (авторское свидетельство № 2174 от 28 сентября 2017г.), «Система диагностики психического состояния личности «Сигнал». (авторское свидетельство 2021 г. «26» апреля № 16644-1.).

Получение данных по результатам исследования по выявлению несовершеннолетних, находящихся в зоне риска по насилию, жестокому обращению, имеющих склонности к аутодеструктивному поведению с дифференциацией по 3 категориям: «психическая норма», «скрытый риск», «зона повышенного риска».

Охват обучающиеся 8-11 классов и студентов 1, 2 курса колледжей из 380 организаций образования.

Мониторинг динамики психического состояния несовершеннолетних из зоны риска, после проведенных психокоррекционных мероприятий. Определение степени эффективности проведенных мероприятий. Работа с индивидуальной картой для изучения личности учащегося, состоящего на учете социально-психологического сопровождения в организации образования. Охват ориентировочно составит более 90 000 обучающихся.

Кроме того, ОФ «Центр поддержки семьи Жанұя» объявил конкурс «Личный кабинет педагога-психолога» в котором могут принять участие

Педагоги-психологи организаций образования, зарегистрированные в «Личном кабинете педагога-психолога».

***Конкурс проводится в заочной форме с 1 сентября по 1 ноября 2023 года.***

**Содержание конкурса:**

- количество обучающихся, прошедших тестирование в «Личном кабинете педагога-психолога» (в процентном соотношении) – 3 балла;
- качество психокоррекционной работы, количество обучающихся, попавших из «зоны риска» в «зону психологической нормы» (в процентном соотношении) – 3 балла;

- количество родителей обучающихся, зарегистрировавшихся в программе «Университет родительства» (в процентном соотношении) – 3 балла;

**Итоги будут подведены и опубликованы к 10 ноября 2023 г. на сайте [www.pfzh.kz](http://www.pfzh.kz).**

**Победители награждаются:**

1 место – 100 000 тенге;

2 место – 75 000 тенге;

3 место – 50 000 тенге.

Таким образом, реализация проекта «Организация и проведение мероприятий по профилактике агрессивного, суицидального поведения среди детей и молодежи Алматинской области. Укрепление института семьи» позволит качественно и эффективно провести профилактику девиантного и аутодеструктивного поведения в Казахстане. Ожидается совершенствование методической деятельности и развитие творческого потенциала педагогов-психологов организаций образования и повышение психолого-педагогической культуры родителей, применение программы «Университет родительства».

**Жикина Т.С.**

## **ФОРМИРОВАНИЕ АДЕКВАТНОЙ САМООЦЕНКИ ПОДРОСТКОВ С ПРИМЕНЕНИЕМ МЕТОДОВ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ**

**Аннотация.** В данной статье рассматривается вопрос формирования адекватной самооценки подростков с применением методов психологического консультирования. На этапе теоретического исследования была проанализирована психолого-педагогическая литература по теме статьи и обнаружено, что в современной научной психолого-педагогической литературе нет четкого определения такого психического свойства человека, как самооценка. Мы пришли к выводу, что самооценка – это оценка личностью себя самой на основании влияния разнообразных факторов. Эмпирическое исследование проходило в три этапа: поисково-подготовительный, опытно-экспериментальный, контрольно-обобщающий. В нем участвовало 18 учащихся 7 класса общеобразовательной школы. Используются три методики: «Изучения самооценки и уровня притязаний» Т. В. Дембо - С. Я. Рубинштейн, «Определения уровня самооценки» Т. М. Габриял (модифицированный вариант),

«Исследование самооценки личности» С.А. Будасси. Было выявлено, что адекватный уровень самооценки имеют 61% учащихся (11 человек); завышенная самооценка у 22% учащихся (4 человека) и заниженная самооценка у 17% учащихся (3 человека). Таким образом, определилась группа подростков из 7 человек, у которых выявлен завышенный и заниженный уровни самооценки. Для них были разработаны и реализованы программы по формированию адекватной самооценки. После реализации которых была проведена повторная диагностика уровня самооценки с использованием тех же психодиагностических методик. Результаты показали 100% (7 человек) с адекватной самооценкой. Полученные данные позволили составить необходимые методические рекомендации для родителей и педагогов по формированию адекватной самооценки подростков.

**Ключевые слова:** самооценка, адекватная самооценка, уровень притязаний, самосознание, подросток.

## **FORMATION OF ADEQUATE SELF-ESTEEM OF ADOLESCENTS USING METHODS OF PSYCHOLOGICAL COUNSELING**

**Annotation.** This article discusses the issue of forming an adequate self-esteem of adolescents using psychological counseling methods. At the stage of theoretical research, the psychological and pedagogical literature on the topic of the article was analyzed and it was found that in modern scientific psychological and pedagogical literature there is no clear definition of such a mental property of a person as self-esteem. We have come to the conclusion that self-esteem is an assessment by a person of himself on the basis of the influence of various factors. The empirical research took place in three stages: search and preparatory, experimental, control and generalizing. It was attended by 18 students of the 7th grade of a secondary school. Three methods were used: "The study of self-esteem and the level of claims" T. V. Dembo - S. Ya. Rubinstein, "Determining the level of self-esteem" T. M. Gabriel (modified version), "The study of self-esteem of the individual" S.A. Budassi. It was revealed that 61% of students (11 people) have an adequate level of self-esteem; 22% of students (4 people) have an overestimated self-esteem and 17% of students (3 people) have an underestimated self-esteem. Thus, a group of teenagers from 7 people was identified, who revealed overestimated and understated levels of self-esteem. Programs for the formation of adequate self-esteem were developed and implemented for them. After the implementation of which, a re-diagnosis of the level of self-esteem was carried out using the same psychodiagnostic techniques. The results showed 100% (7 people) with adequate self-esteem. The data obtained made it possible to compile the necessary methodological recommendations for parents and teachers on the formation of an adequate self-esteem of adolescents.



**Key words:** self-esteem, adequate self-esteem, level of claims, self-awareness, teenager.

## **Введение**

Самооценка является одним из важнейших психических свойств человека, играющим в процессе становления личности особую роль.

От уровня самооценки человека зависят: и характер его общения, и его отношения с другими людьми, и успешность его деятельности и дальнейшее развитие его личности. Адекватная самооценка дает человеку, прежде всего нравственное удовлетворение. Оценка личностью самой себя, особенно своих способностей и возможностей, выражается определенным уровнем притязаний личности, определяемым как уровень задач, которые личность ставит перед собой в жизни и к выполнению которых она считает себя способной. Уровень притязаний личности и, следовательно, характер её самооценки ярко проявляются в различных ситуациях выбора, как в повседневной деятельности, так и в трудных жизненных ситуациях, и в его общественной деятельности.

Подлинная самооценка - оценка человеком самого себя с преимущественной опорой на критерии своего внутреннего мира, обусловленные собственным «Я» начинает формироваться в подростковом возрасте.

Успешность человека в обществе, его положение и внутренний потенциал личностного роста напрямую зависят от самооценки. Поскольку окончательное формирование самооценки происходит в подростковом возрасте, то важно исследование формирования самооценки, а также ее особенностей именно в этот период, пока ещё не поздно, пока она еще поддается коррекции.

Известно, что подростковый период один из значимых этапов в жизни человека. Каждый из нас проживал этот период значимых перемен и сомнений, когда, решения, принятые намеренно либо случайно, влияют на дальнейшую судьбу. Это достаточно сложный переход от недавнего беззаботного детства к серьезной взрослой жизни, когда подросток начинает самостоятельно выстраивать свою собственную модель жизни. И, что важнее всего, это сенситивный период для развития самосознания и формирования адекватной самооценки.

Все вышеизложенное и определяет актуальность выбранной темы.

## **Проблема исследования**

Самооценка играет огромную роль в формировании личности подростков. Адекватный уровень самооценки формирует у подростка уверенность в себе, самокритичность, настойчивость. Неадекватный уровень - способствует

формированию излишней самоуверенности, не критичности. У подростков с адекватной самооценкой поле интересов более развито, их активность направлена на различные виды деятельности, а также на межличностные контакты, которые умеренны и целесообразны, имеют направление на познание других и себя в процессе общения. В этой связи необходимо оказывать помощь подросткам в формировании адекватной самооценки. Прежде всего, это касается родителей подростков и их учителей. Взрослым необходимо помнить, что именно их влияние на подростков, как наиболее значимых для них взрослых, может оказать как положительное, так и отрицательное влияние на самооценку, последствия чего могут ощущаться на протяжении всей последующей жизни.

Гипотеза исследования: уровень самооценки подростков, возможно, изменится, если разработать и реализовать модель, содержащую психолого-педагогическую программу с применением методов психологического консультирования.

### **Вопросы исследования**

Анализ феномена самооценки в психолого-педагогической литературе;

Выявление особенностей самооценки подростков;

Теоретическое обоснование модели формирования адекватной самооценки подростков с применением методов психологического консультирования с использованием метода целеполагания;

Характеристика этапов, методов и методик исследования;

Анализ результатов констатирующего эксперимента;

Разработка и реализация программы формирования адекватной самооценки подростков с применением методов психологического консультирования;

Анализ результатов формирующего эксперимента;

Разработать психолого-педагогических рекомендаций родителям и педагогам по формированию адекватной самооценки подростков.

### **Цель**

Теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность реализации модели формирования адекватной самооценки подростков с применением методов психологического консультирования.

### **Материалы и методы**

В своем эмпирическом исследовании мы изучаем самооценку подростков, используя следующие методики: «Изучения самооценки и уровня притязаний» Т. В. Дембо - С. Я. Рубинштейн, «Определения уровня самооценки» Т. М. Габриэл (модифицированный вариант), «Исследование самооценки личности» С.А. Будасси.

### **Результаты**

Результаты констатирующего исследования самооценки подростков по методике «Изучения самооценки и уровня притязаний Т.В. Дембо-С.Я. Рубинштейн представлены на рисунке 1.

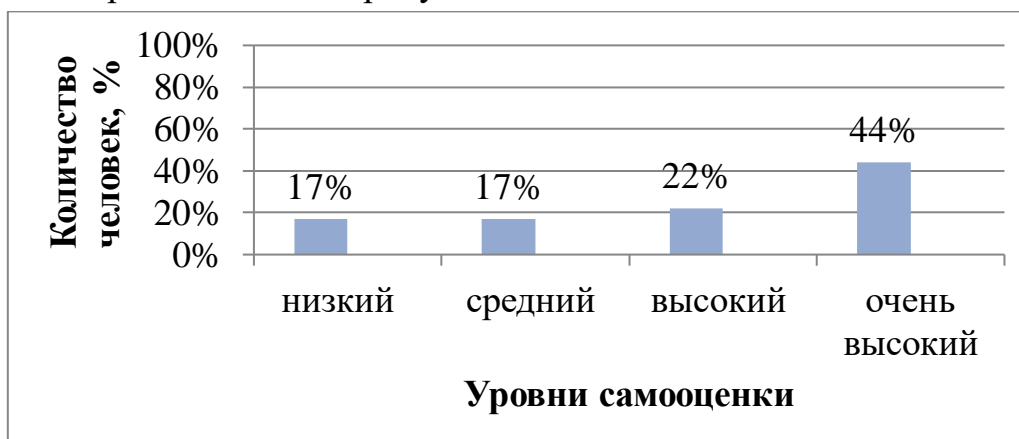


Рисунок 1 – Распределение уровней самооценки подростков, выявленных с использованием методики «Изучение самооценки и уровня притязаний» Т.В. Дембо-С.Я. Рубинштейн

По результатам исследования по методике «Изучение самооценки и уровня притязаний» Т.В. Дембо-С.Я. Рубинштейн было выявлено: 44% (8 человек) испытуемых обладают очень высоким уровнем самооценки и 22% (4 человека) обладают высоким уровнем самооценки и уровня притязаний. 17% (3 человека) испытуемых обладают средним уровнем самооценки. И 17% (3 человека) испытуемых обладают низким уровнем самооценки.

Результаты диагностики самооценки подростков по методике «Определения уровня самооценки» Т.М. Габриял (модифицированный вариант) представлены на рисунке 2.

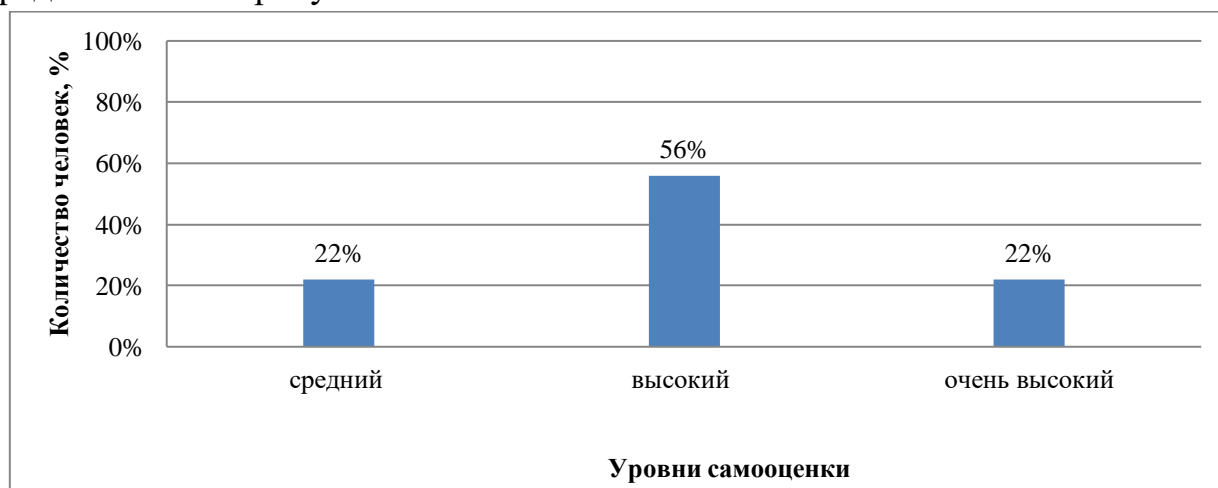


Рисунок 2 – Распределение уровней самооценки подростков, выявленных с использованием методики «Определения уровня самооценки» Т.М. Габриял (модифицированный вариант)

По результатам исследования по методике «Определения уровня самооценки» Т.М. Габриял (модифицированный вариант) выявлено: 22% (4

человека) подростков обладают очень высоким и 56% (10 человек) обладают высоким уровнем самооценки. Оставшиеся 22% (4 человека) подростков обладают средним уровнем самооценки.

Результаты диагностики самооценки подростков с применением методики «Исследования самооценки личности» С.А. Будасси представлены на рисунке 3.



Рисунок 3 – Распределение уровней самооценки подростков, выявленных с использованием методики «Исследования самооценки личности» С.А. Будасси

По результатам исследования с использованием методики «Исследования самооценки личности» С.А. Будасси было выявлено: 17% (3 человека) учащихся, обладающих высоким адекватным уровнем самооценки.

72% (13 человек) учащихся обладают средним уровнем самооценки. И 17% (3 человека) учащихся обладают низким уровнем самооценки.

Таким образом, было выявлено, что адекватный уровень самооценки имеют 61% учащихся (11 человек). Завышенная самооценка была выявлена у 22% учащихся (4 человека). Заниженная самооценка выявлена у 17% учащихся (3 человека). Следовательно, нами сформированы две группы и разработаны две программы. Для группы с заниженной самооценкой разработана и реализована программа по повышению самооценки, а для группы с завышенной самооценкой - программа по формированию адекватной самооценки.

Чтобы проверить эффективность реализации программы формирования адекватной самооценки подростков с применением методов психологического консультирования мы провели повторную диагностику уровня самооценки с помощью тех же психодиагностических методик.

Оценка эффективности реализации программы формирования адекватной самооценки подростков с применением методов психологического консультирования проводилась нами на основании сравнения показателей «До» реализации программы формирования адекватной самооценки и «После».

Результаты повторного исследования уровня самооценки подростков с использованием методики «Изучения самооценки и уровня притязаний» Т. В. Дембо-С.Я. Рубинштейн представлены на рисунке 4.

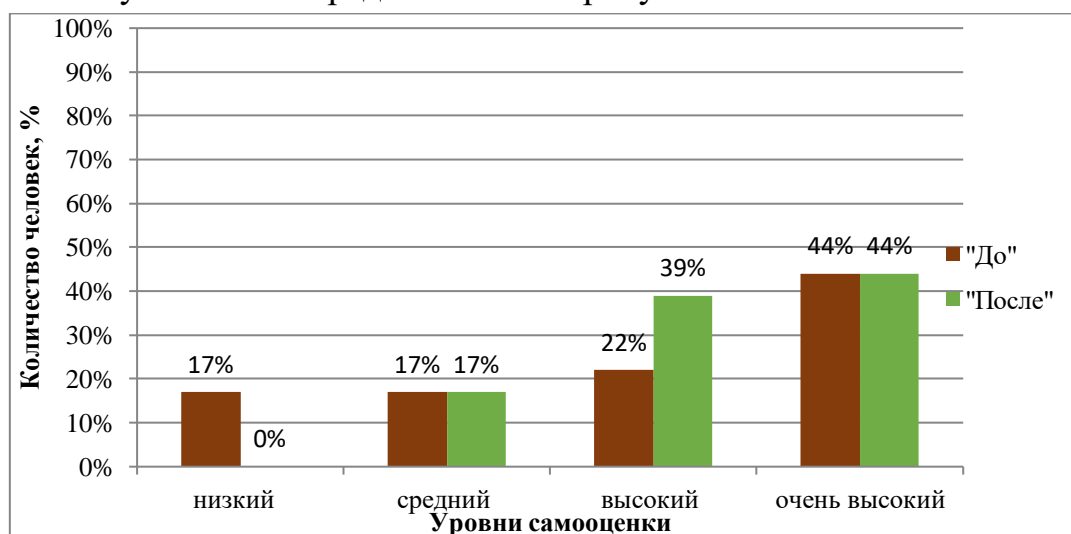


Рисунок 4 – Результаты исследования самооценки подростков с применением методики «Изучение самооценки и уровня притязаний» Т.В. Дембо-С.Я.

Рубинштейн до и после реализации программы формирования

Судя по данным на рисунке 6, после реализации программы формирования адекватной самооценки подростков произошли следующие изменения: среди испытуемых не осталось подростков с низким уровнем самооценки, то есть у 17% (3 человека), уровень самооценки повысился до высокого. Таким образом, численность испытуемых с высоким уровнем самооценки возросла практически в 2 раза с 22% (4 человека) до 39% (7 человек). Количество подростков со средним и очень высоким уровнями самооценки осталось тем же – по 17% (3 человека) и 44% (8 человек) соответственно.

Результаты повторного исследования уровня самооценки подростков с использованием методики «Определения уровня самооценки» Т.М. Габриэл (модифицированный вариант) представлены на рисунке 5.

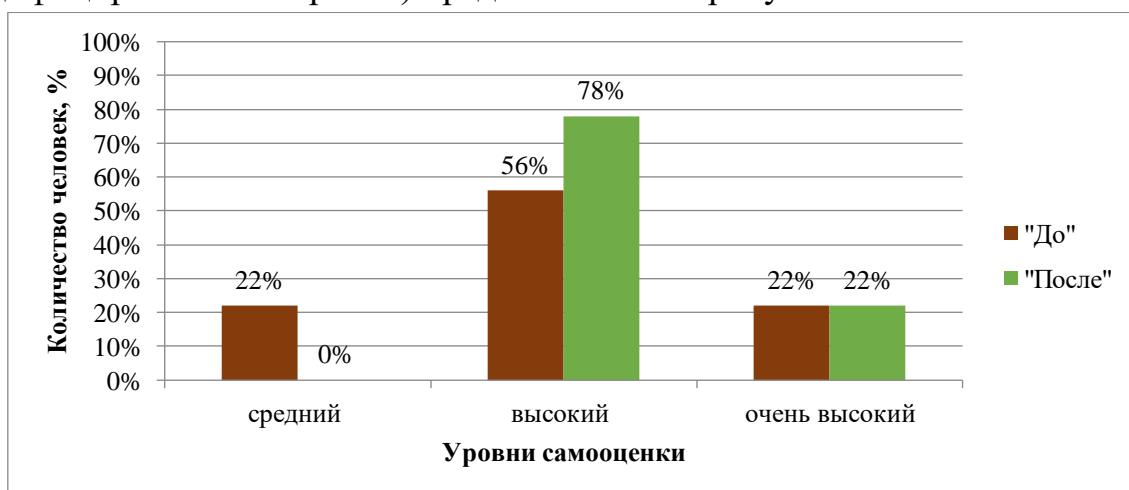


Рисунок 5 – Результаты исследования самооценки подростков с применением методики «Определения уровня самооценки» Т.М. Габриял (модифицированный вариант) до и после реализации программы формирования

По результатам повторного исследования уровней самооценки подростков с использованием методики «Определения уровня самооценки» Т.М. Габриял (модифицированный вариант) нами было выявлено следующее: у 22% (4 человека) подростков по-прежнему остался очень высокий уровень самооценки. Количество испытуемых с высоким уровнем самооценки увеличилось с 56% (10 человек) до 78% (14 человек). То есть 22% (4 человека) подростков первоначально обладающие средним уровнем самооценки повысили его до высокого.

Результаты повторной диагностики самооценки подростков с применением методики «Исследования самооценки личности» С.А. Будасси представлены на рисунке 6.



Рисунок 6 – Результаты исследования самооценки подростков с применением методики «Исследования самооценки личности» С.А. Будасси до и после реализации программы формирования

Согласно результатам повторного исследования уровней самооценки подростков с использованием методики «Исследования самооценки личности» С.А. Будасси было выявлено следующее: количество подростков с высоким адекватным уровнем самооценки увеличилось с 17% (3 человека) до 89% (16 человек). Численность подростков со средним адекватным уровнем самооценки уменьшилось с 72% (13 человек) до 11% (2 человека). И количество подростков с низким неадекватным уровнем самооценки уменьшилось с 11% (3 человека) до 0% (человек).

Таким образом, адекватный уровень самооценки имеют 100% учащихся. Подростки правдиво и разумно оценивают свои способности, а также нравственные и физические качества. Адекватная самооценка незаменима для

полноценной жизни человека и его гармоничного взаимодействия с окружающим миром.

Анализ результатов исследования самооценки подростков выявил повышение уровней самооценки у учащихся после реализации программ повышения и формирования адекватной самооценки подростков с применением методов психологического консультирования.

В целом, адекватный уровень самооценки после реализации программы был выявлен у большинства подростков.

С целью проверки гипотезы исследования о том, что уровень самооценки подростков, возможно, изменится, если разработать и реализовать модель, содержащую психолого-педагогическую программу с применением методов психологического консультирования, нами была проведена математическая обработка с использованием Т-критерия Вилкоксона для данных методики «Изучения самооценки и уровня притязаний» Т. В. Дембо - С. Я. Рубинштейн  
Н<sub>0</sub> - Интенсивность сдвигов в направлении увеличения показателей самооценки не превышает интенсивность сдвигов в направлении уменьшения.

Н<sub>1</sub> - Интенсивность сдвигов в направлении увеличения показателей самооценки превышает интенсивность сдвигов в направлении уменьшения

Алгоритм подсчета Т-критерия Вилкоксона следующий:

1. Составление списка испытуемых в любом порядке.
2. Вычисление разницы между результатами исследования до реализации программы формирования и после. Определение того, что будем считать «типичным» сдвигом и формулировка гипотез.
3. Перевод разностей в абсолютные величины.
4. Ранжирование абсолютных величины разностей, с начислением меньшего ранга меньшему значению.

5. Подсчёт сумм рангов не типичных значений с использованием формулы:

$$T = \sum R_r,$$

Результат: ТЭмп = 1,

где R<sub>r</sub>, - ранговые значения сдвигов с более редким знаком.

6. Определение критических значения Т, при n=8.

$$T_{кр} = 1 \quad (p \leq 0,01)$$

$$T_{кр} = 5 \quad (p \leq 0,05)$$

7. Построение оси значимости.

$$T \text{ Эмп} = 6+1+2+4+3+5 = 21$$

Проверка правильности составления матрицы на основе исчисления контрольной суммы:

$$\sum_{i,j} x_{ij} = \frac{(1+n) \times n}{2} = \frac{(1+6) \times 6}{2} = 21$$

Сумма по столбцу и контрольная сумма равны, следовательно, ранжирование проведено правильно. Теперь отметим те сдвиги, которые являются нетипичными, в данном случае – отрицательными. В Таблице эти сдвиги и соответствующие им ранги выделены цветом. Сумма рангов этих «редких» сдвигов составляет эмпирическое значение критерия  $T$ :

$$T = \sum R_t = 2$$

По таблице Приложения находим критические значения для  $T$ -критерия Вилкоксона для  $n=6$ :

$$T_{кр} = 0 \quad (p \leq 0,01)$$

$$T_{кр} = 2 \quad (p \leq 0,05)$$

Зона значимости в данном случае простирается влево, действительно, если бы «редких», в данном случае отрицательных, сдвигов не было совсем, то и сумма их рангов равнялась бы нулю.

В данном же случае эмпирическое значение  $T$  попадает в зону значимости:  $T_{эмп} < T_{кр} (0,01)$ .

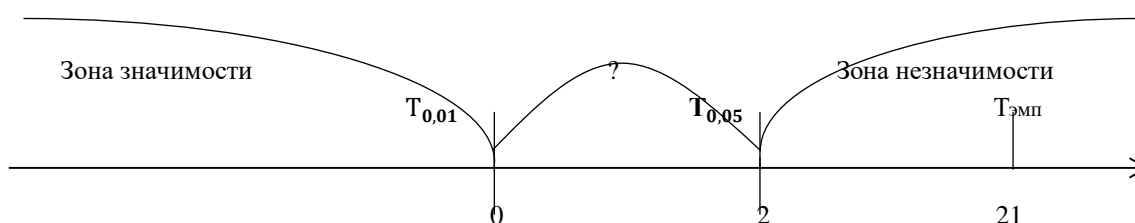


Рисунок 9 – Ось значимости по результатам математико-статистической обработки с использованием  $T$ -критерия Вилкоксона при сопоставлении показателей первичной и повторной диагностики самооценки по методике «Изучения самооценки и уровня притязаний» Т.В. Дембо-С.Я. Рубинштейн

Гипотеза  $H_0$  принимается. Интенсивность сдвигов в направлении увеличения показателей самооценки не превышает интенсивность сдвигов в направлении уменьшения.

Таким образом, во всех математических расчетах с использованием  $T$ -критерия Вилкоксона,  $T_{эмп}$  находится в зоне неопределенности, а следовательно мы сами могли выбрать, какая гипотеза близка к подтверждению.

Поскольку гистограммы всех трех методик наглядно демонстрируют нам снижение количества человек с низкой самооценкой после реализации программы, то мы делаем вывод, что изменения произошли, и была выявлена положительная динамика самооценки.

Соответственно, можно сделать вывод о том, что гипотеза нашего исследования подтвердилась: самооценка подростков, возможно, изменится, если разработать и реализовать модель программ формирования адекватной самооценки подростков с применением методов психологического консультирования.



## Заключение

Диагностика самооценки испытуемых, проведённых по методике «Изучение самооценки и уровня притязаний» Т.В. Дембо–С.Я. Рубинштейн, принесла следующие результаты: Уровень, соответствующий очень высокому показателю самооценки, в своём процентном выражении (44%), приблизился практически к половине от общего количества респондентов, принимавших участие в нашем эксперименте. Данный уровень оказался присущ 8 ребятам.

Следующая диагностируемая планка – это высокий уровень самооценки, здесь таковых оказалось 4 испытуемых, что в процентном отношении равно цифре 22%.

Средний уровень самооценки продемонстрировали 3 человека (что в процентном отношении соответствует 17%).

Низкий уровень самооценки показали 3 человека (что в процентном отношении соответствует 17%).

Итоги замера самооценки подростков по методике «Определения уровня самооценки» Т.М. Габриял (модифицированный вариант) показали следующее. Уровень, соответствующий очень высокому показателю самооценки, в своём процентном выражении (22%), соответствует почти четверти от общего количества респондентов, принимавших участие в нашем эксперименте. Данный уровень оказался присущ 4 ребятам. Очередная диагностируемая планка – это высокий уровень самооценки, здесь таковых оказалось в два с половиной раза больше, а именно 10 испытуемых, что в процентном отношении равно цифре 56%.

Средний уровень самооценки по данной методике показали 4 человека (что в процентном отношении соответствует 22%). Эти ученики приятны в общении, не заносчивы, хорошо ладят с одноклассниками и другими

Низкий уровень самооценки по данной методике не диагностирован в данной экспериментальной группе.

По результатам исследования с использованием методики «Исследование самооценки личности» С.А. Будасси нами было выявлено, что 17% (3 человека) учащихся обладают завышенным уровнем самооценки; 72% (13 человек) учащихся обладают средним уровнем самооценки и остальные 11% (2 человека) учащихся обладают низким уровнем самооценки.

Таким образом, по результатам исследования самооценки подростков с использованием трёх методик были выявлены проблемы самооценки у некоторых учащихся, выделилось 3 человека с заниженной самооценкой и 4 человека с завышенным уровнем самооценки, что является основанием для разработки и реализации программ повышения и формирования адекватной самооценки у подростков с применением методов психологического

консультирования. Таким образом, определилась две группы подростков из 4 и 3 человек соответственно, у которых выявлен завышенный и заниженный уровни самооценки.

Далее были составлены программы повышения и формирования адекватной самооценки подростков с применением методов психологического консультирования, проанализированы результаты опытно-экспериментального исследования с помощью методов математико-статистической обработки данных, а также разработаны психолого-педагогические рекомендации для родителей и педагогов по формированию адекватной самооценки подростков.

Разработанные программы направлены на повышение и формирование адекватной самооценки подростков с применением методов психологического консультирования путём формирования навыков уверенного поведения и осознания собственных достоинств, а также развития положительного отношения к себе. Программы рассчитаны на 6 недель из расчёта периодичности занятий - 2 раза в неделю (10 занятий по 45 минут).

В результате формирующего эксперимента мы увидели качественные изменения показателей самооценки подростков. Количество учащихся, обладающих адекватной самооценкой, увеличилось до 100%.

Таким образом, реализована цель и задачи исследования, а также была подтверждена выдвинутая ранее гипотеза о том, что формирование адекватной самооценки подростков будет эффективным, если средством реализации модели выступят психологические программы формирования адекватной самооценки подростков с применением методов психологического консультирования.

## Литература

1. Абрамова Г. С. Психология развития и возрастная психология : учебник для вузов / Г. С. Абрамова. – Москва : Прометей, 2018. – 708 с. – ISBN 978-5-534-00595-0.
2. Бережковская Е. Л. Психология развития и возрастная психология : учебник для вузов / Е. Л. Бережковская. – Москва : Юрайт, 2022. – 357 с. – ISBN 978-5-534-14308-9.
3. Бурамбаева, Д. А. Формирование адекватной самооценки младших подростков как фактор психологической безопасности личности [Текст] / Дарья Бурамбаева // Концепт. – 2015. – №1. – 122 с.
4. Галкина Т.В. Самооценка как процесс решения задач. Системный подход / Т. В. Галкина. — Москва : [б. и.], 2015. — 399 с. – ISBN: 978-5-9270-0208-5.

5. Гапоненко М. Н. Особенности формирования самооценки, мотивации успеха и самоконтроля в юношеском возрасте / М. Н. Гапоненко. // Теория и практика общественного развития. – 2015. – №7. – С. 79–82.
6. Дьяченко, О.М. Как развивается подросток?: о чем нужно помнить психологам, педагогам и родителям [Текст] / О.М. Дьяченко, Н.Е. Веракса, А.Н. Веракса - Москва: Чистые пруды, 2009. - 32 с.
7. Емельянова Е. В. Психологические проблемы современных подростков и их решение в тренинге / Е. В. Емельянова // Электронно-библиотечная система «IPR BOOKS». – 2015. — 376 с. — URL: <http://www.iprbookshop.ru/54348.html> (дата обращения - 22.02.2023).
8. Захарова, А. В. Психология формирования самооценки [Текст] / Анна Захарова – Минск: РБПК «Белинкомаш», 2010. - 145 с.
9. Коваленко, В. А. Генезис самооценки личности как психологической категории [Текст] / Валерий Коваленко // Вестник Адыгейского государственного университета. – Серия 3: Педагогика и психология. – 2014. – №3. – 22 с.
10. Козлов, В. В. Психология сознания: интегративный подход / В. В. Козлов. – Москва : Общество с ограниченной ответственностью "Психотерапия", 2022. – 274 с. – ISBN 978-5-6044075-6-1.
11. Курбанова З. С. Проблема развития самооценки личности подростка под влиянием взаимоотношений со сверстниками / З. С. Курбанова // Известия Южного федерального университета. – 2014. – № 13. – 95 с.
12. Молчанова, О.Н. Самооценка. Теоретические проблемы и эмпирические исследования [Текст]: учебное пособие /Ольга Молчанова - Москва: Флинта, 2010. - 46 с.
13. Петрова, Н. П. Особенности самооценки подростка [Текст] / Н. П. Петрова, К. А. Матвеев // Новая наука: Теоретический и практический взгляд. - 2016. - № 6-3 (87). - С. 93-96.
14. Семенихина Н. И. Исследование взаимосвязи стиля родительского воспитания, его восприятия подростком и уровня его самооценки / Н. И. Семенихина // Перспективы науки и образования. – 2015. – С. 140–145.
15. Столин, В.В. Самосознание личности [Текст] / Владимир Столин - Москва: Изд-во МГУ, 2010. - 287 с.

## ИННОВАЦИОННЫЙ ОПЫТ В СФЕРЕ ОТЕЧЕСТВЕННОГО И ЗАРУБЕЖНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Аннотация:** в статье представлены существующие тенденции в развитии, внедрении, контроле образовательных инновационных процессов. На основе анализа определений «инновация» и «инновационная деятельность» сделан вывод о необходимости внедрения инновационных процессов в образовательных учреждениях, а также необходимости регулярной коммуникации с другими образовательными учреждениями с целью внедрения успешных практик и результатов инновационных процессов на каждом этапе оказания образовательной услуги.

**Ключевые слова:** инновационный процесс, инновация, образовательный процесс, управление инновационными процессами.

### **Innovative experience in the field of domestic and foreign education**

**Abstract:** the article presents the existing trends in the development, implementation, control of educational innovation processes. Based on the analysis of the definitions of "innovation" and "innovative activity", it was concluded that it is necessary to introduce innovative processes in educational institutions, as well as the need for regular communication with other educational institutions in order to introduce successful practices and results of innovative processes at each stage of the provision of educational services.

**Keywords:** innovation process, innovation, educational process, management of innovation processes.

На сегодняшний день одной из актуальных проблем в современном образовании является качественное проведение социально-экономических реформ, которые будут соответствовать актуальному запросу общества, рыночным и научным реалиям.

В последнее время, все более актуальным становится запрос на текущую модернизацию образовательного процесса – от дошкольного образования, школьных образовательных программ, программ профессионального обучения, краткосрочных образовательных программ, программ на подтверждение соответствия профессиональному стандарту. В качестве основных элементов модернизации затрагиваются методики и технологии ведения образовательного процесса, процесса привлечения новых слушателей, контроля, организации самого процесса обучения и основных контрольных мероприятий, а также

формирования необходимых методов адаптации полученных знаний к реальным навыкам, которые будут соответствовать современным реалиям и запросам профессионального рынка [1].

На каждом из этапов образовательного процесса современные сотрудники образовательной организации стремятся к получению, и что немало важно, внедрению новых инновационных подходов в организации образовательного процесса. При этом, важную роль при внедрении инноваций играет их адаптация, причем во всей организационно-правовой структуре любой образовательной организации – от руководителя до конечного слушателя.

По существующим основным стандартам, на которые должен ориентироваться каждый педагог и руководитель образовательной организации является «Закон об образовании РФ» [6], а также опубликованный в 2013 году приказа Министерства труда России № 544 «Об утверждении профессионального стандарта “Педагог”». В задачи его соответствии входит определение ключевой стратегии развития образовательной организации, соответствие целям и задачам развития, принятие ключевых управленческих решений о планировании программной, а в случае коммерческой образовательной организации, продуктовой сетки его работы. При этом, в профессиональном стандарте говорится о руководстве, оперативном управлении и инновационными процессами на каждом этапе работы в деятельности образовательной организации.

На сегодняшний день развитие любой образовательной организации предусматривает соответствие Федеральному государственному образовательному стандарту. Реализация инновационного потенциала в деятельности образовательной организации предусматривает широкие возможности внедрения современных образовательных технологий на каждом из этапов ее работы. В связи с этим, существующие образовательные программы не всегда успевают за удовлетворением потребностей в запросе реального рынка и предприятий на подготовку образовательных программ, обучением современным методикам профессорско-преподавательского состава, обучением конечных слушателей [2].

В последнее время наблюдается практика проявления инициативы руководителей образовательных организаций разного уровня в регулярном усовершенствовании текущих образовательных процессов, а также приобретения, адаптации и конечного внедрения новых, современных инновационных процессов. Связано это с тем, что мы наблюдаем изменение роли получения образования в обществе.

В процессе предоставления образовательной услуги мы часто наблюдаем ограниченные виды подачи информации – классическое выступление лектора в

аудитории по заранее сформированному учебному материалу и структуре или дополнительно усовершенствованное – предоставление образовательного материала по средствам дистанционных форм коммуникации, популярность которых только увеличилась «благодаря» пандемии коронавируса 2020 года. Но, помимо классических способов предоставления образовательного материала существуют множество других гибридных, гибких форм обучения, которые уже доказали свою востребованность, эффективность, вовлеченность в организацию и проведения образовательного процесса, а самое главное, инновационность – очные и дистанционные семинары по конкретно взятой узкой теме, модулю с оперативной обратной связью слушателей и преподавателя, тренинги, где в ходе получения теоретической базы также предусмотрены отработка практических навыков в малых группах, оперативная обратная связь, оценка и работа по усовершенствованию навыков, на основании предложенных рекомендаций.

Такой формат работы и получения образовательного материала уже доказал свою эффективность, поскольку в ходе получения прикладных фундаментальных знаний по предмету еще дополнительно приобретаются практические навыки, которые позволяют более качественно и эффективно усвоить полученный материал. Исходя из этого, можно сделать вывод о том, что приобретаются не только профессиональные навыки, которые необходимы для работы в профессии (Hard Skills), их еще называют «жесткими навыками», но и навыки, отвечающие за развитие личностных качеств человека и его способов получения информации (Soft Skills) – это элементы коммуникации, творчества, развития эмоционального интеллекта, получения обратной связи, развития критического мышления и стрессоустойчивости, которые обязательно будут полезны для слушателя в новой профессии.

Именно комбинирование классических, прикладных, фундаментальных знаний по предмету и гибких знаний, связанных с коммуникацией между слушателями и развития эмоционального интеллекта, повышают эффективность получения знаний, вовлеченность в образовательный процесс и его организацию.

Инновационный опыт в контексте предоставления образовательных услуг можно разделить на несколько основных этапов – привлечение слушателей, проведение образовательного процесса, контроль и организацию обучения, работа с методологией обучения, применение, внедрение, мотивация и адаптация полученных знаний и навыков. На каждом из этих этапов возможны и доступны внедрение инноваций [3].

В процессе привлечения слушателей на образовательную программу, помимо классического объявления набора в виде информирования в приемной комиссии, размещения информационных материалов в учебных заведениях и компаниях-партнерах и предоставления информации на сайте образовательной организации,

доступны широкие инструменты привлечения слушателей в сети Интернет – внедрение систем сквозной аналитики, благодаря которой возможно отслеживать эффективность применения каждого из каналов привлечения клиентов:

Контекстная и таргетированная реклама в социальных сетях.

Баннерная реклама на сайтах-партнерах.

Работа с блогерами и лидерами мнений.

Партнерская реклама.

Реклама на картах.

Каждый из этих существующих каналов привлечения клиентов может быть оцифрован с помощью современных инструментов сквозной аналитики, которые позволяют понять эффективность вложенных средств. Благодаря таким инструментам, мы не только внедряем инновационные процессы в процесс привлечения слушателей, но также и контролируем, управляем, оптимизируем затраты.

В процессе проведения образовательного процесса мы можем использовать различные способы подачи материала, адаптируя их под каждого слушателя, позволяя ему получать образовательный материал удобным для него способом – очное посещение лекций, трансляция в Zoom/Teams/Skype, а также на интернет-площадках по проведению вебинаров. При этом, мы можем применять различные форматы обучения, о которых уже говорили ранее – семинары и тренинги, совмещение очного и дистанционного формата обучения.

В рамках проведения образовательной программы мы также можем описать применение и комбинирование различных методологий обучения, а также элементов контроля, внедрения и адаптацию конечного пользователя в усвоении материала. На каждом из этих этапов реализации образовательной программы доступно большое количество инновационных инструментов, технологий, о которых мы уже упомянули.

Существующие системы управления инновационной деятельностью в контексте управления образовательной организацией и его коллективом может стать очень эффективным инструментом для формирования современной педагогической культуры [4]. Однако существующие результаты инновационной деятельности и его процесс, с каждым годом вызывает все больше сомнений в реальной прикладной необходимости. Популярность набирает позиция, что управление инновационной деятельностью становится тупиковым вариантом развития системы образования – «инновации ради инноваций». Для того, чтобы действительно понять целесообразность в их внедрении необходимо разобраться с понятиями «инновации в образовании» и «инновационный продукт».

Внедрение современных образовательных процессов стали предметом активного обсуждения в последнее время. На волне педагогического новаторства актуальным стало понятие «инновация», которое происходит от латинского *innovatis* (*in* – в, *novus* – новый) и трактуется как нововведение.

Современные ученые инновацией стали называть целенаправленное изменение, вносящее в среду внедрения новые стабильные элементы, вызывающие переход системы из одного состояния в другое. П.Г. Щедровицкий при формулировании определения «инновация» разделяет его на следующие этапы:

Изменение эмоционального и психологического климата в образовательной организации, благодаря которому вырастает эффективность в усвоении образовательной программы.

Дальнейшее использование уже активно разработанных методик и педагогических систем М. Монтессори, Вальдорфская педагогика, система В. Давыдова, Л. Занкова, Д. Эльконина).

Поиск, адаптация и внедрение разработанных стандартов в существующих образовательных организациях в школах и институтах, которые занимаются инновационной деятельностью с помощью качественного описания инновационных бизнес-процессов.

Педагогическая деятельность приобретает характер устойчивой творческой деятельности и оказывает положительное влияние на все компоненты учебно-воспитательного процесса.

Исходя из этого инновационная деятельность в сфере образовательной организации стала управляемым процессом, благодаря которому существующие образовательные организации, успешно применяющие опыт их внедрения, могут делиться полученными знаниями с коллегами для общего повышения эффективности, престижа, получения обратной связи и обмена опытом:

Описание разработанной инновационной модели организации образовательного процесса на каждом из этапов.

Разработанные нормативные акты, регламенты, стандарты, способные быть применимыми и адаптированными в каждую образовательную организацию [5].

При этом, не стоит забывать, что не менее важной остается проблема сохранения инновационности во всех субъектах и этапах участников образовательного процесса при формировании педагогической культуры. Главной задачей и вызовом станет внедрение в образовательный процесс комбинацию различных форм и способов обучения, способных развить слушателя всесторонне – не только с точки зрения прикладных и фундаментальных знаний, но и коммуникативных, творческих навыков,



способных увеличить эффективность как самого процесса обучения, так и дальнейшее применение полученных знаний на практике.

### **Литература**

1. Ванчикова Е. Н., Осодоева О. А., Плотников В. А. Реализация адаптационных процессов управления инновационной деятельностью. // Вестник Бурятского государственного университета. Серия «экономика и менеджмент». 2017. Вып. 3. С. 3-12.

2. Волков В. Н. Перспективы инновационной деятельности (ИД) в системе образования Санкт-Петербурга <http://k-obr.spb.ru/page/366/>.

3. Лисицына Ю.В. Управление образованием с использованием инноваций в образовательном учреждении // Социокультурная среда и ее развитие в условиях глобализации современного общества - материалы V Международных социально-педагогических чтений им. Б.И. Лившица. Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2013, с. 179-188.

4. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 23 июля 2013 г. № 611 «Об утверждении порядка создания и развития инновационной инфраструктуры в сфере образования».

5. Семикина А.В. Инновационное социальное развитие как условие повышения конкурентоспособности человеческого капитала // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2012. №1.

6. Щедровицкий Г.П. Об исходных принципах анализа «проблемы обучения и развития теории деятельности. // Обучение и развитие. Материалы к симпозиуму. - М.: Просвещение, 1996.

7. ФЗ «Закон об образовании в Российской Федерации» (от 29.12.2012г. №273-ФЗ).

**Ибрагимова С.З.**

### **СОЦИАЛЬНАЯ АДАПТАЦИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

**Аннотация.** В статье представлен теоретический анализ проблемы социальной адаптации дошкольников с общим недоразвитием речи. Рассмотрим влияние речевой некомпетентности на познавательную и коммуникативную деятельность. Проанализируем, каким образом должна функционировать

модель психолого-педагогического сопровождения для обеспечения наиболее полного эмоционального благополучия детей.

**Ключевые слова:** социальная адаптация, общее недоразвитие речи, дошкольный возраст, психолого-педагогическое сопровождение, эмоциональное благополучие.

**Annotation.** The article presents a theoretical analysis of the problem of social adaptation of preschoolers with general speech underdevelopment. Let's consider the influence of speech incompetence on cognitive and communicative activity. Let's analyze how the model of psychological and pedagogical support should function to ensure the fullest emotional well-being of children.

**Keywords:** social adaptation, general underdevelopment of speech, preschool age, psychological and pedagogical support, emotional well-being.

**Общее недоразвитие речи** (далее – ОНР) у детей с нормальным слухом и сохранным интеллектом представляет собой специфическое проявление речевой патологии, при которой нарушено или отстает от нормы формирование всех компонентов речевой системы: лексики, грамматики, фонетики. Данное нарушение было выделено Р. Е. Левиной [4] и определено как общее недоразвитие речи.

ОНР - дефект полиэтиологический. Он может выступать и как отдельная патология, и как следствие других, более сложных дефектов, таких как алалия, дизартрия, ринолалия и т. д. Во многих методических и психологических пособиях отмечается, что несформированность всех компонентов речевой системы у дошкольников с данной патологией ограничивает их потребность в общении и когнитивные возможности, а присутствие вторичных нарушений формирования психических процессов, порождает ещё большие трудности в усвоении новых знаний (Т.Б. Филичева [6], Г.В. Чиркина [6] и др.).

Факторы, влияющие на возникновение общего недоразвития речи, имеют как физиологическое, так и социальное происхождение.

Для описания общего недоразвития речи используются две классификации: психолого - педагогическая и клиническая. Психолого-педагогическая классификация, разработанная Р.Е. Левиной [4], основана на выделении признаков речевой недостаточности, необходимых для осуществления единого педагогического подхода.

Принцип классификации в том, что каждый уровень речевого развития соответствует определенному соотношению первичных и вторичных отклонений, тормозящих развитие вербальных компонентов. Переход от одного уровня к другому обусловлен появлением новых речевых возможностей.

**Первый уровень речевого развития** («безречевые дети») обусловлен практически абсолютным дефицитом вербальных средств общения или крайне лимитированным их формированием. У детей, пребывающих на первом уровне речевого развития, активный словарь состоит из малочисленного объема расплывчато изрекаемой бытовой лексики, звукоподражаний и звуковых комплексов, который придуман самими детьми и непонятен для окружающих. Лексема и её заменители используются для определения только определенных предметов и действий, вдобавок, они применяются к самым разнородным значениям. Дети всеобъемлюще пользуются паралингвистическими средствами общения - жестами, мимикой и т.д. Во фразе отсутствуют морфологические элементы для передачи грамматических отношений. Высказывания ребенка носят ситуативный характер. Пассивный словарь лучше активного. Фонематическое восприятие грубо нарушено, возникают трудности даже при отборе сходных по названию, но разных по значению слов (*молоток -- молоко, копает -- катает -- купает*). Задания по звуковому анализу слов детям данного уровня непонятны.

**Второй уровень речевого развития** («зачатки общеупотребительной речи») обусловлен незначительно возросшей речевой активностью, возникает фразовая речь. На этом уровне фраза остается искаженной в фонетическом и грамматическом отношении. Словарь более разнообразный. В спонтанной речи детей выделяются уже различные лексико - грамматические разряды слов: существительные, глаголы, прилагательные, наречия, местоимения, некоторые предлоги, союзы. Слова достаточно постоянные и общеупотребительные. Дети могут ответить на вопросы по картинке, связанные с семьей, знакомыми явлениями окружающего мира, но они не знают многих слов, обозначающих животных и их детенышей, части тела, одежду, и т. д. Высказывания детей обычно бедны, ребенок ограничивается перечислением непосредственно воспринимаемых предметов и действий. Слова нередко употребляются в узком значении, уровень словесного обобщения очень низкий. Характерным остается резко выраженный аграмматизм. Понимание обращенной речи остается неполным, так как многие грамматические формы различаются детьми недостаточно.

**Третий уровень речевого развития** характеризуется появлением развернутой фразовой речи с элементами лексико - грамматических и фонетико - фонематических отклонений. На этом фоне наблюдается неточное знание и употребление многих слов и недостаточно полная сформированность ряда грамматических форм и категорий языка. В активном словаре преобладают существительные и глаголы, недостаточно слов, обозначающих качества, признаки, действия, состояния предметов, страдает словообразование, затруднен

подбор однокоренных слов. Для грамматического строя характерны ошибки в употреблении предлогов, как простых: *к, в, от* так и сложных: *из - под, из - за, между, через, над* и т. д. Наблюдаются нарушения в согласовании различных частей речи, построении предложений. Звукопроизношение детей не соответствует возрастной норме: они не различают на слух и в произношении близкие звуки, искажают слоговую структуру и звуконаполняемость слов. Связное речевое высказывание детей отличается отсутствием четкости, последовательности изложения, в нем отражается внешняя сторона явлений и не учитываются их существенные признаки, причинно - следственные отношения.

Т. Б. Филичева выделила отдельный, **четвертый уровень развития**. Он характерен для детей с нерезко выраженными остаточными проявлениями лексико - грамматического и фонетико - фонематического недоразвития речи. Небольшие нарушения всех компонентов языка обнаруживаются лишь в процессе более детального дифференцированного обследования, при выполнении специально подобранных заданий. В речи детей данного уровня наблюдаются особенные нарушения слоговой структуры слов и звуконаполняемости. Преобладают элизии звуков, и только в единичных случаях - слогов. Также отмечаются парафазии, чаще звуков, реже слогов; незначительный объем персевераций и добавления слогов и звуков.

Недостаточная внятность, выразительность, несколько вялая артикуляция и незначительно смазанное произношение, создают ощущение общей нечёткости в речи. Незаконченность развития звуковой структуры, смешение звуков, обуславливают неполноценный уровень овладения дифференциацией фонем. Эта особенность оказывается значимым показателем еще незрелого процесса фонемообразования. Также допускаются отдельные нарушения семантики.

Ввиду того, что речевые нарушения довольно продолжительное время являлись предметом изучения медицинских дисциплин, возникла клиническая классификация речевых нарушений. Клинические проявления ОНР изучали: М.Е. Хватцев, Ф.А. Рау, О.В. Правдина, С.С. Ляпидевский, Б.М. Гриншпун и др. Базой клинической классификации является исследование этиологии и дефектных проявлений речевой недостаточности. В связи с этим, выделяют несколько речевого дизонтогенеза, имеющих свою специфическую симптоматику и динамику проявлений.

Общее недоразвитие речи может возникать ввиду комбинирования генетических факторов и негативного внешнего воздействия. Зачастую, в патогенезе детей наблюдаются: наследственная предрасположенность, неблагоприятное окружение, расстройство или нарушение созревания мозга на ранней стадии развития ребенка. Нередко в анамнезе детей с ОНР встречается

явление перинатальной энцефалопатии (внутриутробного или в период родов поражения мозга).

Педагоги отмечают, что дошкольники испытывают трудности в познавательной и коммуникативной сфере развития, что напрямую влияет на развитие речи. У одной части детей они характеризуются как временные, у других – как стойкие, в дальнейшем приводящие к нарушению социальной адаптации.

Социальная адаптация – важнейший аспект взаимодействия индивида с социальной средой, ключевым моментом которой является эмоциональное благополучие и отсутствие негативных психотравмирующих ситуаций. Причинами затруднённой адаптации может выступать стресс, тревога, низкая самооценка, первопричинами которых являются речевые нарушения.

Одной из актуальных задач психолого-педагогического консилиума является создание модели психолого-педагогического сопровождения, включающей совокупность мер для создания комфортной микросреды; налаживания и укрепления связей между участниками образовательного процесса (педагогами и родителями); чёткого планирования и реализации индивидуального образовательного маршрута.

Выстраивание общения с ребёнком должно иметь конечную цель в виде гедонистической функции от коммуникации. В связи с тем, что игра является ведущим видом деятельности дошкольного возраста, именно её необходимо применять в ходе общения. Специально организованные занятия, а также упражнения, способствующие развитию лексической стороны речи, позволяют наиболее полно выстраивать предложения и выражать свои мысли.

Таким образом, при формировании речевой активности у детей с ОНР повышается потребность во взаимодействии с окружающими, адекватная самооценка и общительность, устраняются поведенческие зажимы. Параллельно с этим у детей активно развиваются познавательные, эмоционально-волевые и личностные характеристики, что способствует социальной адаптации в социуме - предпосылке эффективного образовательного процесса.

### **Библиографический список**

1. Дубровинская, Н.В. Психофизиология ребенка: Психофизиологические основы детской психологии [Текст]: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Н.В. Дубровинская, Д.А. Фарбер, М.М. Безруких. – М.: ВЛАДОС, 2000. –144 с.

2. Глухов, В.П. Исследование особенностей связной речи старших дошкольников с задержкой психического развития и общим недоразвитием речи [Текст] / В.П. Глухов, М.Н. Смирнова // Логопедия. – 2005. – № 3. – С.13-24.

3. Концепция развития образования обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья до 2030 г / О. С. Никольская, О. И. Кукушкина, Е. Л. Гончарова [и др.]. – СПб.: Институт коррекционной педагогики Российской академии образования, 2019. – 120 с.

4. Логопедия [Текст]: учебник для студентов дефектологических факультетов педагогических вузов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. — М.: ВЛАДОС, 2003. – 528 с.

5. Лурия, А.Р. Язык и сознание [Текст]: книга рассчитана на психологов, философов и лингвистов / А.Р. Лурия. – М.: Книга по требованию, 2012. – 320 с.

6. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада. — М., 1993.

**Имангалиев Е.Н., Омарова Г.Б., Аскарлова А.Т.**

## **МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ПРИМЕНЕНИЮ МЕТОДИКИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

**Аннотация.** В статье раскрыты подходы к классификации современных методик психодиагностики (нейропсихология, кинезиология), направления психодиагностических методик, особенности построения, проведения обследования и составления заключения по его результатам, рассматриваются особенности психологической диагностики детей и подростков с различными отклонениями в развитии. Представлен краткий обзор некоторых психодиагностических методик, применяющихся при изучении личностной сферы, диагностики межличностных отношений, представляющего из себя адаптированный вариант интерперсональной диагностики Т. Лири.

**Ключевые слова:** психологическая диагностика, нейропсихология, кинезиология, межличностное общение, мотивация учения, адаптация.

**Annotation:** The article reveals approaches to the classification of modern methods of psychodiagnostics, the directions of psychodiagnostic methods, the features of constructing, conducting an examination and drawing up a conclusion based on its results, also discusses the features of psychological diagnosis of children and teenagers with various developmental disabilities. A brief review of some

psychodiagnostic methods used in the study of the personal sphere, diagnostics of interpersonal relations, which presented an adapted version of T. Leary's interpersonal diagnostics.

**Keywords:** psychological diagnostics, neuropsychology, kinesiology, interpersonal communication, learning motivation, adaptation.

**Актуальность.** Основная цель психологической диагностики обучающихся: способствовать улучшению системы развития учащихся, их интересов, способностей, а также созданию в организации образования благоприятного психологического климата для творческого роста учащихся. Формирование благополучной среды для детей осуществляется при психологическом сопровождении учащихся, которое направлено на создание условия для гармоничного развития личности, укрепления их психологического здоровья, также оказывать содействие в профессиональном и жизненном самоопределении в процессе обучения. Согласно психологическим исследованием не все обучающиеся могут преодолеть трудности социализации, профессионального и личностного самоопределения. Поэтому главной особенностью работы в психологической деятельности является адаптация детей, ориентированная на позитивный психологический климат, овладение нормами поведения и межличностного общения. Правильно организованная работа в организации образования должна ориентироваться на личность, индивидуальность, оказание учащимся комплексной социально-психологической, социально-педагогической помощи в решении жизненных проблем, и самое главное в осознании себя.

**Цель:** способствование улучшению системы развития обучающихся, их интересов, способностей, а также созданию в организации образования благоприятного психологического климата.

**Задачи:**

- ✓ организовывать психологического сопровождения процессов обучения, развития, воспитания и социализации детей и подростков при помощи психодиагностического инструментария;
- ✓ ознакомить педагогов с использованием нейропсихологических технологий, способствующих умственному и физическому развитию детей;
- ✓ познакомить методами диагностики межличностных отношений, представляющего из себя адаптированный вариант интерперсональной диагностики Т. Лири.

### **Основные методы исследования:**

- наблюдение: внешнее (объективное), прямое (непосредственное), косвенное (за продуктами деятельности человека);
- эксперимент: естественный, психологический, вспомогательный (исследование психологических показателей в комплексе с анкетированием и беседой).
- сравнительный (сравнение между нормой и патологией);
- генетический (сравнение между различными возрастными группами).

**Психодиагностика** (с греч. «познание души», буквально «dia» и «gnosis» = «различительное познание») – ключевая отрасль психологии, которая предназначена для измерения, оценки и анализа индивидуально психологических и психофизиологических особенностей человека, а также выявления различий между группами людей, объединенных по какому-либо признаку.

### **Области знания психодиагностики:**

Предмет психологической диагностики составляют:

1. Познавательная деятельность: внимание, восприятие, память, мышление, воображение, речь, интеллект в целом;
2. Личностная сфера: характер, темперамент, самосознание, мотивы, интересы, потребности, эмоционально-волевая сфера, поведение в целом;
3. Общение и взаимоотношения: структура коллектива, взаимоотношения в макро и микросоциуме, общение с противоположным полом;
4. Виды деятельности человека: игровая, учебная, трудовая, профессиональная

**Введение.** Основой работы психологической диагностики являются краткие и емкие слова великого казахского мыслителя и поэта Абая Кунанбаева: “Человек-целый мир и если хочешь постичь вселенную, познай сперва самого себя”. Познавая себя, дети учатся лучше понимать друг друга, обретают внутреннюю свободу и уверенность, становятся интереснее окружающим и испытывают Любовь ко всему.

Психологический настрой на урок как средство повышения качества образования. Каждый педагог знает: как начнешь урок, так он и проходит. Поэтому каждый урок должен начинаться с создания у детей благоприятного настроения. Благоприятный климат на уроке зависит от многих факторов. Учителю важно помнить, что психологический климат на уроке начинается создаваться вне урока. Отношение учащихся к учителю – это важнейший критерий психологической атмосферы урока. В самом начале задаются темп, работы динамика, заинтересованность процессом обучающихся. В этом помогает правильно подобранный и проведенный психологический настрой. Чтобы достигнуть высокой эффективности урока, следует учитывать физиологические



и психологические особенности детей, предусматривать такие виды методики, которые снимали бы усталость.

### **Диагностическая работа для формирования мотивации учения и ее развитие в школьном возрасте. Нейропсихологическая методика.**

Методика представляет собой исследование зрительного восприятия, в котором оценивается способность к зрительному анализу и синтезу, то есть способность как выделять части объекта, так и воспринимать целостный образ. Нейропсихология способствует решению задач топической диагностики очагов поражения мозга, более ранней и точной дифференциации общемозговых и локальных синдромов (с выявлением структуры последних), оценки эффективности лечения и психологической коррекции нарушений высших психических функций в результате болезни (или нейрохирургической операций), а также дефектов их развития. В этом плане она может рассматриваться как составная часть первой помощи.

Нейропсихологическая диагностика – это процесс исследования состояния мозга, особенностей памяти, внимания, мышления и других психических процессов личности для выявления нарушений и их коррекции. Диагностика дает комплекс заданий и наблюдает за пациентом. В ходе такого обследования можно выявить: особенности функционирования участков мозга и очаги патологий, которые могут быть напрямую связаны с трудностями в поведении, в характере, в обучении, в общении. Если у ребенка: трудности в обучении, нарушение различных видов восприятия (зрительного, слухового и пространственного), ухудшение памяти, концентрации внимания, дислексия, дисграфия, задержка мелкой и крупной моторики рук, снижение умственной работоспособности, трудности с выражением собственных мыслей, осмыслением чужой речи. Одним из актуальных направлений внедрения инновационных технологий является использование нейропсихологических технологий.

Можно использовать разные техники снятия эмоционального напряжения, кинезиологические нейроупражнения для преодоления трудностей обучения. Эти игровые методы формируют у учащихся такие качества как: сплоченность, уравновешенность, собранность. Использование таких методов помогает активизировать любую деятельность, предупредить или безболезненно ликвидировать сложный конфликт, снять эмоциональное напряжение. Современные кинезиологические методики направлены на активизацию различных отделов коры головного мозга, ее больших полушарий, что позволяет развивать способности человека или корректировать проблемы. Далее приведены кинезиологические программы, направленные на развитие межполушарных связей; синхронизации работы полушарий; развитие мелкой

моторики; развитие способностей; развитие памяти, внимания; развитие речи, мышления.

Продолжительность занятий зависит от возраста (от 5-10 до 20-35 минут в день). Заниматься необходимо ежедневно, длительность занятий по одному комплексу упражнений 45-60 дней. Упражнения для развития межполушарного взаимодействия улучшают мыслительную деятельность, синхронизируют работу полушарий, способствуют улучшению запоминания, повышают устойчивость внимания, облегчают процесс письма.

«Кулак-ребро-ладонь» Ребенку показывают три положения ладони на плоскости стола, последовательно сменяющие друг друга: ладонь, сжатая в кулак, - ладонь ребром – выпрямленная ладонь. Упражнение выполняют сначала правой рукой, потом левой, затем двумя руками.

«Домик-ежик-замок» Соединить кончики пальцев вытянутых рук и с усилием сжимать их друг с другом. Потом отработать эти движения для каждой пары пальцев отдельно.

«Колечко» Поочередно и как можно быстрее перебирайте пальцы рук, соединяя в кольцо с большим пальцем последовательно указательный, средний и т.д. Проба выполняется в прямом и в обратном порядке. Вначале каждой рукой отдельно, затем сразу двумя руками.

«Лезгинка» Левую руку сложите в кулак, большой палец отставьте в сторону, кулак разверните пальцами к себе. Правой рукой прямой ладонью в горизонтальном положении прикоснитесь к мизинцу левой. После этого одновременно смените положение правой и левой рук в течение 6—8 смен позиций. Добивайтесь высокой скорости смены положений.



«Кулак-ребро-ладонь» «Домик-ежик-замок» «Колечко» «Лезгинка»

#### Произвольная регуляция деятельности

Способность ребёнка самостоятельно управлять своим поведением. Способствуют повышению сосредоточенности, реактивности, развитию навыков быстрого реагирования, переключения, преодолению двигательного стереотипа, развитию речевой и двигательной памяти.

Игра «Четыре стихии» Учитель, называя стихию, показывает соответствующее ей движение, ребёнок должен его запомнить и воспроизвести, когда услышит название стихии. Пример:

Земля – положить руки на стол, на колени.

Вода – Волнообразные движения руками вперед.

Воздух – Поднять руки над головой и потрясти кистями.

Огонь – Кисти вместе, шевелить пальчиками.

Можно усложнить игру, придумав для каждой стихии соответствующий звук, и воспроизводить его вместе с движением.

### **Техника проведения обследования межличностного общения на основании данных ДМО. (Диагностика межличностных отношений)**

Методика создана Т. Лири, Г. Лефоржем, Р. Сазеком в 1954 г. и предназначена для исследования представлений субъекта о себе и идеальном "Я", а также для изучения взаимоотношений в малых группах. С помощью данной методики выявляется преобладающий тип отношений к людям в самооценке и взаимооценке.

При исследовании межличностных отношений наиболее часто выделяются два фактора: доминирование-подчинение и дружелюбие-агрессивность. Именно эти факторы определяют общее впечатление о человеке в процессах межличностного восприятия. Они названы М. Аргайлом в числе главных компонентов при анализе стиля межличностного поведения и по содержанию могут быть соотнесены с двумя из трех главных осей семантического дифференциала Ч. Осгуда: оценка и сила. В многолетнем исследовании, проводимом американскими психологами под руководством Б. Бейлза, поведение члена группы оценивается по двум переменным, анализ которых осуществляется в трехмерном пространстве, образованном тремя осями: доминирование-подчинение, дружелюбие-агрессивность, эмоциональность-аналитичность.

Для представления основных социальных ориентации Т. Лири разработал условную схему в виде круга, разделенного на секторы. В этом круге по горизонтальной и вертикальной осям обозначены четыре ориентации: доминирование-подчинение, дружелюбие-враждебность. В свою очередь, эти секторы разделены на восемь – соответственно более частным отношениям. Для еще более тонкого описания круг делят на 16 секторов, но чаще используются октанты, определенным образом ориентированные относительно двух главных осей. Схема Т. Лири основана на предположении, что чем ближе оказываются результаты испытуемого к центру окружности, тем сильнее взаимосвязь этих двух переменных. Сумма баллов каждой ориентации переводится в индекс, где доминируют вертикальная (доминирование-подчинение) и горизонтальная (дружелюбие-враждебность) оси. Расстояние полученных показателей от центра окружности указывает на адаптивность или экстремальность интерперсонального поведения.

Методика представляет собой набор лаконичных характеристик, по которым испытуемый сперва оценивает себя, свое актуальное "Я" на момент

обследования. Каждая из 128 характеристик имеет свой порядковый номер. В модифицированном варианте методики предусмотрена специальная сетка - регистрационный лист, на котором номера от 1 до 128 таким образом, чтобы дальнейший подсчет баллов по каждому октанту был максимально упрощен. Оценивая себя по пунктам (айтемам) опросника, испытуемый должен на сетке зачеркивать крестом номера, соответствующие тем чертам, которые он у себя находит, оставляя незачеркнутыми остальные, соответствующие отсутствующим у испытуемого свойствам. При этом ему предлагается придерживаться следующей инструкции: "Перед вами опросник, содержащий различные характеристики. Следует внимательно прочесть каждую и подумать, соответствует ли она Вашему представлению о себе. Если "да", то перечеркните крестом соответствующую порядковому номеру характеристики цифру в сетке регистрационного листа. Если "нет", то не делайте никаких пометок на регистрационном листе. Постарайтесь проявить максимальную внимательность и откровенность, чтобы избежать повторного обследования.

**Опросник 1.** Все ответы внести в таблицу ниже «Обработка результатов и интерпретация». Итак, какой Вы человек?" (или - он /она человек, который:) Я - человек, который:

- |   |  |
|---|--|
| 1. Умеет нравиться                      | 20. Покладистый                              |
| 2. Производит впечатление на окружающих | 21. Благодарный                              |
| 3. Умеет распоряжаться, приказывать     | 22. Склонный к подражанию                    |
| 4. Умеет настоять на своем              | 23. Уважительный                             |
| 5. Обладает чувством достоинства        | 24. Ищущий одобрения                         |
| 6. Независимый                          | 25. Способный к сотрудничеству, взаимопомощи |
| 7. Способен сам позаботиться о себе     | 26. Стремится ужиться с другими              |
| 8. Может проявить безразличие           | 27. Доброжелательный                         |
| 9. Способен быть суровым                | 28. Внимательный и ласковый                  |
| 10. Строгий, но справедливый            | 29. Деликатный                               |
| 11. Может быть искренним                | 30. Ободряющий                               |
| 12. Критичен к другим                   | 31. Отзывчивый к призывам о помощи           |
| 13. Любит поплакаться                   | 32. Бескорыстный                             |
| 14. Часто печален                       | 33. Способен вызывать восхищение             |
| 15. Способен проявлять недоверие        | 34. Пользуется у других уважением            |
| 16. Часто разочаровывается              | 35. Обладает талантом руководителя           |
| 17. Способен быть критичным к себе      | 36. Любит ответственность                    |
| 18. Способен признать свою неправоту    | 37. Уверен в себе                            |
| 19. Охотно подчиняется                  | 38. Самоуверен и напорист                    |

39. Деловитый, практичный
40. Соперничающий
41. Стойкий и крутой, где надо
42. Неумолимый, но беспристрастный
43. Раздражительный
44. Открытый и прямолинейный
45. Не терпит, чтобы им командовали
46. Скептичен
47. На него трудно произвести впечатление
48. Обидчивый, щепетильный
49. Легко смущается
50. Неуверенный в себе
51. Уступчивый
52. Скромный
53. Часто прибегает к помощи других
54. Очень почитает авторитеты
55. Охотно принимает советы
56. Доверчив и стремится радовать других
57. Всегда любезен в общении
58. Дорожит мнением окружающих
59. Общительный и уживчивый
60. Добросердечный
61. Добрый, вселяющий уверенность
62. Нежный и мягкосердечный
63. Любит заботиться о других
64. Щедрый
65. Любит давать советы
66. Производит впечатление значительности
67. Начальственно - повелительный
68. Властный
69. Хвастливый
70. Надменный и самодовольный
71. Думает только о себе
72. Хитрый
73. Нетерпим к ошибкам других
74. Расчетливый
75. Откровенный
76. Часто недружелюбен
77. Озлоблен
78. Жалобщик
79. Ревнивый
80. Долго помнит обиды
81. Самобичующий
82. Застенчивый
83. Безынициативный
84. Кроткий
85. Зависимый, несамостоятельный
86. Любит подчиняться
87. Предоставляет другим принимать решения
88. Легко попадает впросак
89. Легко поддается влиянию друзей
90. Готов довериться любому
91. Благорасположен ко всем без разбора
92. Всем симпатизирует
93. Прощает все
94. Переполнен чрезмерным сочувствием
95. Великодушен и терпим к недостаткам
96. Стремится помочь каждому
97. Стремящийся к успеху
98. Ожидает восхищения от каждого
99. Распоряжается другими
100. Деспотичный
101. Относится к окружающим с чувством превосходства
102. Тщеславный
103. Эгоистичный
104. Холодный, черствый
105. Язвительный, насмешливый, злой, жестокий, часто гневлив
108. Бесчувственный, равнодушный
109. Злопамятный

- 110. Проникнут духом противоречия
- 111. Упрямый
- 112. Недоверчивый и подозрительный
- 114. Стыдливый Услужливый  
Мягкотелый
- 117. Почти никому не возражает
- 118. Навязчивый
- 119. Любит, чтобы его опекали
- 120. Чрезмерно доверчив
- 121. Стремится снискать  
расположение каждого

- 122. Со всеми соглашается
- 123. Всегда со всеми дружелюбен
- 124. Всех любит
- 125. Слишком снисходителен к  
окружающим
- 126. Старается утешить каждого
- 127. Заботится о других
- 128. Портит людей чрезмерной  
добротой

После того, как испытуемый оценит себя и заполнит сетку регистрационного листа, подсчитываются баллы по 8-ми вариантам межличностного взаимодействия. Для этого используется "ключ", с помощью которого выделяются блоки по 16 номеров, формирующих 8 октантов методики. Количество перечеркнутых испытуемым номеров в каждом блоке выносится на таблицу количественных результатов соответственно каждому октанту, отражающему тот или иной вариант межличностных отношений.

Согласно «ключу» определяются оценки первичные по 16 характеристикам, формирующим **8 октантов** т. н. дискограммы отражающих тот или иной вариант межличностных отношений:

- |                               |                                   |
|-------------------------------|-----------------------------------|
| 1. Властный-лидирующий;       | 5. Покорный-застенчивый;          |
| 2. Независимый-доминирующий;  | 6. Зависимый-послушный;           |
| 3. Прямолинейный-агрессивный; | 7. Сотрудничающий-конвенциальный; |
| 4. Недоверчивый-скептический; | 8. Ответственный-великодушный.    |

**Опросник 2.** Все ответы внести в таблицу ниже «Обработка результатов и интерпретация»

- |  |   |
|--|---|
| I.1. Другие думают о нем благосклонно      | 12. Критичен к другим                       |
| 2. Производит впечатление на<br>окружающих | IV.13. Любит поплакаться                    |
| 3. Умеет распоряжаться, приказывать        | 14. Часто печален                           |
| 4. Умеет настоять на своем                 | 15. Способен проявлять недоверие            |
| II.5. Обладает чувством достоинства        | 16. Часто разочаровывается                  |
| 6. Независимый                             | V.17. Способен быть критичным к себе        |
| 7. Способен сам позаботиться о себе        | 18.Способен признать свою неправоту         |
| 8. Может проявлять безразличие             | 19. Охотно подчиняется                      |
| III.9. Способен быть суровым               | 20. Уступчивый                              |
| 10. Строгий, но справедливый               | VI.21. Благодарный                          |
| 11. Может быть искренним                   | 22. Восхищающийся, склонный к<br>подражанию |

23. Уважительный
24. Ищущий одобрения
- VII.25. Способен к сотрудничеству
26. Стремится ужиться с другими
27. Дружелюбный, доброжелательный
28. Внимательный, ласковый
- VIII 29. Деликатный
30. Одобряющий
31. Отзывчивый на призывы о помощи
32. Бескорыстный
- I 33. Способен вызвать восхищение
34. Пользуется у других уважением
35. Обладает талантом руководителя
36. Любит ответственность
- II 37. Уверен в себе
38. Самоуверен, напорист
39. Деловитый, практичный
40. Любит соревноваться
- III 41. Строгий и крутой, где надо
42. Неумолимый, но беспристрастный
43. Раздражительный
44. Открытый, прямолинейный
- IV.45. Не терпит, чтобы им командовали
46. Скептичен
47. На него трудно произвести впечатление
48. Обидчивый, щепетильный
- V 49. Легко смущается
50. Не уверенный в себе
51. Уступчивый
52. Скромный
- VI 53. Часто прибегает к помощи других
54. Очень почитает авторитеты
55. Охотно принимает советы
56. Доверчив и стремится радовать других
- VII 57. Всегда любезен в общении
58. Дорожит мнением окружающих
59. Общительный, уживчивый
60. Добросердечный
- VIII 61. Добрый, вселяющий уверенность
62. Нежный, мягкосердечный
63. Любит заботиться о других
64. Бескорыстный, щедрый
- I 65. Любит давать советы
66. Производит впечатление значимости
67. Начальственно-повелительный
68. Властный
- II 69. Хвастливый
70. Надменный и самодовольный
71. Думает только о себе
72. Хитрый, расчетливый
- III 73. Нетерпим к ошибкам других
74. Свокорыстный
75. Откровенный
76. Часто недружелюбен
- IV 77. Озлобленный
78. Жалобщик
79. Ревнивый
80. Долго помнит свои обиды
- V 81. Склонный к самобичеванию
82. Застенчивый
83. Безынициативный
84. Кроткий
- VI 85. Зависимый, несамостоятельный
86. Любит подчиняться
87. Предоставляет другим принимать решения
88. Легко попадает впросак
- VII 89. Легко поддается влиянию друзей
90. Готов довериться любому

91. Благорасположен ко всем без разбору
92. Всем симпатизирует
- VIII 93. Прощает все
94. Переполнен чрезмерным сочувствием
95. Великодушен, терпим к недостаткам
96. Стремится покровительствовать
- I 97. Стремится к успеху
98. Ожидает восхищения от каждого
99. Распоряжается другими
100. Деспотичный
- II 101. Сноб (судит о людях по рангу и достатку, а не по личным качествам)
102. Тщеславный
103. Эгоистичный
104. Холодный, черствый
- III 105. Язвительный, насмешливый
106. Злой, жестокий
107. Часто гневлив
108. Бесчувственный, равнодушный
- IV 109. Злопамятный
110. Проникнут духом противоречия
111. Упрямый
112. Недоверчивый, подозрительный
- V 113. Робкий
114. Стыдливый
115. Отличается чрезмерной готовностью подчиняться
116. Мягкотельный
- VI 117. Почти никогда и никому не возражает
118. Навязчивый
119. Любит, чтобы его опекали
120. Чрезмерно доверчив
- VII 121. Стремится сыскать расположение каждого
122. Со всеми соглашается
123. Всегда дружелюбен
124. Любит всех
- VIII 125. Слишком снисходителен к окружающим
126. Старается утешить каждого
127. Заботится о других в ущерб себе
128. Портит людей чрезмерной добротой



### 4.3 Обработка результатов и интерпретация

Фамилия \_\_\_\_\_ имя \_\_\_\_\_ отчество \_\_\_\_\_ дата « \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_

Возраст \_\_\_\_\_ образование \_\_\_\_\_ профессия \_\_\_\_\_

1	2	3	4	5	6	7	8	9	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3
3	3	3	3	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	6	6	6	6
3	4	5	6	7	8	9	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0	1	2	3	4
6	6	6	6	6	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	9	9	9	9
5	6	7	8	9	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0	1	2	3	4	5	6
9	9	9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
7	8	9	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
			0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0	1	2	3	4	5	6	7	8

1	2	3	4	5	6	7	8	9	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3
3	3	3	3	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	6	6	6	6
3	4	5	6	7	8	9	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0	1	2	3	4	
6	6	6	6	6	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	9	9	9	9	
5	6	7	8	9	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0	1	2	3	4	5	6	
9	9	9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
7	8	9	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
			0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0	1	2	3	4	5	6	7	8	

1	2	3	4	5	6	7	8	9	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3
3	3	3	3	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	6	6	6	6
3	4	5	6	7	8	9	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0	1	2	3	4	
6	6	6	6	6	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	9	9	9	9	
5	6	7	8	9	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0	1	2	3	4	5	6	
9	9	9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
7	8	9	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
			0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0	1	2	3	4	5	6	7	8	



Список характеристик разбит на блоки с I по VIII по 4 вопроса в каждом блоке. Блоки с I по VIII повторяются, отвечающий "проходит" их 4 раза. Оценив наличие у себя всех предложенных 128 характеристик, суммируйте количество "+" по каждому блоку. Выпишите результат:

I блок - ... баллов (т.е. общая сумма плюсов при ответе на I блок, который встречается 4 раза);

II блок - ... баллов и так до VIII блока.

Если вы оценивали несколько личностей "Я-сейчас", "Я-в идеале", "Мой партнер", то к каждой оцениваемой личности необходим свой отдельный подсчет баллов (количества "+") по каждому блоку.

Как уже отмечалось выше, для представления основных социальных ориентаций Т.Лири разработал условную схему в виде круга, разделенного на секторы (рис.1) Максимальная оценка уровня - 16 баллов, но она разделена на четыре степени выраженности отношения:

0-4 балла - низкая;

5-8 баллов - умеренная (адаптивное поведение);

9-12 баллов - высокая (экстремальное поведение);

13-16 баллов - экстремальная (до патологии).

Полученные баллы по каждому ответу переносятся на диаграмму. При этом расстояние от центра круга соответствует числу баллов по данному блоку (от 0 до 16). Концы векторов соединяются и образуют личностный профиль. Пример такого профиля приводится на рис.2.

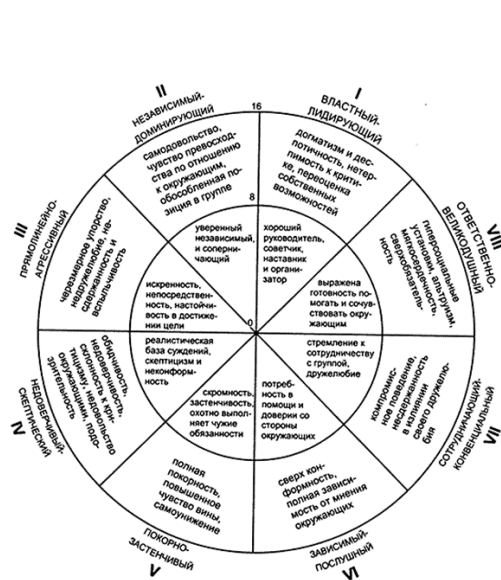


Рис.

личностного

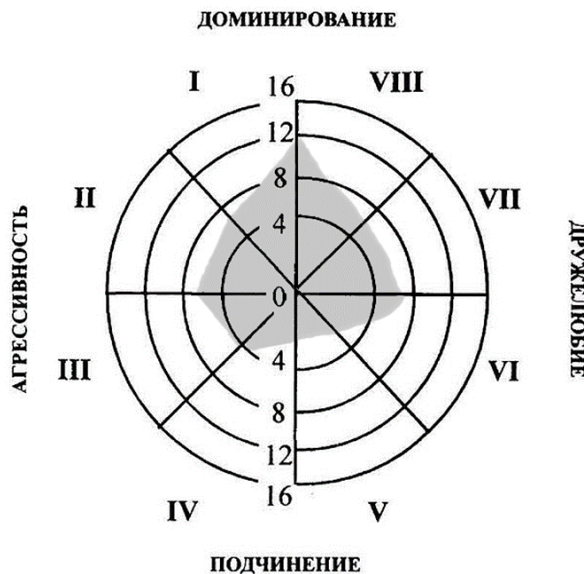


Рис.

профиля

### Анализ

Типы отношений к окружающим по результатам каждого из восьми блоков:

**I. Авторитарный.** 13-16 – диктаторский, властный, деспотический характер, тип сильной личности, которая лидирует во всех видах групповой деятельности. Всех наставляет, поучает, во всем стремится полагаться на свое мнение, не умеет принимать советы других. Окружающие отмечают эту власть, но признают ее.

9-12 – доминантный, энергичный, компетентный, авторитетный лидер, успешный в делах, любит давать советы, требует к себе уважения.

0-8 – уверенный в себе человек, но не обязательно лидер, упорный и настойчивый.

**II. Эгоистический.** 13-16 – стремится быть над всеми, но одновременно в стороне от всех, самовлюбленный, расчетливый, независимый, себялюбивый. Трудности перекладывает на окружающих, сам относится к ним несколько отчужденно, хвастливый, самодовольный, заносчивый.

0-12 – эгоистические черты, ориентация на себя, склонность к соперничеству.

**III. Агрессивный.** 13-16 – жесткий и враждебный по отношению к окружающим, резкий, жесткий, агрессивность может доходить до асоциального поведения.

9-12 – требовательный, прямолинейный, откровенный, строгий и резкий в оценке других, непримиримый, склонный во всем обвинять окружающих, насмешливый, ироничный, раздражительный.

0-8 – упрямый, упорный, настойчивый и энергичный.

**IV. Подозрительный.** 13-16 – отчужденный по отношению к враждебному и злобному миру, подозрительный, обидчивый, склонный к сомнению во всем, злопамятный, постоянно на всех жалуется, всем недоволен (шизоидный тип характера).

9-12 – критичный, необщительный, испытывает трудности в интерперсональных контактах из-за неуверенности в себе, подозрительности и боязни плохого отношения, замкнутый, скептический, разочарованный в людях, скрытный, свой негативизм проявляет в вербальной агрессии.

0-8 – критичный по отношению ко всем социальным явлениям и окружающим людям.

**V. Подчиняемый.** 13-16 – покорный, склонный к самоунижению, слабовольный, склонный уступать всем и во всем, всегда ставит себя на последнее место и осуждает себя, приписывает себе вину, пассивный, стремится найти опору в ком-либо более сильном.

9-12 – застенчивый, кроткий, легко смущается, склонен подчиняться более сильному без учета ситуации.

0-8 – скромный, робкий, уступчивый, эмоционально сдержанный, способный подчиняться, не имеет собственного мнения, послушно и честно выполняет свои обязанности.

**VI. Зависимый.** 13-16 – резко неуверенный в себе, имеет навязчивые страхи, опасения, тревожится по любому поводу, поэтому зависим от других, от чужого мнения.

9-12 – послушный, боязливый, беспомощный, не умеет проявить сопротивление, искренне считает, что другие всегда правы.

0-8 – конформный, мягкий, ожидает помощи и советов, доверчивый, склонный к восхищению окружающими, вежливый.

**VII. Дружелюбный.** 9-16 – дружелюбный и любезный со всеми, ориентирован на принятие и социальное одобрение, стремится удовлетворить требования всех, "быть хорошим" для всех без учета ситуации, стремится к целям микрогрупп имеет развитые механизмы вытеснения и подавления, эмоционально лабильный (истероидный тип характера).

0-8 – склонный к сотрудничеству, кооперации, гибкий и компромиссный при решении проблем и в конфликтных ситуациях, стремится быть в согласии с мнением окружающих, сознательно конформный, следует условностям, правилам и принципам "хорошего тона" в отношениях с людьми, инициативный энтузиаст в достижении целей группы, стремится помогать, чувствовать себя в центре внимания, заслужить признание и любовь, общительный, проявляет теплоту и дружелюбие в отношениях.

**VIII. Альтруистический.** 9-16 – гиперответственный, всегда приносит в жертву свои интересы, стремится помочь и сострадать всем, навязчивый в своей помощи и слишком активный по отношению к окружающим, принимает на себя ответственность за других (может быть только внешняя "маска", скрывающая личность противоположного типа).

0-8 – ответственный по отношению к людям, деликатный, мягкий, добрый, эмоциональное отношение к людям проявляет в сострадании, симпатии, заботе, ласке, умеет подбодрить и успокоить окружающих, бескорыстный и отзывчивый.

### Литература

1. А.К.Маркова, А.Б. Орлов, Л.М.Фридман «Мотивация учения и ее воспитание у школьников»
2. Людмила Николаевна Собчик «Методы психологической диагностики 1, 3»
3. Методы практической психологии общения: Учебное пособие А.А.Бутов, С.А.Векилова, О.В. Воронина, Е.К. Завьялова, В.П.Захаров, П.А. Кирюханцев, Е.В. Сидоренко, М.И. Тимофеев.
4. Басырова З.А., Степанова Н.А. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ // Международный студенческий научный вестник. – 2016. – № 5-2.
5. Божович Л.И., Этапы формирования личности. / М.; Воронеж, 2005.
6. Немов Р.С. Общая психология. В 3-х т. Т. 3. Психология личности: Учебник / Р.С. Немов. – М.: Юрайт, 2012. – 739 с.
7. Выготский Л.С. Собрание сочинений в 6 томах. – М., 1984. – Т. 1. – С. 376

8. <https://dogmon.org/liri-interpersonalenij-diagnoz.html>
9. <https://edu.tatar.ru/elabuga/dou29/page1520899.htm>
10. <https://psycabi.net/testy/472-smil-566-mmpi-test-metodika-minnesotskij-mnogoaspektnyj-lichnostnyj-oprosnik-standartizirovannyj-mnogofaktornyj-metod-issledovaniya-lichnosti-sobchik-1-n>
11. <https://kopilkaurokov.ru/vneurochka/testi/diagnostikamladshikhshkolnikovtiesty>
12. [http://library.wku.edu.kz/index.php?option=com\\_docman&task=doc\\_view&gid=11875&tmpl=component&format=raw&Itemid=2&lang=en](http://library.wku.edu.kz/index.php?option=com_docman&task=doc_view&gid=11875&tmpl=component&format=raw&Itemid=2&lang=en)
13. <http://testoteka.narod.ru/lichn/1/46.html>
14. [https://studref.com/565564/psihologiya/osnovy\\_psihologo\\_pedagogicheskoy\\_fasilitatsii](https://studref.com/565564/psihologiya/osnovy_psihologo_pedagogicheskoy_fasilitatsii)

**Калмыков И.М.**

## **БУЛЛИНГ КАК СОЦИАЛЬНОЕ ЯВЛЕНИЕ. МЕТОДЫ ПРОТИВОДЕЙСТВИЯ**

**Аннотация:** в статье рассмотрены различные подходы к изучению буллинга, предпосылки возникновения его в обществе и подходы к решению данной проблемы.

**Ключевые слова:** буллинг, травля, социальное неравенство, эволюция, жертва, эволюционный аспект буллинга.

**Annotation:** the article discusses various approaches to the study of bullying, the prerequisites for its occurrence in society and approaches to solving this problemю

**Key words:** bullying, social inequality, evolution, victim, evolutionary aspect of bullying.

Буллинг – явление, которое несмотря на имеющее довольно недавнее выражение словами в науке, по сути, существовало с древних времен.

Однако, в связи с постепенным изменением общества, особенное внимание вопросу буллинга начали уделять с середины 20 века с выходом работ таких ученых как Д. Олвеус, П.П. Хайнеманн, А. Пикас, Е. Роланд и

других. Изучение этого социального феномена последнее время только набирает обороты.

В данной статье мы обращаемся к изучению возрастной группы от 10 до 18 лет, так как именно в этот период по наблюдениям специалистов социологов и психологов буллинг имеет наиболее ярко выраженный характер, по сравнению с любым другим возрастом.

Для понимания предмета, необходимо выделить основные критерии, или отличительные особенности данного социального явления. Чем отличается буллинг от других видов проявления агрессии:

1. Регулярность и повторяемость психологического насилия. В отличие от конфликта в привычном понимании этого слова, ситуация буллинга предполагает многократно повторяемые действия причиняющие физическую боль или моральный дискомфорт жертве.

2. Отсутствие ответственности жертвы буллинга за происходящее. В случае конфликта оба участника являются в той или иной степени ответственны за создание такой социальной ситуации. Напротив, в буллинге жертва не выбирает быть в этом, а оказывается втянутой.

3. Спланированность унижения. Чаще всего буллер осознанно идет на травлю угнетаемого и подговаривает других участников включиться в процесс.

4. Неравность сил. В буллинге другие участники объединяются вокруг лидера, и жертва не имеет возможности решить конфликт «один на один», благодаря чему, часто у жертвы возникает ощущение беспомощности.

Также следует раскрыть роли основных участников данного процесса:

1. Инициатор – тот, кто является ответственным за начало агрессии, буллер;

2. Последователи – сторонники буллера;

3. Наблюдатели – те, кто публично пассивно относится к действиям со стороны буллера и/или со стороны жертвы;

4. Жертва – объект, против которого выступает буллер и его последователи;

5. Защитники – те, кто поддерживает и старается защитить жертву по мере своих возможностей. [1]

В данной статье будут рассмотрены вопросы социальных и эволюционных предпосылок буллинга, а также пояснения, почему искоренение буллинга как социального явления на данном этапе развития общества не представляется возможным, однако почему необходимо продолжать работать с этой проблемой.

## **Социальный аспект буллинга. Различия уровня буллинга в разных странах.**

Одной из важнейших предпосылок буллинга в современном мире является социальное неравенство. Согласно результатам исследования, проведенного в 2019 году Высшей школой экономики, дети из малообеспеченных семей чаще подвергаются издевательствам. Они попадают под издевательства со стороны сверстников, потому что у них нет модной одежды и дорогих смартфонов. Эти дети чаще других подвергаются словесным оскорблениям, игнорированию и кибербуллингу. В школах, где учится много детей из бедных семей, жертвами буллинга могут стать и более обеспеченные дети. Такая картина характерна не только для России, но и для других стран.

В исследовании отмечается, что часто агрессоры — это выходцы из семей с авторитарным подходом к воспитанию. Вероятность оказаться вовлечёнными в буллинг в качестве инициативной или наблюдающей стороны выше у индивидов, у которых есть братья или сестры. Это может быть связано с недостатком родительского внимания. [2]

К сожалению, в школах по всему миру не проводилось одинаковых по методологии исследований по выявлению распространённости буллинга. Поэтому данные из разных источников существенно расходятся.

В 2014-2015 годах самый высокий уровень распространённости школьного буллинга среди 27 стран, участвовавших в исследовании Организации экономического сотрудничества и развития [3], был в Австрии. 21,3% австрийских мальчиков в возрасте от 11 до 15 лет подвергаются буллингу (это почти в 2 раза больше среднего показателя). На втором месте разместилась Эстония с 20%. Самый низкий уровень показала Швеция (4%), в которой с 2006 года существуют законы, защищающие от буллинга.

ЮНЕСКО в своём исследовании, опубликованном в 2019 году, приводит другие данные — у той же Швеции за 2014 год отмечается уровень распространённости буллинга в 12,5% (хотя он действительно низкий, если сравнивать с другими странами). Например, в Корее в том же году уровень достигал 46,9% (к 2018 году снизился до 29,5%).

Чтобы было проще сравнивать с российскими реалиями, приведём ещё некоторые цифры:

- В африканских странах, расположенных южнее Сахары, по данным ЮНЕСКО, от буллинга страдают 50,5% школьниц и 47,7% школьников. В северной части континента ситуация чуть лучше — 39% девочек и 46% мальчиков сталкивались с травлей;

- На среднем востоке этот показатель 33,4% и 45,4% соответственно;
- В Азии, Центральной и Южной Америке, а также на Карибах буллингу подвергались 25-30% детей;
- В США и Канаде — 30,5% мальчиков и 32,8% девочек;
- В Европе в среднем от травли (чаще психологической) страдают 30,1% школьников и 28,2% школьниц. Причём кибербуллинг испытали на себе в той или иной форме около 15%;
- Для России в том же исследовании приводится показатель в 42,5%. [4]

### **Эволюционный аспект буллинга**

В 2012 году канадские ученые (Э. Волк и др.) представили научному сообществу исследование, рассматривающее буллинг с нетипичной для ученых, изучающих этот вопрос, стороны. Авторы статьи рассматривают буллинг не как следствие дезадаптивного развития, а как адаптивный эволюционный процесс. Следствием этого является и изменение подходов к предотвращению и прекращению данного процесса.

Пик подросткового буллинга приходится на 14 лет и охватывает от 10 до 60% подростков в зависимости от географического расположения, национальностей и других факторов. Что наводит на мысль, что классическое понимание буллинга является несколько несостоятельным.

Помимо этого, авторы исследования говорят о том, что буллинг можно обнаружить в любом обществе, от северного полюса до экватора. Также отмечается что по историческим исследованиям буллинг существовал и в Древнем Риме, и в других государствах и эпохах.

То есть если вернуться к привычному пониманию этого процесса, то дезадаптивное поведение являет себя в крайне широком масштабе, во многих культурах, временах.

Исследователи же пошли по иной стратегии и выдвинули предположение, что подростковый буллинг может служить целям эволюционной адаптации.

Для объяснения данной позиции следует обратиться к решению эволюционных задач: выживание и обеспечение возможности размножения. С точки зрения эволюции организм должен просуществовать достаточно долго и достаточно успешно спариться чтобы продолжить род. В случае с человеком это происходит не на уровне сознания. [5]

Различные формы буллинга могут возникать на разное давление отбора со стороны окружающей среды. И также важно отметить, что буллинг и агрессия не являются синонимичными понятиями. Агрессия возникает, например, у животных, при установлении иерархии. Однако, когда иерархия



уже является установленной, отношение сильных особей к слабым меняется и переходит из состояния агрессии в иные состояния, а борьба равных особей за иерархию не является буллингом, так как не соответствует основным параметрам данного явления.

Но, вся позиция насчет эволюционной природы буллинга не касается bully-victims (преследователей-жертв), так как это, как раз, в большей степени дисрегуляция и отнести возникновение данной социальной роли к положительному действию эволюции довольно сложно.

Решение двух задач – выживание и продолжение рода, посредством агрессии могут возникать и на диадическом уровне, однако, когда имеет место групповой процесс, являющийся буллингом, позволяющий приобрести социальный статус, косвенно решаются те же задачи.

1) Физическое благополучие. Буллинг чаще возникает в ситуации дефицита жизненно важных ресурсов. Это лучше всего наблюдается в племенах, живущих на данный момент по образу и подобию древних племен. На примере такого общества выяснилось, что молодое поколение, существующее в парадигме дефицита, была намного более склонна к буллингу, нежели старшие родственники, которые застали в подростковом возрасте времена благополучия и достатка. Если экстраполировать данный кейс на современное общество, так можно сказать про определенные виды работ, которые, несомненно, дают доступ к лучшим ресурсам. Поэтому такой буллинг может наблюдаться в закрытых профессиональных сообществах. Также помимо явного физического превосходства в дело вступает репутация буллера, которая позволяет ограничить влияние окружающих людей на индивида. (нет желания связываться с сильным, или наоборот хочется к нему примкнуть, что поднимает его социальный статус.)

2) Репродуктивное благополучие. Буллеры раньше вступают в пубертатный период и образуют пары, а также чаще находятся в отношениях. Ученые объясняют данный феномен тем, что, вероятно, буллеры демонстрируют качества эволюционно привлекательные для противоположного пола. Для мужчин это физическая сила, доступ к материальным ресурсам, а также физическая привлекательность. Для женщин привлекательность, доступ к ресурсам, отражающие их будущую репродуктивную способность и способность позаботиться о будущем потомстве. Данные подтверждают гипотезу о том, что буллинг является инструментов повышения репродуктивных возможностей. Молодые люди, считающие себя привлекательными, а также объективно являющиеся таковыми, чаще других оказываются в ситуации буллинга с той или иной

стороны, так как в дело вступает естественный эволюционный процесс, поскольку физическая привлекательность способствует привлекательности индивида как потенциального партнера для продолжения рода. Помимо этого, в отношении привлекательных подростков имеет место межполовой буллинг, когда действия с сексуальным подтекстом выражают влечение и сексуальный интерес со стороны противоположного пола.

Помимо вышесказанного стоит сказать и о наследственном аспекте буллинга. Прямых доказательств наследуемости нет, однако наследуются черты характера и поведение (а также формируется за счет воспитания), свойственные участникам буллинга. Также косвенным доказательством наследуемости является проявление черт «буллинга» у социальных животных.

Средовые факторы тоже являются немаловажными в обеспечении условий в социальной системе, приводящей к буллингу.

Логично предположить, что если буллинг является адаптивным механизмом и имеет генетические корни, то он так или иначе должен быть присущ всем подросткам. Однако это не так. Многие подростки в буллинге не участвуют.

Почему? Как и многие другие виды приспособления, буллинг не только приносит выгоду, но и обходится недешево.

Важно отметить, что эволюционные поведенческие модели человека не являются фиксированными, predetermined программами, не реагирующими на изменения и развитие. Существует условная адаптация – приспособливание, возникающее только в определенных средовых обстоятельствах. Условная адаптация чувствительна к тому, какие издержки и выгоды влечет определенное поведение в конкретных условиях. Потенциальные буллеры сознательно и бессознательно оценивают средовые и личностные факторы, влияющие на успех мероприятия (рост, вес, поддержка или осуждение со стороны одноклассников, слабые и сильные стороны потенциальной жертвы, уровень контроля со стороны взрослых, вероятность наказания).

И если средовые факторы не способствуют успеху буллинга, его не будет. Это хорошо объясняет и тот факт, что не все дети, характерологически «предрасположенные» к буллингу, им занимаются.

А вот в суровых условиях гораздо выгодней вкладываться в то, помогает выполнению эволюционных задач прямо сейчас, даже если в долгосрочной перспективе это чревато неприятностями.

Подростки чувствительны к среде, и часто именно среда является триггером, запускающим поведение, выгодное с эволюционной точки зрения «прямо сейчас», даже в ущерб будущему благополучию самих же буллеров.

## **Методы противодействия буллингу с учетом его адаптивной функции.**

**Обнаружение.** Прежде всего, необходимо обучать родителей и учителей распознаванию буллинга. Косвенный буллинг распространен гораздо больше, чем прямой, его сложно заметить, и потому вероятность наказания за него низка, а стало быть, это весьма выгодное занятие.

**Нетерпимость к буллингу.** Буллинг должен решительно пресекаться. Исследования показывают, что в случае, когда решение проблемы оставляли за подростками, буллинг только усиливался, поскольку у подростков нет никаких причин прекращать выгодное безнаказанное поведение в ущерб достижению собственных целей.

Буллинг должен стать невыгодным. Нужно увеличивать издержки буллинга, к примеру, способствуя тому, чтобы свидетели буллинга становились на защиту жертвы.

Предложение более выгодных способов достижения тех же целей.

- К примеру, мальчики могут демонстрировать свою силу и превосходство в спорте и других легальных соревнованиях, поощряемых, а не наказуемых, в отличие от буллинга. Кроме того, эти состязания могут давать доступ к гораздо более широкой аудитории.

- Также можно показать, что просоциальное поведение гораздо более выгодно для достижения доминирующего положения. Например, демонстрируя силу и уверенность в защите жертвы буллинга, а не в нападении на нее, мальчик приобретает не только уважение и благосклонность девочек, но и не навлекает на себя опасность наказания: наоборот, его социальное положение укрепляется.

- Вместо косвенного буллинга для повышения социального статуса и контроля над социальными ресурсами можно предложить просоциальные стратегии: благотворительность и помощь другим, что повышает не только популярность, но и вероятность ответной помощи в будущем. Известно, что альтруистические или благотворительные действия являются распространенными стратегиями «доминирования» в сообществах охотников-собирателей.

**Гибкость подхода.** Разумеется, необходимо приспособливать интервенции к особенностям, потребностям и склонностям каждого конкретного подростка, а не использовать общий для всех универсальный подход. К примеру, буллерам-жертвам необходимы традиционные методы работы с буллерами: обучение социальным навыкам и компетенциям, а также самоконтролю и умению обходиться со своей агрессией.

## **Почему важно бороться с буллингом несмотря на невозможность его искоренения**

Последствия буллинга для всех сторон данного социального феномена являются деструктивными, вне зависимости от трактовки этого явления научными кругами. Последствиями травли для жертвы могут быть сниженная самооценка, тревожные расстройства, социофобия, посттравматические состояния, психосоматические расстройства, суицидальные мысли. Агрессор получает опыт безнаказанности, иллюзию собственной силы и абсолютной правоты. «Этот опыт приводит к огрублению чувств, отрезанию возможностей для тонких и близких отношений, в конечном итоге — к деструктивным, асоциальным чертам личности».

В книге «Предотвращение буллинга» указывается, что агрессора обычно воспринимают в коллективе как авторитетного и уважаемого человека. Но сам он не уверен в себе и собственном месте в коллективе. Агрессор использует насилие, чтобы самоутвердиться за чужой счёт, и внутренне очень боится потерять лидерские позиции. [6]

Агрессор не умеет строить отношения с другими людьми. Во взрослом возрасте может занимать высокое положение в обществе, но часто страдает от одиночества. Анализ исследований 2016 года показал, что участие в буллинге негативно сказывается на психике человека независимо от его роли. Свидетели травли — большая часть детского коллектива. Они стоят в стороне и делают вид, что ничего не происходит. Не пытаются остановить насилие, хотя внутри могут понимать, что ситуация неправильная. Они получают опыт бессилия перед властью толпы и стыда за своё слабодушие, поскольку не решились вступить и поддерживали травлю из страха самим оказаться жертвой.

Постепенно такие дети и подростки ожесточаются. Постоянно наблюдая буллинг, они перестают жалеть жертву. Насилие становится нормой, отношения в коллективе ухудшаются, атмосфера становится жестокой и отчуждённой.

Из всего вышесказанного следует сделать ряд выводов:

- 1) Буллинг на данный момент является крайне актуальной проблемой, особенно при изучении детей от 10 до 18 лет, так как именно в этом возрасте данный феномен наблюдается наиболее часто.
- 2) Подходить к изучению буллинга можно с различных сторон, и иногда имеет смысл обратить внимание на данную проблему с иной точки зрения, для подбора наиболее успешно работающих мероприятий по предотвращению травли.

3) Искоренение буллинга на данном этапе развития общества не представляется возможным, так как имеет место социальное неравенство, различные условия воспитания каждого человека и негативное влияние социума на детей.

4) Необходимо силами учителей, родителей, а также всего общества противодействовать буллингу, поскольку этот процесс негативно сказывается на всех участниках и ведет к снижению психологической устойчивости и психологического здоровья социума.

### Список используемой литературы

1. Глазман, О.Л. Психологические особенности участников буллинга / О.Л. Глазман // Известия Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена. – Санкт-Петербург, 2009. – №105. – С. 159–165.
2. Электронный ресурс: Исследование «Стратификация буллинга» ВШЭ 2019 г. <https://iq.hse.ru/news/292227428.html> .
3. Журнал «Образовательная Политика», 2016 г. С. Кривцова, А. Шапкина, А. Белевич: «Буллинг в школах мира: Австрия, Германия, Россия».
4. Электронный ресурс: Где мои дети блог <https://gdemoideti.ru/blog/ru/ostanovit-travlyu-metody-borby-s-byllingom> .
5. «Is Adolescent Bullying an Evolutionary Adaptation? » Anthony A. Volk<sup>1</sup>, Joseph A. Camilleri, Andrew V. Dane, and Zopito A. Marini, Department of Child and Youth Studies, Brock University, St. Catharines, Ontario, Canada, Department of Psychology, Westfield State University, Westfield, Massachusetts, Department of Psychology, Brock University, St. Catharines, Ontario, Canada.
6. Preventing Bullying Through Science, Policy, and Practice. Editors: Frederick Rivara and Suzanne Le Menestrel. Authors: Committee on the Biological and Psychosocial Effects of Peer Victimization: Lessons for Bullying Prevention; Board on Children, Youth, and Families; Committee on Law and Justice; Division of Behavioral and Social Sciences and Education; Health and Medicine Division; National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine. Washington (DC): National Academies Press (US); 2016 Sep 14. ISBN-13: 978-0-309-44067-7 ISBN-10: 0-309-44067-X

## ЗНАЧЕНИЕ КУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЕЙ В ЛИЧНОСТНОМ И СОЦИАЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

**Аннотация:** в статье рассмотрена взаимосвязь культуры, ее ценностей и символов для личности. Разъяснена роль значения каждого символа на внутриличностном и межличностном уровнях. Приведены результаты социально-психологического опроса, направленного на изучение влияния ценностей русской культуры на человека. Обозначена значимость понимания и принятия культурных ценностей как в ближней, так и в отдаленной перспективах.

**Ключевые слова:** символ, символизация, культура, культурные ценности, личностный смысл, культурное единство

## MEANING OF THE CULTURE VALUES IN PERSONAL AND SOCIAL SPACE

**Annotation:** the article considers the relationship of culture, its values and symbols for the individual. The role of the meaning of each symbol at the intrapersonal and interpersonal level is explained. The results of a socio-psychological survey aimed at studying the influence of Russian human culture on the person are given. The possibility of detecting and perceiving culture both in the near and in the long term is indicated.

**Key word:** symbol, symbolization, culture, culture values, personal meaning, culture unity

Социокультурная реальность в настоящее время подвергается существенным переменам в связи с политическими и экономическими изменениями, возникновение которых феноменологически воздействует на сознание как отдельных социальных групп, так и индивидов. Их влияние априорно становится неизбежным - на когнитивном и эмоциональном уровнях, что подводит нас к освещению первичной динамики переосмысления культурных ценностей.

Культурологический пласт во всем своем многообразии был порожден философской традицией, постулировавших необходимость культивирования культуры как одного из важнейших условий для развития человеческого разума. Будучи неотделимым от социальных аспектов, культурологический

пласт нуждается во внешней форме, способной закрепить его в сознании человека, что отражается в конструировании и последовательной передаче различных символов между поколениями.

Процесс символизации, ориентированный на сохранение и последующее запечатление культурных объектов, предполагает абстрагирование, т.е. обобщения значимых признаков объекта в процессе группирования ситуаций в соответствии с выбором [Кармадонов, 2004, с. 75]. Однако в динамике развития социума первоначальное сохранение символов невозможно, что априорно подразумевает их интерперсонализацию.

Будучи мифопоэтической, наша психика стремится к оперированию удобными конструктами, в число которых с раннего детства включаются элементы культурного наследия [Юнг, 2004, с. 132]. Психоаналитические школы акцентируют значимость символов как закодированных посланий бессознательного, что более чем полно отражено в трудах З. Фрейда, К.Г. Юнга, К. Хорни, Ж. Лакана и мн.др.

Немаловажный вклад в раскрытие дефиниции символа внесли отечественные психологи В.В. Петровский, В.В. Кандидский, С.Л. Рубинштейн, А.Г. Асмолов, Д.А. Леонтьев и пр., которые соотнесли символ с историческим развитием личности как в онтогенезе, так и в культурно-историческом контексте [Асмолов, 1996, с. 522].

Для нашей статьи в частности представляет интерес позиция А.Г. Асмолова, постулирующего образ жизни человека как «предпосылку развития личности на основе социокультурного материала» [Цит. по: Асмолов, 1996, с. 524], которая в свою очередь создает условия для внедрения личностного вклада в достояние культуры и, соответственно, социума.

Однако данный разговор может иметь значение лишь в свете полного принятия рассматриваемой культуры, что в нынешнем временном отрезке не представляется достижимым. Культура, в любом из своих значений, несет определенные ценности, научные достижения, произведения искусства, правовые, этические и социальные нормы, зачастую первоначально зашифрованные в передаваемых легендах, сказках и притчах.

В попытке установить связь с наследием прошлого, человек сталкивается с ценностями культур других стран, зачастую становящихся для него более значимыми, чем ценности родной культуры, что в дальнейшем отражается на линии развития определенной личности и, как следствие, на становлении определенных социальных групп. В целях изучения данной темы нами был проведен социально-психологический опрос, ориентированный на проверку гипотезы об утрате интереса к ценностям русской культуры, зашифрованных

в сказках и притчах, дошедших до нашего времени, пусть и в несколько видоизмененном виде (о чем свидетельствует наличие как авторских сказок, отражающих знакомые сюжетные тропы, пусть и сквозь призму личного переосмысления, так и вариативности сказочных сюжетов, выигрывающих идентичные ситуации). Данная гипотеза детерминирована тенденцией погружения в определенную культуру посредством увлечений, что позволяет личности, с одной стороны, войти в интересующую ее систему ценностей с наименьшим сопротивлением, однако с другой стороны ограничивает свободу ее познания.

В опросе приняло участие 25 человек, относящихся к различным социальным группам, что позволяет говорить об определенной степени репрезентативности выборки, среди которых: 16 женщин и 9 мужчин. Возрастные рамки выборки составляют от 18 до 50 лет, что математически распределяется следующим образом: участники исследования в возрасте 18-20 лет - 25%, в возрасте 20-30 лет - 25%, в возрасте 30-40 лет - 31,2%, в возрасте 40-50 лет - 18,8%. Отсутствие отбора участников по возрасту было обусловлено необходимостью собрать информацию от членов различных социальных групп с целью определения перспективности работы с каждой из них.

В первую очередь был очерчен круг интересов респондентов, отражающий формирование мотивации на познание различных культур. Ключевой единицей анализа потенциальных интересов стало понятие знака, символически отображающего реальные объекты [Леонтьев, 1997, с. 244], а также связанного с речью посредством значения этого символа. Значение исторически наиболее точно кодируется в словах, наполняющих речь, абстрагируется и вновь наполняется более глубинным, личностным, смыслом в процессе интерперсонализации этого значения. Символ с уже известным значением представляет собой более значимую конструкцию, чем может показаться, поскольку он зачастую ведет за собой и действия, влияющие на вхождение личности или на ее исключение из комплексной символической системы [Кармадонов, 2004, с. 77] в ходе ее познания.

Круг интересов, выстроенный на словесных символах, включает в себя несколько ключевых категорий, среди которых, по результатам опроса, лидирующие позиции занимают чтение (81,5%) и творчество (75%). В разы меньший интерес вызывают компьютерные игры (37,5%), просмотр видео и сериалов (37,5%) и настольные игры (12,5%).

Интересы респондентов коррелируют с ценностями различных культур, демонстративно или латентно проявляющихся в самой структуре, что ставит



вопрос о наиболее привлекательной культуре: 43,8% респондентов предпочитают организовывать свой досуг с помощью выдуманной культуры несуществующих миров, 18,8% опираются на западную культуру, 12,5% проявляют склонность к исследованию русской культуры. Менее 6% участников исследования демонстрируют заинтересованность в восточной или смешанной культуре. Полученные данные свидетельствуют в пользу выдвинутой гипотезы об утрате интереса к русской культуре и, как следствие, к порожденной ею символах, несмотря на привитие респондентам в детстве ценностей и обычаев, свойственных русской культуре (93,6%).

Необходимо сделать ремарку, что, говоря о русской культуре и ее символизме, мы в данной момент не ставим цель вводить читателя в заблуждение и разделять так называемые “исконно русские” и славянские ценности, что не входит в задачу данного исследования, поскольку мы оцениваем экспрессивную окраску определенного набора символов, ассоциирующихся с конкретной культурой, а не когнитивную составляющую.

Среди участников опроса, безусловно, присутствовали представители различных народов (как, например, якуты, буряты, чувашаи и т.д.), однако если в ситуации национального разнообразия личности, принадлежащие к различным социальным группам, в определенный период жизни отдают предпочтение ценностям, не закладываемым с детства, то, вероятнее всего, следует отразить причины подобного отдаления от родной культуры. Наиболее перспективной нам представляется позиция А.Г. Асмолова, постулирующего, что архаичность определенных форм поведения (заложенных как раз в вышеозначенных символах и приобретающих порой иное значение в современных реалиях) эскалирует запрос на поиск новых форм поведения [Асмолов, 1996, с. 523].. Здесь можно вскрыть определенную парадоксальность данного утверждения: означенная динамика, будучи с одной стороны неизбежной, с другой стороны в условиях реальных, связанных с изменением когниций и поведения для решения ситуаций, не связанных с интересами, а ориентированных на повышение качества жизни, может быть затруднена в связи с закреплением определенных когнитивных и поведенческих паттернов [Залевский, 2023, с. 89]. Означенная парадоксальность сама по себе отсылает нас к символизации внутренних изменений: будучи готовыми к принятию новых когнитивных и поведенческих паттернов, индивиды интериоризуют их в случае взаимодействия с безопасными для их сознания объектами и конструктами, к которым относятся интересы - как отражение глубинных предпочтений личности, отзывающихся на определенные внешние символы [Канавина, Рерке, 2022, с. 228].

Отказ от принятия и переработки социокультурно значимых символов, заданных условиями культуры, в которой были воспитаны респонденты, обусловлен следующими факторами: обнаружение несовместимости смыслов, закладываемых культурой, с личностными смыслами (31,3%), родительским воспитанием и следующим из него давлением по принятию или отвержению различных ценностей (25%) и более высокой привлекательностью ценностей другой культуры (25%). Последний в ряде выявленных факторов латентным образом является связанным с эскапизмом, поскольку, согласно результатам опроса, они демонстрируют наиболее явный интерес к культурам несуществующих миров, являющихся по факту творческим осмыслением реально существующих культур с позиции определенного творца, что косвенно подтверждается признанием 46% респондентов в наличии определенного русского колорита в ценностях несуществующих в реальности культур, представляющих для них определенную значимость. Конкретизация данного колорита респондентами не была произведена в связи со сложностями в выявлении необходимых символов в любопытной для них культуре, что подводит нас к постановке вопроса об актуальности возрождения ценностей русской культуры на более явном символическом уровне. Согласно результатам опроса, 56,3% респондентов выражают мнение, что данные ценности необходимо совмещать, синтезировать или рассматривать без отрыве от ценностей других культур с целью сохранения многообразия, 31,3% отмечают внутреннее сопротивление, связанное с активным пропагандированием русского ценностей, 25% отмечают утрату настоящих русских ценностей и 18,8% признаются в том, что считают русские ценности неактуальными для современного общества.

Таким образом, подводя итоги данной работе, сопряженной с изучением включений русских и славянских ценностей в различные современные произведения (арт-объекты, видеоигры, литература и т.д.), хотелось бы отметить, что интерес к культуре русского народа не является безвозвратно утраченным, а, следовательно, внутренняя целостность личности и, как следствие, свободное обращение к архетипам и символам коллективного бессознательного не подвергаются элиминации, что является безусловно значимым в вопросах социальной психологии. Приверженность определенным культурам, ценностям, нормам поведения и, возможно, догматам определяет уровень межличностного и межгруппового понимания и частоту возникновения ошибок по типу каузальной атрибуции.

Переосмысление ценностей, свойственных конкретному народу или группе народной, должно быть выстроено в приоритетном порядке с целью обеспечения внутреннего благополучия личности и снижения риска

отвержения представителями иных культур, что в потенциально отдаленной перспективе может приводить к дезадаптации. Переосмысление ценностей является связанным с преодолением культурного барьера [Хухлаев, 2012, с. 153], личностной персонализацией на основе познания культурных символов [Асмолов, 1996, с. 574]. и укреплением единства социума, которое должно составлять социетальное сообщество, имеющее адекватный уровень интеграции или солидарности, и отличительный статус членств, в частности, за счет легитимации культурных ценностей, в том числе и символически [Парсонс, 1997, с. 64].

### Библиографический список

1. Асмолов А.Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров. — М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. — 768 с.
2. Залевский Г.В. Психология личности: фиксированные формы поведения : учебное пособие для вузов. — Москва : Издательство Юрайт, 2023. — 306 с. — 2-е издание (Высшее образование).
3. Канавина С.С., Рерке В.И. Современные интересы и представления архетипов в подростково-юношеском возрасте / Обзор педагогических исследований. — 2022. — Т. 4, №6. — С. 227-233.
4. Кармадонов О.А. Социология символа. — М.: Academia, 2004. — 352 с., илл (Монографические исследования: социология).
5. Леонтьев Д. А. Психология смысла. — М. : Смысл, 1999. — 487 с.
6. Парсонс Т. Система современных обществ. — М.: Аспект-Пресс, 1997. — 270 с.
7. Хухлаев О.Е. Диалогические истории в индивидуальной психологической работе с детьми-мигрантами / Технологии психологического сопровождения мигрантов в образовательной среде : учебно-методическое пособие для педагогов-психологов. — М.: Московский психолого-педагогический университет, 2013. — с. 141-186.
8. Юнг К.Г. Человек и его символы. — М.: Институт общегуманитарных исследований, 2020. — 404 с.

## ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ЖИЗНЕСТОЙКОСТЬ СОЦИАЛЬНЫХ РАБОТНИКОВ КАК ФАКТОР ИХ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ И БЛАГОПОЛУЧИЯ

**Аннотация.** В статье анализируется проблема психологической безопасности и благополучия социальных работников. Профессиональная жизнестойкость рассматривается как личностный ресурс. Представлены результаты исследования, которое позволило установить, что профессиональная жизнестойкость выступает предиктором субъективного благополучия социальных работников, а также протектором профессионального выгорания.

**Ключевые слова:** профессиональная жизнестойкость, социальные работники, психологическая безопасность, благополучие.

**Abstract.** The article analyzes the problem of psychological safety and well-being of social workers. Professional resilience is seen as a personal resource. The results of the study are presented, which made it possible to establish that professional hardiness is a predictor of the subjective well-being of social workers, as well as a protector of professional burnout.

**Keywords:** professional resilience, social workers, psychological safety, well-being.

*Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 22-18-00678, <https://rscf.ru/project/22-18-00678/>, ИвГУ.*

**Введение.** Помогающие профессии несут определенные риски для специалистов, которые занимаются этой деятельностью. Профессии врача, психолога, социального работника, являясь социономическими, тем не менее, содержат определенный риск для сохранения благополучия и психологической безопасности специалистов в связи с профессиональной деятельностью. Факторы риска (высокая эмоциональная нагрузка, травматические ситуации и перегрузка работой) могут оказывать влияние на психическое благополучие специалистов социономического типа, привести к их профессиональному выгоранию, а наличие личностных факторов защиты (жизнестойкости, конструктивных копинг-стратегий) поможет справиться с трудностями и обеспечить психологическую безопасность.

Профессиональная деятельность социальных работников достаточно рискогенна ввиду необходимости по долгу службы специалиста сталкиваться

с атипичными задачами. Е.А. Дмитриева в своём исследовании в качестве основного риска, связанного с трудовой деятельностью социальных работников, относят возможные ситуации психоэмоционального напряжения и трудности, способные спровоцировать профессиональную деформацию и выгорание [Дмитриева, 2023].

Б.Ш. Алиева с коллегами, рассматривая профессиональные компетенции социальных работников, в качестве рисков их трудовой деятельности, выделяют ряд негативных последствий взаимодействия человека и профессии, тесно связанных с профессиональным и эмоциональным выгоранием [Алиева и др., 2019].

О.А. Данковцев с соавторами, исследуя последствия профессионального выгорания социальных работников, говорят о распространённости данной проблемы в среде сотрудников социального обслуживания, влекущей за собой снижение качества оказываемых социальных услуг населению [Данковцев и др., 2021].

В качестве одного из путей разрешения проблемы развития профессионального выгорания у сотрудников социальных служб является формирование у них состояния психологической безопасности.

Т.Ю. Никифорова и О.А. Бессонова отмечают, что риск развития у специалистов социальной сферы профессиональной деформации и выгорания достаточно высок. Возникновение данных фактов профессиональной дезадаптации негативно сказывается на общем функционировании социальных служб. В качестве способов нивелирования данных пагубных феноменов могут выступать оптимальный процесс адаптации сотрудников социальных служб при вступлении на должность, обучение навыкам саморегуляции и снятия стресса, что в итоге стимулирует формирование обстановки психологической безопасности, являющейся важным критерием профилактики эмоционального и профессионального выгорания [Никифорова, Бессонова, 2022].

Способом достижения состояния психологической безопасности у сотрудников социальных служб является общее повышение их жизнестойкости и обучение оптимальному применению копинг-стратегий, в зависимости от контекста стрессовой ситуации.

Т.А. Заглодина и Н.Г. Чевтаева отводят важную роль применению копинг-стратегий в профессиональной деятельности социальных работников. Оптимальное использование различных копинг-стратегий является важным условием для совладания со стрессом и повышения уровня жизнестойкости, что положительно повлияет на состояние психологической безопасности. Авторы утверждают, что наиболее эффективным является применение всех

видов копинг-стратегий, в зависимости от контекста трудовой ситуации, в которой может оказаться специалист социальной службы [Заглодина, Чевтаева, 2020].

Л.М. Попова и Т.С. Пухарева заключают, что в качестве основной копинг-стратегии, к которой прибегают сотрудники социальных служб, с целью добиться субъективного ощущения обстановки психологической безопасности, являются «планирование решения проблемы», «поиск социальной поддержки» и «позитивное переосмысление» [Попова, Пухарева, 2021].

С.О. Авчинникова указывает, что такие элементы жизнестойкости у социального работника как высокая адаптивность, наличие психологической поддержки и внедрение системы наставничества позволят избежать профессиональной деформации, выгорания у молодых специалистов, начинающих свой карьерный путь в службах социальной защиты, и сформировать субъективное ощущение психологически безопасной обстановки [Авчинникова, 2021].

**Цель** нашего исследования состояла в исследовании профессиональной жизнестойкости социальных работников во взаимосвязи с психологической безопасностью и благополучием.

**Методы исследования.** Нами проведено исследование, в котором приняло участие 23 специалиста учреждений социальной защиты населения в возрасте от 26 до 53 лет, пол всех респондентов – женский. Использовались следующие методики: «Шкала субъективного благополучия» (А. Баддо и Г.А. Мендельсон, русскоязычная адаптация М.В. Соколовой) (наименьшее количество баллов свидетельствует о большем благополучии); «Профессиональная жизнестойкость (Occupational Hardiness Questionnaire – ОНQ, В. Moreno-Jiménez с соавт. [Moreno-Jiménez et al., 2014], русскоязычная адаптация Е.А. Шмелевой, П.А. Кислякова) (наибольшее количество баллов свидетельствует о большей жизнестойкости), «Оценка удовлетворенности потребности в безопасности» (О.Ю. Зотова) (наибольшее количество баллов свидетельствует о большей удовлетворенности потребности в безопасности); «Профессиональное выгорание» («Опросник выгорания Маслач», К. Маслач, С. Джексон, русскоязычная адаптация Н. Е. Водопьяновой, Е. С. Старченковой) (наибольшее количество баллов свидетельствует о большей выраженности профессионального выгорания).

**Результаты и дискуссия.** Результаты диагностики представлены в таблице 1.

**Таблица 1. Описательные статистики**

Шкалы	Min	Max	M	SD
-------	-----	-----	---	----

Вызов (Вз-ОНQ)_	8	18	12,96	2,705
Контроль (К-ОНQ)	8	20	15,35	2,854
Вовлеченность (Вв-ОНQ)	7	20	12,87	3,123
Профессиональная жизнестойкость (ОНQ)	26	56	41,17	7,184
Субъективное благополучие (СБ)	30	79	52,52	13,114
Эмоциональное истощение (ЭИ-ПВ)	3	48	21,13	10,528
Деперсонализация (Д-ПВ)	0	30	11,26	6,696
Редукция (Р-ПВ)	20	48	33,48	6,550
Индекс профессионального выгорания (ИПВ)	10	87	46,91	19,561
Психологическая безопасность (ПБ)	-12	12	1,39	7,524

Дескриптивный анализ позволил установить, что средние баллы профессиональной жизнестойкости и ее компонентов в общей выборке студентов оказались чуть выше среднего (рис. 1, рис. 2), что согласуется с результатами, полученными по шкалам методики жизнестойкости личности С. Мадди (адаптация Д.А. Леонтьева) [Леонтьев, Рассказова, 2006]. Данные, полученные другими авторами, также подтверждают средний и чуть выше среднего уровень жизнестойкости и её компонентов у подавляющего большинства выборок. Это демонстрирует валидность примененной методики. При этом наименьшие значения получены по шкале «Вызов». Т.е. в данной выборке социальные работники в меньшей степени готовы к инновациям в профессиональной деятельности, не будучи уверенными в их надежности и эффективности.

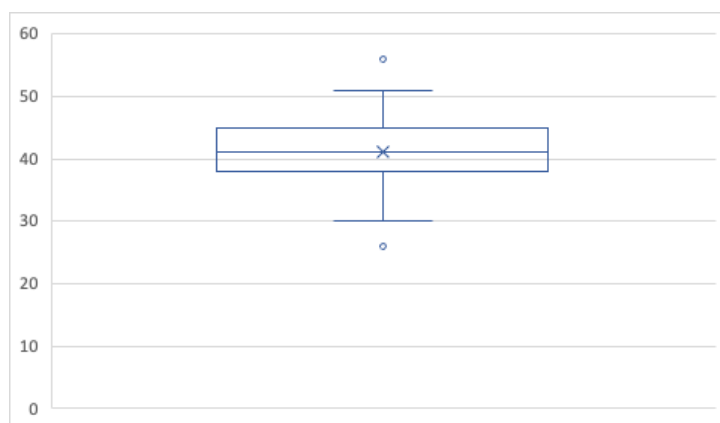


Рис. 1. Диаграмма размаха профессиональной жизнестойкости социальных работников

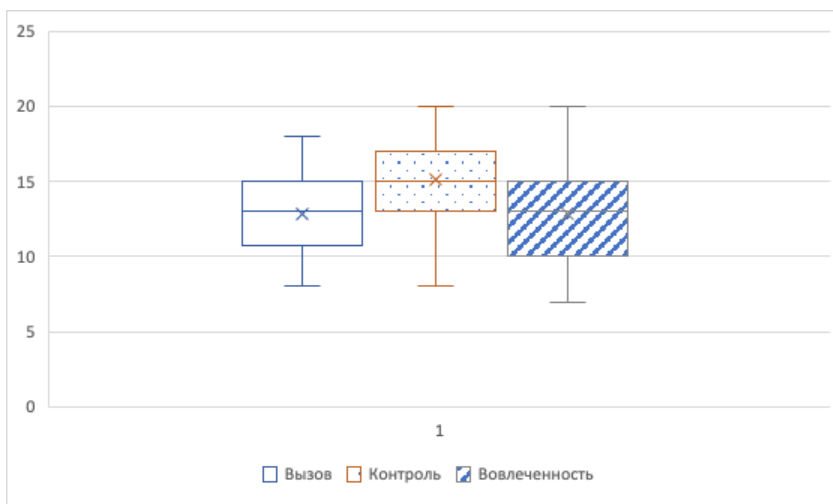


Рис. 2. Диаграмма размаха шкал профессиональной жизнестойкости социальных работников

Проведенное исследование показало, что в целом для социальных характерно умеренное и высокое субъективное благополучие, серьезные проблемы у них отсутствуют, но и полном эмоциональном комфорте говорить нельзя (рис. 3).

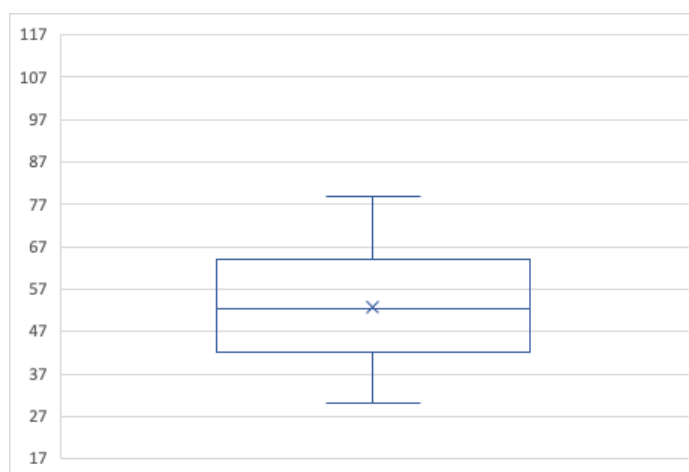


Рис. 3. Диаграмма размаха субъективного благополучия социальных работников



В целом в исследуемой выборке социальные работники демонстрируют средний уровень профессионального выгорания (рис. 4). Наибольшие признаки выгорания наблюдаются по шкале «Редукция профессиональных достижений», демонстрирующий низкую удовлетворенность собой как личностью и как профессионалом (рис. 5).

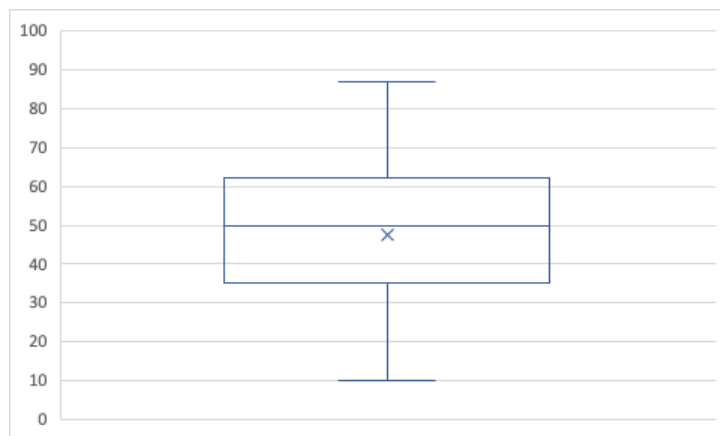


Рис. 4. Диаграмма размаха индекса профессионального выгорания социальных работников

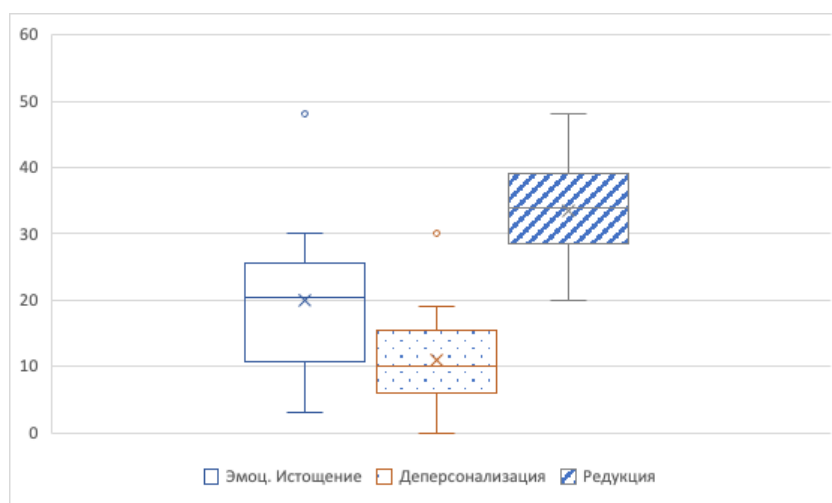


Рис. 5. Диаграмма размаха шкал профессионального выгорания социальных работников

Исследование показало, что у большинства социальных работников потребность в безопасности удовлетворена частично или полностью (рис. 6). При этом наименее выражена удовлетворенность в предсказуемости событий (рис. 7), что вполне характерно для современной социальной ситуации (геополитические, экономические, технологические, эпидемиологические трансформации и риски).

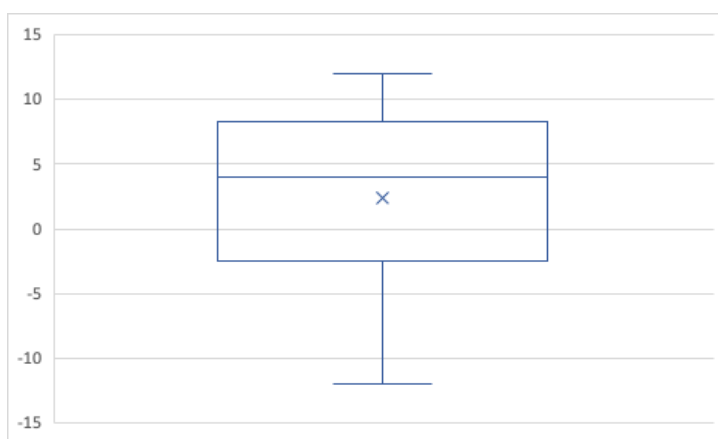


Рис. 6. Диаграмма размаха удовлетворенности у психологов потребности в безопасности

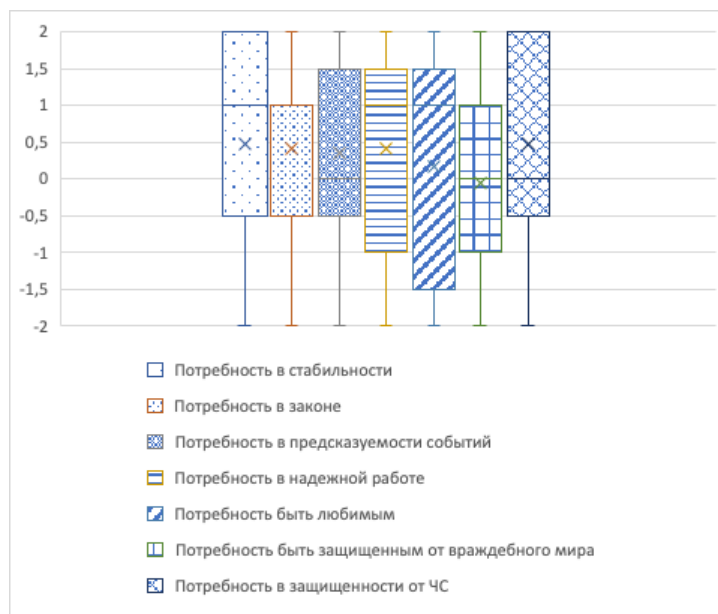


Рис. 7. Диаграмма размаха показателей удовлетворенности у психологов потребности в безопасности

Проведенный линейный регрессионный анализ (метод шагового отбора) позволил установить, что профессиональная жизнестойкость выступает предиктором субъективного благополучия социальных работников ( $R^2 = 0,112$ ;  $\beta = -0,245$ ,  $p = 0,01$ ), а также протектором профессионального выгорания ( $R^2 = 0,88$ ;  $\beta = -0,247$ ,  $p = 0,01$ ).

**Выводы.** На основании данных теоретических и эмпирических исследований профессиональную жизнестойкость можно считать личностным ресурсом, обеспечивающим психологическую безопасность и позитивные реакции на ситуации неопределенности или кризиса.

Полученные результаты позволяют уточнить понимание профессиональной жизнестойкости специалистов социономического типа как предиктора его психологического благополучия и протектора профессионального выгорания, которые в свою очередь вносят вклад в удовлетворенности потребности в психологической безопасности.

### Библиографический список

1. Авчинникова С.О. Профессиональное здоровье специалистов социальной сферы на разных этапах построения карьеры // МНИЖ. 2021. №11-3 (113). С. 7-10.

2. Алиева Б.Ш., Ахмедова Н.А., Рашидова А.Х. Профессиональная компетентность социального работника как условие профилактики профессиональной деформации // Мир науки, культуры, образования. 2019. №3(76). С. 218-219.
3. Данковцев О.А., Маскалянова С.А., Саранча Е.В. Особенности проявления синдрома эмоционального выгорания у специалистов социозащитных учреждений // Общество: социология, психология, педагогика. 2021. № 9(89). С. 99-104.
4. Дмитриева Е.А. Профессиональное здоровье социальных работников: соотношение исследовательских подходов // Общество: социология, психология, педагогика. 2023. № 6(110). С. 111-116.
5. Заглодина Т.А., Чевтаева Н.Г. Роль копинг-стратегий в профессиональной деятельности специалиста по социальной работе // Вопросы управления. 2020. №5 (66). С. 58-69.
6. Леонтьев Д. А., Рассказова Е. И. Тест жизнестойкости. М.: Смысл, 2006. 63 с.
7. Никифорова Т.Ю., Бессонова О.А. К вопросу о предупреждении профессиональной дезадаптации специалистов в условиях современных социальных вызовов // Гуманитарные науки. 2022. №2 (58). С. 126-133
8. Попова Л. М., Пухарева Т. С. Защитно-совладающее поведение представителей социономических профессий с разным стажем профессиональной деятельности // Вестник университета. 2021. № 7. С. 199-204.
9. Moreno-Jiménez B., Rodríguez-Muñoz A., Hernández E. G., Blanco L. M. Development and validation of the Occupational Hardiness Questionnaire // Psicothema, 2014; 26(2): 207-214.

**Клейберг Ю. А., Жильцов С. А.**

## **АКТУАЛЬНАЯ СИТУАЦИЯ КАК ПРЕДИКТОР ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ И МОЛОДЕЖИ**

**Аннотация.** В статье представлен дискурс-анализ актуальной ситуации как предиктора девиантного поведения подростков и молодежи. Отмечается, что стремительная модернизация сфер жизнедеятельности общества, влияет и на подростково-молодежные субкультуры, на их социальное качество – созидательность, инновационность, творчество, а также деструктивность, разрушение, эгоцентризм, агрессивность. Обращается внимание на подростково-молодежные объединения – реальный специфический субкультурный кластер, где происходит неформальное структурирование

сообщества, его территориальное оформление на основе общности интересов и деятельности. Подросткам и молодежи свойственно объединяться в сообщества единомышленников и утверждать свой онтологический статус в социальной группе, отличающийся как от детского, так и взрослого. Указывается также, что модернизация способствует канализации как позитивных, инновационных процессов, так и напряженных агрессивно-протестных настроений в обществе, и имеет две основные стратегии: как позитивная личностная и социальная стратегия (социальная активность), так и деструктивные отношения, и деструктивное поведение (девиантная/криминальная социальная активность).

**Ключевые слова и словосочетания:** актуальная ситуация, подростки, молодежь, предиктор поведения, подростково-молодежная субкультура, девиантное поведение.

**Yury A. Kleyberg, Semen A. Zhiltsov**

## **CURRENT SITUATION AS A PREDICTOR OF DEVIANT BEHAVIOR OF ADOLESCENTS AND YOUTH**

**Annotation.** The article presents a discourse analysis of the current situation as a predictor of deviant behavior in adolescents and young people. It is noted that the rapid modernization of the spheres of life of society also affects adolescent and youth subcultures, their social quality - creativity, innovation, creativity, as well as destructiveness, destruction, egocentrism, aggressiveness. Attention is drawn to teenage and youth associations – a real specific subcultural cluster, where the informal structuring of the community takes place, its territorial design based on common interests and activities. Adolescents and young people tend to unite in communities of like-minded people and assert their ontological status in a social group, which differs from both children and adults. It is also indicated that modernization contributes to the canalization of both positive, innovative processes and intense aggressive protest moods in society, and has two main strategies: both a positive personal and social strategy (social activity), and destructive relationships, and destructive behavior (deviant /criminal social activity).

**Keywords and phrases:** current situation, adolescents, youth, predictor of behavior, adolescent and youth subculture, deviant behavior.

### **Введение.**

В эпоху XXI столетия в социально-психолого-педагогической и девиантологической науках доминирует единая точка зрения о том, что

формирование современной юной личности происходит в особой актуальной ситуации – в условиях агрессивной, деструктивной информационно-коммуникативной среды, где диджитализация (цифровизация) и ИТ-технологии выступают одним из ключевых факторов, опосредующих и изменяющих всю структуру поведения и деятельности подростков и молодежи как в онлайн, так и в офлайн-коммуникациях [2; 9; 10].

Динамика развития девиантных форм поведения в данный исторический период указывает на их неуклонный рост, продолжает занимать ведущие строчки в перечне проблем, переживаемых человечеством. Между тем, как показывают исследования психологов, девиантологов и криминологов (Я.И.Гилинский, Ю.А. Клейберг, Т.А. Хагуров и др.), в сознании российской молодежи актуальность проблемы снижается. Однако роль молодежи, объединяющей, кстати сказать, три большие, самостоятельные возрастные группы, – *подростковый возраст, юность и взросление* – в современном обществе, их влияние на ход социальных, экономических, политических процессов усиливается и возрастает. И не учитывать это обстоятельство непростительно и безрассудно [2, с. 4].

Поэтому одной из ключевых проблем современности, как нам представляется, является отношение общества и государства к процессу формирования и развития позитивного образа жизни подростков и молодежи. (Подростки и молодежь рассматриваются нами в широком социокультурном контексте).

Изучение социально-психологических предикторов актуальной ситуации имеет несомненное научно-практическое значение, поскольку позволяет не только определить ряд факторов, которые участвуют в формировании психологического феномена, но и оценить вклад этих факторов в прогнозируемые эффекты.

*Социально-психологические предикторы* – это независимые социальные и психологические характеристики или определенные показатели, которые являются инструментом построения прогноза психологического процесса или развития свойств личности (Марютина Т.М, Ермолаев О.Ю., Трубников В.И, 1998).

Полагаем, что одним из направлений современного научного поиска, в связи с обозначенной нами проблемой, является поиск предикторов и критериев стилистики девиантного поведения подростков и молодежи в актуальной ситуации. Предполагаем, что таким предиктором может быть эмоциональная и коммуникативная дихотомия «толерантность-интолерантность» в структуре статусно-ролевой позиции юной личности.

### **Актуализация проблемы. Авторский взгляд на проблему.**

Современные подростки и молодежь сталкиваются с новыми условиями жизни и деятельности, новыми социальными трендами общественного развития, которые отличаются от тех, в которых жили предыдущие поколения. Некоторые из них являются результатом постепенной эволюции и следствием того, что происходило ранее, другие же невозможно было допустить, что они станут предиктором девиантного поведения даже 50 лет тому назад. Социальные изменения (экономические, политические, культурные, ментальные и др.) взаимосвязаны.

Стремительная модернизация в ключевых сферах жизнедеятельности общества, безусловно, поведенческим, когнитивным и эмоциональным предиктором, и влияет и на подростково-молодежные субкультуры, на их социальное качество – созидательность, инновационность, творчество, вызывает деструктивность, разрушение, эгоцентризм, агрессивность. В научной литературе появилась своеобразная классификация теорий поколений [1; 3; 4; 10]. Представим ее короткую характеристику.

*Потерянное поколение.* Это люди, которые были подростками вовремя либо сразу же после Первой мировой войны и соответственно были рождены между серединой 1880-х и 1900-х годов. Кстати, впервые термин «*потерянное поколение*» использовал писатель Э. Хемингуэй в 1926 году в своем романе «И восходит солнце». Так называли молодых людей, которые воевали в Первую мировую войну и не смогли затем адаптироваться к новым условиям жизни, разочаровавшись в настоящем и утратив веру в будущее.

*Поколение G.I. (поколение победителей).* Это поколение, которые были детьми во время Великой депрессии, во время Второй мировой войны (1900-1923).

*Молчаливое поколение.* Рожденные в период 1923-1943 годы, эта группа характеризуется консервативностью и приверженностью традициям. Кроме войны на систему ценностей потерянного поколения оказали влияние две революции, Гражданская война, НЭП, коллективизация, индустриализация. «Молчаливое поколение» получило свое название в связи с тем, что его представители никому не доверяли, так как жили в системе строгой цензуры и доносов. На характере представителей этого поколения сказались также сталинские репрессии, голод, лишения и война [9].

*Бебибумеры (дети «оттепели», «шестидесятники»).* Эта группа состоит из детей, рожденных после Второй мировой войны (1943-1963), после того как солдаты вернулись домой и начали свою взрослую гражданскую жизнь. Из них вышло первое поколение рок-н-ролла в 1950-х и хиппи в конце 1960-х годах.

*Поколение X (дети «застоя»)*. Само название отражает ощущения цинизма и отчужденности, свойственные этому поколению. Это немногочисленное поколение людей, рожденных с 1963 по 1983 годы.

*Поколение Y (дети «перестройки», поколение Миллениум)*. Это люди, рожденные примерно с 1983 по 2003 годы. Они (большинство из вас) слишком молоды, чтобы лично помнить холодную войну, но уже успели застать время, в котором компьютеры, Интернет, гаджеты и мобильные телефоны являются неотъемлемой частью жизни.

*Поколение Z (цифровое поколение, поколение Next, поколение iGen (Internet Generation), «Центениалы»)*. Это дети и подростки, родившиеся примерно после 2003 года. Z – это первое поколение, которое выросло в условиях рыночной экономики, а значит, они с рождения имеют рыночно-ориентированное мышление. К сожалению, как отмечают ученые [9; 3; 4; 5], информационно-коммуникативные поля, социальные сети превратились не в помощника человека, а стали мощным манипулятором сознания личности (особенно подростков и молодежи), ее поведения, принятия решений. Юная личность становится уязвимым для манипулятивного влияния извне.

Оба поколения – Y и Z – доверяют брендам, они самые активные пользователи интернета. Поколения Y и Z успешно прошли гаджитализацию и диджитализацию и их смело можно назвать digital-native. У них иные мировоззрение, убеждения, ценности, установки и поведенческие паттерны.

Подростково-молодежные объединения – это реальный специфический *субкультурный кластер* – неформальные структурированные сообщества, территориально объединенные и имеющие общность интересов и деятельности. Такое понимание субкультурного кластера означает, что у него не внешняя, экзогенная, а внутренняя, эндогенная природа, у него естественная социальная и психологическая природа, и поэтому он не может быть организован по чьему бы то ни было приказу, по команде сверху [3, с. 209].

По мнению российских ученых (И.П. Башкатов, К.Е. Игошев, Ю.А.Клейберг, Г.М. Миньковский, А.В. Нелидова, И.И. Саламатина, П.Е.Сидорова и др.), природа подростковых и молодежных субкультур складывается из трех составляющих:

1). *Биология возраста* – морфофункциональные особенности («гормональный шторм»);

2). *Психология возраста* – прежде всего, психологические новообразования, в частности, чувство взрослости, провоцирующее подростка на конкуренцию со старшим поколением, феномен «нормальности», стимулирующий необходимость в принадлежности к референтной группе,



новый уровень самосознания, толкающий на самоопределение, поиск себя, своего места в мире;

3). *Социология* – процессы взаимодействия с социумом, социализация, поиск и приобретение социальной идентичности.

Таким образом, *подростково-молодежная субкультура – это своеобразная попытка построить сообщество сверстников-единомышленников и утвердить свой онтологический статус и образ жизни в социальной группе, отличающийся как от детского, так и взрослого* [6, с.106].

Ярким примером сказанного, является современное подростковое движение под названием «ЧВК Рёдан» (а чуть раньше – молодежное криминальное движение «А.У.Е.» – «Арестантское уркаганское единство» или «Арестантский уклад един»), которые получили широкий общественный резонанс и обнажили очередные назревшие психолого-девиантологические проблемы общества. По мнению современных исследователей [8], основными причинами возникновения, в частности, А.У.Е. являются: низкий уровень жизни, люмпенизация населения, коммерциализация общественных отношений в сфере воспитания и обучения несовершеннолетних, недостаточный контроль над молодежными сообществами в социальных сетях и др. Протест против серой жизни в нищете, популярность тюремных песен и исполнителей, также является причинами распространения АУЕ [5; 8, с.109]. А С.Н. Чирун к числу основных причин, способствующих генезису, идеологизации и институционализации молодежной преступности в формате АУЕ относит, в частности, низкую эффективность государственной молодежной политики и дефицит информационной безопасности молодежи; системные проблемы в экономике страны; низкий социально-экономический уровень развития большинства регионов России; проблемы молодежной занятости; отсутствие/неэффективность социальных лифтов для молодежи; гибридный характер политического режима и др. (Цит. по: [4, с. 225]).

«ЧВК Рёдан» (Частная Военная Компания) – новое преступное молодежное субкультурное движение, которое устраивает драки и массовые беспорядки в торговых центрах, торговых комплексах, на улицах городов и других общественных местах. Это – подражатели культового японского аниме-мультфильма «Hunter vs Hunter» (по известной манге Ёсихиро Тогаси, где фигурирует преступная группировка под названием «Геней Рёдан» (дословно переводится «Призрачная группа»), в котором есть банда с пауками на одежде и цифра «4» внутри 12-лапого паука. Целью действий «ЧВК Рёдан» является разжигание масштабных беспорядков и драк в публичных местах

(например, торговых центрах), разжигание ненависти по национальному и социальному признакам.



Однако известно, что личность, как сложно организованная система отношений и связей, несет в себе повышенную внутриличностную противоречивость и конфликтность, которые часто находят свой «выход» в различных видах и формах девиантного поведения. Тем самым личность через удовлетворение одной из важных эссенциальных (сущностных) потребностей и одновременно через готовность приобрести онтологический статус в социальной группе (субкультуре), обеспечивает актуальное позиционирование себя как субъекта девиантогенного персонотенеза и закрепляет за собой определенные паттерны девиантного сознания и поведения.

Во всех подростково-молодежных субкультурах есть два общих социально-психологических механизма – в *принадлежности* и *группообразовании (группировании)*, ориентированные на самоутверждение в процессе естественного противопоставления себя взрослым (родителям, учителям) и опорой на звезд Instagram, видео-блогеров и других медийных персонажей, а также референтных лидеров-сверстников, в том числе и на имеющих криминальный опыт. Отождествляя себя с группой, юная личность воспринимает и переживает чужие достижения, как свои собственные, что позволяет улучшить самооценку. Это самоутверждение и есть становление и развитие юной личности. Однако оно может иметь деструктивные тенденции. Важно разграничить явления подростково-молодежной субкультуры, окрыленной фан-сервисом аниме и комиксами про пауков, и подростковую враждебную агрессию как таковую.

За этим, во-первых, часто стоит конфликт поколений и латентный протест подростков и юношества против поколения родителей, который теперь протекает в формате upgrade (англ. – обновление, модернизация или усовершенствование). Во-вторых, апгрейд способствует канализации напряженных агрессивно-протестных настроений в обществе. В-третьих, более общим и долгосрочным явлением выступает рост молодежной агрессивности, проявляющихся в разных формах, или социальная эпидемия жестокости, получившая название «*эпидемия жесть*». Это дефицит эмпатии и толерантности и формирования эмоционального интеллекта и, как следствие, – недостаточного взаимодействия родителей с детьми, школьных учителей с учениками, когда первые перестают быть для вторых примером, образцом гуманности, воспитанности, нравственности, достоинства и благородства.

Программатором сознания и доминирующим авторитетом для современных подростков и юношества становятся социальные сети, смартфоны и гаджеты. На фоне прогрессирующего экономического расслоения происходит также и расслоение ментальное, интеллектуальное. Тогда выход из тупика недовольства жизнью подростки находят в агрессии и жестокости. И они начинают друг другу подражать и «инфицировать» агрессией, интолерантностью и жестокостью своих сверстников.

Совершенно очевидно, что такая деструктивная тенденция несет в себе опасный риск как для самих подростков, так и общества в целом. И здесь явно прослеживаются две основные стратегии: во-первых, как *позитивная личностная и социальная стратегия (позитивная социальная активность)* и, во-вторых, – как *стратегии деструктивных отношений и деструктивного поведения (девиантная/криминальная социальная активность)*. В рамках *первой стратегии* риск и связанное с ним поведение, рассматривается как форма личностной самореализации, стремлении к творчеству и инновационной активности (техническое творчество, изобретательство, искусство, добровольческая деятельность и т.п.). *Вторая стратегия* ориентирована на понимание риска и связанного с ним поведения, как неизбежного средства достижения успеха, лидерства любыми средствами (агрессия, жестокость, конфликт, нарушение правопорядка и т.п.) и любыми индивидуальными и коллективными формами с использованием субкультурной символики и устрашающих эффектов («А.У.Е.», «ЧВК Рёдан», деструктивные компьютерные игры («Синий кит» и др.), деструктивные религиозные культы и т.п.). Происходит формирование у юной личности иррациональных установок (по А. Эллису) и «комплекс жертвы».

## **Заключение.**

Современная российская история, начиная с «легендарных» 1990-х годов, привела к разнообразным деструктивным социальным явлениям, которые можно квалифицировать как «моральная деградация» современного российского общества или, используя известное выражение Э. Гидденса, «испарение моральности» («evaporation of morality») [11], а также «моральная слепота» («moral blindness») (термин З. Баумана). Юный человек попадает в «пропасть бытия» (термин М.С. Кагана) от нравственно-психологического дисбаланса, «экзистенциальный вакуум» («existential vacuum») (термин В.Франкла), «состояние пустоты» («état de vide») (термин Ж.П. Сартра), «астению нравственности» (термин Ю.А. Клейберга), где отсутствуют перспективы светлого и спокойного будущего, и где присутствуют неуверенность в завтрашнем дне, страх за будущее себя и своих детей и др. [7].

Понятно, что в таких условиях резко снижается эффективность позитивной социализации юной личности и, как следствие, проявление устойчивой тенденции к увеличению деструктивной девиации в их сознании и поведении, а также появление устойчивой криминогенной ситуации в подростково-молодежной среде и в обществе в целом. Все это представляет собой серьезную угрозу не только отдельно взятой личности, но и обществу в целом и, если хотите, государственности.

Таким образом, XXI век характеризуется глобализацией изменений, антропогенными рисками, турбулентностью, цифровизацией, роботизацией, насаждением клипового мышления (clipthinking), интенсивным апгрейдом во многих сферах жизнедеятельности людей: меняются ценностно-нормативная система, установки, мотивация, модели поведения, образ мыслей и жизни, активно формируется новый девиантогенный и криминогенный тип личности.

А посему, крайне важно оперативно развивать сферу воспитания и досуга детей, направлять энергию подростков и молодежи в правильное русло. Но если это не делает государство, это будет делать Интернет со своими наставниками-актуализаторами и политтехнологами. Пока что результаты отсутствия такой работы мы все сейчас наблюдаем.

## **Список литературы**

1. Долджин, К., Райс, Ф. (2012). Психология подросткового и юношеского возраста. - Санкт-Петербург: Питер. – Серия «Мастера психологии».

2. Клейберг, Ю.А., Козлов, В.В., Тесленко, А.Н. (2023). Девиантология XXI столетия в контексте актуальной ситуации. Монография / Под ред. Ю.А. Клейберга. - Алматы: Изд-во «Лантар books».
3. Клейберг, Ю.А. (2022). Психология девиантного поведения. Избранные труды. Монография. – В 3-х т. – Т.1. - Алматы: Изд-во «Лантар books».
4. Клейберг, Ю.А. (2020). Девиантологическая культура педагога. – 2-е изд., перераб. и доп. / Ю.А. Клейберг, К.О. Чедия; под ред. Ю.А. Клейберга. - Тверь: Тверской государственный университет.
5. Клейберг, Ю.А. (2020). Подростково-молодежное криминальное движение «А.У.Е.»: феноменология и психолого-криминалистическая характеристика // Вестник Тверского государственного университета. Серия Педагогика и психология, №1(50). С. 139-143.
6. Клейберг, Ю.А. (2021). Словарь девиантолога: учебно-методическое пособие. – 3-е изд., доп. – Тверь: Тверской государственный университет.
7. Клейберг, Ю.А. (2023). Актуализация криминологического подхода к проблеме психологической безопасности личности в условиях деструктивной информационной среды // UK Academy of Education: scientific magazine. № 2(43). С.13-21.
8. Меняйло, Д.В., Иванова, Ю.А., Меняйло, Л.Н. (2019). АУЕ – криминальное молодежное движение: сущность и способы распространения // Вестник Московского университета МВД России, (3):107–11. DOI 10.24411/2073-0454-2019-10145.
9. Солдатова, Г.У., Рассказова, Е.И., Вишнева, А.Е., Теславская, О.И., Чигарькова, С.В. (2022). Рожденные цифровыми: семейный контекст и когнитивное развитие. - Москва: Акрополь.
10. Тесленко, А.Н. (2022). Парадоксальность сознания и поведения поколения Z // Вопросы девиантологии, № 2 (10). С. 29-53.
11. Giddens, A. (1984). The constitution of society: Outline of the theory of structuration. Cambridge: Polity Press.

## СОЦИАЛЬНЫЙ КОНТЕКСТ БЫТИЯ ЧЕЛОВЕКА

### Аннотация

В статье сделана попытка анализа бытия человека в мире как со-бытия, с собой как с другим в акте осознания, с другим человеком, с другими людьми, начиная от малых групп типа семьи до человечества как объекта рефлексии. Особое внимание уделяется дазайн как со-бытию «с собой как с другим», который представляет из себя диалог субъекта со своим самосознанием, индивидуального свободного сознания с Эго.

### Ключевые слова

Бытие, личность, другой, отношение, сознание, самосознание, человек, тенденция, материальное, социальное, духовное

### Annotation

The article attempts to analyze the existence of a person in the world as co-existence, with oneself as with another in the act of awareness, with another person, with other people, ranging from small groups such as families to humanity as an object of reflection. Special attention is paid to dasein as a co-existence "with oneself as with another", which is a dialogue of the subject with his self-consciousness, individual free consciousness with the Ego.

### Keywords

Being, personality, other, attitude, consciousness, self-consciousness, person, tendency, material, social, spiritual

Бытие человека в мире всегда и в основном является со-бытием, с собой как с другим в акте осознания, с другим человеком, с другими людьми, начиная от малых групп типа семьи до человечества как объекта рефлексии. Человеческое бытие может быть понято лишь в многомерных контекстах и смыслах своих отношений с собой и другими людьми. Человек, будучи частью этого многомерного и немыслимо сложного контекста, является также творцом и со-творцом этого контекста, реализовывая свое социальное существование.

Интегративная психология рассматривает человека с точки зрения его взаимосвязанности с миром и при этом признает безусловную условность этой взаимосвязи [8, 10, 11]. Человек никогда не был и не будет отраженной совокупностью общественных отношений и сама субъектность бытия хотя и является взаимосвязанной целостностью единства с миром и другими

людьми, но всегда обладает автономностью и определенной независимостью от коллективного сознания, интерперсонального субъекта.

Дазайн как со-бытие «с собой как с другим» представляет из себя диалог субъекта со своим самосознанием. Этот диалог обозначается как коммуникация между «Я воспринимающим» с «воспринимаемым Я», наблюдателя с наблюдаемым, «индивидуального свободного сознания» с «Эго-сознанием», метасистемной рефлексией при объективации самосознания и др. Суть ситуации не меняется от того, как мы это называем. Важно, что у человека существует мета позиция, из которого мыслится личностное содержание как «другой». В этом «другом» все социальное бытие и существует как реально мыслимое и понимаемое.

Само «индивидуальное свободное сознание», которое находится в метапозиции наблюдателя, не определяется и не описывается словами, но явно существует – оно «есть», фактуально достоверно [10].

В реальной жизни человек иной раз оглядывается из своего самосознания (манаса в буддизме, Эго-сознания, Я-концепции в психологии), только на следующий уровень сверхиндивидуального сознания («алая-виджняна» в буддизме) как отдельную самость или субстанциальную душу, которая и обозначена в греческой традиции «психеей» [12].

Буддийская алая-виджняна буквально переводится как «сознание-сокровищница». В соответствии с буддийской традицией алая-виджняна является пассивной потоковой «оболочкой», «вместилищем». Для удобства и понятности мы обозначили в 90-ые годы это пространство энергии «индивидуальным свободным сознанием» [8, 12].

Само обозначение сознания пространством было аргументировано тем, что оно ограничено во времени и территориальной локализации на уровне индивидуальной личности. Прилагательное «свободное» (русское слово происходит, на наш взгляд, от древнеиндийского *svapati* (сам себе господин: «svo» — свой и «poti» — господин) полагает, что сознание само является определяющей причиной своей активности.

Если воспользоваться метафорой буддийской психологии, то в алая-виджняне «как зерна в мешке», покоятся «семена» (биджа). С точки зрения современного смыслового содержания, «семена» можно обозначить как информационные единицы, «энграммы», матрицы, кластеры, закладывающиеся в алая-виджняну с безначальных времен в процессе формирования психического опыта субъекта. Все воспринятое и пережитое субъектом попадает в «сознание-сокровищницу» и хранится в ней в виде «семян» опыта. В некоторый момент, определенный кармой существа, эти семена под воздействием присущей им, так называемой силы (индри), или

энергии сознания в нашей терминологии, начинают «прорастать», то есть проецировать свои содержания вовне [12].

То есть семена являются, с одной стороны, пассивным элементом алая-виджняны, с другой стороны – возможной потенциальностью многообразной активности, которая вызывается различными вызовами и контекстами жизни.

Индивидуальное свободное сознание может, на самом деле, проявлять свой пустотный характер (шуньяту) в состоянии покоя и пассивности – быть «свернутым информационным вакуумом». В этом отношении это напоминает аналоги «память без материальной основы» (von Foerster 1965), «морфогенетические поля» Шелдрейка (Sheldrake 1981) и понятие «пси поля» Ласло (Laszlo 1993). Одновременно это пространство хранит в себе весь эволюционный опыт человека, память о тысячах и тысячах рождений. В таком осмыслении индивидуальное свободное сознание является глобальным эмпирическим субъектом, это она интроецирует все то, с чем человек отождествляется, то, что считается реальностью, и проявляется все это в силу присутствия потенциальности в системе свернутой информации.

Индивидуальное свободное сознание, таким образом, мы можем рассматривать как эволюционную память, систему установок, препозиций, которая «срабатывает» в каждый раз, когда формируется некоторая жизненная ситуация – свернутые матрицы информации активируются, начинают расти и оформляться в целостное «дерево жизни», в уникальную личность, иногда превращаясь или в судьбу, или этап жизни...

Затем это жизненное переживание (то, что мы определяем как жизненный опыт личности), интроецируется обратно в индивидуальное свободное сознание, и закладываются новые матрицы информации, и весь процесс повторяется. Смерть человека в этом смысле – простое сворачивание явного в неявный порядок информации, проявленной феноменологии существования человека в свернутую потенциальность. К сожалению, на сегодняшний момент мы не можем реально доказать эту гипотезу, так как многие выдающиеся исследователи сознания, которые уже умерли, никак не могут нам передать информацию о самом процессе сворачивания сознания в информационный вакуум. С другой стороны, мы имеем множество самоотчетов о таком процессе людей, переживших клиническую смерть, а также экспериментов с диссоциативными анестетиками [6, 10].

В современной отечественной психологии самосознание понимается как относительно устойчивая, осознаваемая и переживаемая как неповторимая система представлений личности о самом себе, на основе которой строится взаимодействие с окружающим миром и другими людьми, к себе. Самосознание – это процесс и результат осознания человеком своего личного



«Я» как автономной, сепарированной и противостоящей остальной действительности. Самосознание является экзистенциальной сущностью человека, интегрирующей его целостность, включающей осознание и оценку своих действий и их результатов, мыслей, чувств, моральных ценностей, мотивов поведения. Самосознание – целостная оценка самого себя и своего места в жизни, сохраняющая преемственность существования и развития личности, накопления жизненного опыта, сохранения относительной устойчивости человека в решении возникающих проблем, в преодолении жизненных трудностей и кризисных явлений. Самосознание выполняет функции самопознания, самооценивания и саморегуляции, в процессе которых человек осознаёт свои особенности, мысли, мотивы поведения, свою похожесть на других и своё отличие, организует собственное поведение. Итоговым продуктом самопознания является представление о себе или образ Я, самооценивание – самооценка и эмоционально-ценностное отношение к себе [11].

Структура самосознания включает в себя три взаимосвязанных компонента – когнитивный, эмоциональный и поведенческий, каждый из которых так или иначе влияет на реализацию функций самосознания, вносит свой вклад в его развитие. Самосознание в форме самопознания и самоотношения может влиять на развитие личности в целом.

В интегративной психологии феноменологически самосознание включает материальное, социальное, духовное измерения и детерминировано экспансивной, трансформационной, гомеостатической тенденциями, а также общей энергией самосознания – витальностью [8, 11].

Сложность исследования самосознания личности заключается в том, что в основном наука и практика психологии взаимодействует в предметном отношении с поверхностным слоем – демонстративным Эго в материальном, социальном и духовном выражении. Демонстративное Эго как способ самопрезентации личности мы можем анализировать по различным основаниям: по содержанию, стратегиям, целям, соотношению предъявляемого и реального образа «я», полноте его раскрытия, адекватности статусно-ролевой позиции, по мотивационной обусловленности, по возрастному соответствию, тендерной направленности, успешности соотношению различных самоидентичностей и др.[11]

Один из отцов современной психологии У. Джеймс индивидуальное свободное сознания обозначал как «Чистое Я». О нем, кроме того, что оно существует, обладает способностью к актам сознавания и сопричастно всем состояниям сознания в прошлом и настоящем, ученые больше сказать ничего не могут, и поэтому свои представления о круге феноменов,

относящихся к личности, У. Джеймс в дальнейшем развивает только по отношению к эмпирическому Я. Однако, с его точки зрения, это обстоятельство не является препятствием для философских или теологических размышлений о «Чистом Я» [4].

Если обратиться к духовным традициям, то мы тоже видим много слов. В Брихадараньяка-упанишаде (4.5.15) для характеристики Атмана, истинной природы «Я», тождественной в конечном счете Абсолюту – Брахману, применяется отрицательное выражение «не то, не то» («*neti neti*»). В других местах («Чхандогья-упанишада» 6.8-16) об Атмане говорится «Ты – одно с Тем» («*tat tvam asi*»), имея в виду глубинную, коренящуюся в основе сущего тождественность Атмана со всем. «И тот, который в огне, и тот, который в сердце, и тот, который в солнце, – это единый» – гласит «Майтри-упанишада» (6.17). Атман бесформен, иначе говоря – беспределен, а потому может быть выражен адекватно только в рамках логики, основанной на интуиции, бессознательном осознании понимания беспредельного единства [12].

Сознание нами понимается как свернутый информационный вакуум, высшее завершение развития, замыкание круга, восхождение к полноте, совершенству, красоте. Сознание трактуется нами как центральная психологическая категория, синтезирующая в себе объективное и субъективное, а на уровне индивидуального свободного сознания она признается нами как высшая степень возможной интегрированности, соотносимой с реальностью Универсума и одновременно с шуньятой, пустотностью, тотальной «ничтоностью». На этом уровне интегрированности снята логика субъект-объектной оппозиции. Для сознания, ставшего всем (или ничем), нет больше внеположного предмета. Опыт слияния с онтологической первоосновой аннулирует онтологическое значение субъект-объектной оппозиции. В сущностном выражении сознание в своей основе обладает не-двойственностью (адвайта в веданте) и переживается как трансцендентное недихотомичное (адвая) бытие. В буддизме это тело сознания обозначается как «незапятнанный ум», зеркальная мудрость, изначальная мудрость, истинная реальность, совершенный безобъектный гносис (джняна), тело Будды, буддовость, дхармакая, локуттара-сознание, трансцендентальное сознание, благородный ум (арья-читта), свободное от кама, рупа и арупа сфер желаний [12].

Согласно христианскому мистику Мейстеру Экхарту, несущая божественный свет «искорка души», единая с Богом, свободна от имен и ликов, она не есть ни «то», ни «это», ни вообще «что-либо» (см. [20, с. 75]). «Бог есть все во всем и в то же время ничего из всего» – такова в общем виде богословская идея, которую можно встретить у Экхарта и Эригены;

представлена она в апофатическом богословии Дионисия Ареопагита; отчетливо выражена у Николая Кузанского посредством слова-символа «неиное». Подобное представление о реальности души - сознания даже при введении понятия интуиции беспредельного единства не добавляют большей ясности в понимание и мышление мета позиции индивидуального свободного сознания.

Знание, основанное понимании не-двойственности, имеет лишь негативное выражение в апофатическом ключе, а его истинность связана не с референцией и адекватацией, а с некоей «таковостью», бытием как таковым индивидуального свободного сознания. Оно (сознание ) является началом истины гносеологического и онтологического порядка и прочитывается в варианте «естина», производного от глагола «есть», то есть индивидуальное сознание является первичным фактом существования, обнаруживающим свое присутствие в сотворённой реальности другого как самосознания. Истоком субъектности, таким образом, является мета позиция наблюдателя индивидуального свободного сознания, которое с одной стороны творит саму субъектность как самосознание, с другой стороны мыслит сотворенное как «себя другого» в смыслах и переживаниях.

Индивидуальное свободное сознание находится в метапозиции по отношению к самосознанию и связано со способностью человека взглянуть на самосознание как бы со стороны, критически оценивая все формы активности и функционирования.

Самосознание личности выполняют тройственную функцию. Оно является:

- 1) источником новых матриц информации, наполняющим новым содержанием эмпирический субъект через коррелирующий с ним мир чувственно воспринимаемых объектов;
- 2) содержательной системой эмпирического субъекта и репрезентацией превращенных форм индивидуального свободного сознания;
- 3) каналами проекции латентного содержания информационных матриц вовне (в мир, жизнь, материальное и социальное пространство).

В информационных матрицах (биджу) интенционально заложена как тенденция (от лат. *tendo* — направляю, стремлюсь) остаточное впечатление, привычка, склонность к определенному поведению, эмоциональному реагированию, способу мышления внутри определенной модели мира, категориальной системы – как возможная реакция на стимульное поле ситуации. Таким образом, индивидуальное свободное сознание содержит не только информационные матрицы как потенциальное содержание реакции, но

и тенденцию, напряжение (васану в буддийской психологии) к проецированию их вовне и силу (энергию), обеспечивающую возможность «распаковки». Таким образом, самосознание личности всегда интенционально предопределено информационными матрицами индивидуального свободного сознания, их направлением и энергией к опредмечиванию и конструированию мира в желании им обладать и наслаждаться, быть и чувствовать. Таким образом, сознание человека содержит в себе всю потенциальность бытия и является носителем и причиной его мыслей, чувств, желаний [10,12].

Что касается индивидуального свободного сознания, психеи, души, атмана, метасистемного сознания, алая-виджняни и др. (обозначений много тысяч на разных языках и в разных культурах), то даже в 21-ом веке мы не продвинулись к сожалению дальше буддийской модели. Она поражает своей красотой и простотой. Не зря в российской психологии через 2,5 тысячелетий мы имеем прямые аналоги буддийским текстам: «Сущностное Я похоже на семя, которое может вырасти в дерево. Являясь врожденным, сущностное Я может развиваться. Как семя, сущностное Я аккумулирует запас жизненной энергии. Эта энергия разряжается в спонтанной активности: в интересе, тяготении, различных «импульсах», в стремлении способностей к реализации» [3, с. 67].

Индивидуальное свободное сознание не знает ни верха ни низа, ни добра ни зла, прекрасно вмещает в себя психоаналитические Эго, супер-Эго, Ид с тонатосом и эросом, все возможные комплексы и архетипы Юнга, расширенную картографию Грофа и спектр сознания Уилбера как простую проявленность потенциальности информационных матриц, которые имеют свою тенденцию и энергию для реализации.

Как показывает сама тенденция развития исследований индивидуального сознания, она имеет весьма далекие перспективы как в теории, так и в практической психологии. Наиболее актуальна, на наш взгляд, формирование исследовательского инструментария метасистемной организации сознания.

Любое проявление Бытия – это «творение собственного индивидуального свободного сознания» [ 10]. Все это наводит на очевидный вывод: как бы мы не исследовали социальное бытие человека, мы исследуем человеческую психическую реальность, сотворенную индивидуальным сознанием в «себе другом» как социального самосознания. И само социальное бытие является «естиной» и фактом именно в самосознании. В этом отношении в некотором приближении нет реальности социального бытия вне человека. Эта субъективность самосознания и есть основная и единственная универсальная опора социального бытия.

В психологии субъектности самосознание связано с такими понятиями, как «субъект», «субъективность», которые близки по значению и имеют множество общих ассоциативных смысловых пространств, но не тождественны. Субъектом определяется личность, обладающий сознанием и волей, познающий и преобразующий окружающий мир. Понятие «субъективность» часто используется синонимом понятия «внутренний мир» и определяется, как нечто, относящееся к субъекту (всему его психологическому состоянию) и отвечающее его ценностям, склонностям, интересам, предпочтениям, мотивационной и потребностной структуре. Субъектность рассматривается и как специфика человеческого способа существования, и как активность, инициативность, преобразующие возможности человека, и как мотивационно-смысловая сфера человека и его психики. Исходной характеристикой субъектности является активность – способность сознательно, целенаправленно преобразовывать окружающую действительность. Активность субъекта существует как единство познавательной и ценностно-ориентированной деятельности. Субъектность является способом самостоятельного жизнетворчества, проявляет способность личности быть творцом собственной жизни и самого себя, осознанно направлять свою активность, быть ответственным за результаты своей деятельности.

Самосознание человека обладает рядом свойств, благодаря которым конструирование человеком окружающего мира носит субъективный характер.

Автономность и сепарированность - самосознание каждого человека индивидуально и субъектно отделено от мира, самостийно, отличается от самосознания других людей, что обусловлено и генетическими отличиями, условиями воспитания, жизненным опытом, социальным окружением и многими другими детерминантами.

Активность - самосознание связано с деятельностью, с активным воздействием на окружающий мир и взаимодействием с миром, который субъективно формируется и конструируется из этой активности

Селективность - самосознание направлено не на весь мир в целом, а только на определенные его объекты. Селективность обусловлена нереализованными потребностями, субъективными ценностями, интересами, желаниями и страстями с одной стороны, особенностями самих объектов как стимулов поля восприятия с другой.

Обобщенность и отвлеченность - самосознание оперирует не реальными предметами и явлениями окружающего мира, а обобщенными и абстрактными

понятиями, символами, эмоциями и переживаниями, которые являются субъективными семантическим конструктами самого сознания.

Целостность - самосознание человека обладает целостностью даже при существенных внутренних конфликтах ценностей или интересов, потребностей и мотивации.

Константность - устойчивость, неизменчивость и преемственность самосознания во времени и пространстве, определяемое целостностью функционирования самосознания во времени единства прошлого как памяти, присутствия в настоящем как восприятия, переживания и понимания в «здесь и сейчас», интернациональной направленностью самосознания в будущее как целей, задач, планов.

Динамичность - изменяемость и способность самосознания к непрерывному развитию, обуславливаемая кратковременными и быстро сменяющимися психическими процессами, которые могут закрепляться в состоянии и в новых свойствах личности

Искаженность - самосознание всегда отражает действительность в искаженном виде: часть информации теряется, а другая часть искажена индивидуальными особенностями восприятия и установками личности. Самосознание функционирует в искаженной условной реальности, порожденной самим сознанием.

Способность к рефлексии - самосознание обладает способностью к самонаблюдению, самооценке, самопознания, в том числе через понимание оценки себя других людей.

Таким образом, рефлексия в процессе объективации «себя как другого» является преломлением субъектной реальности самосознания – индивидуального и уникального восприятия-представления-переживания-смысла и содержания бытия, которое формируется в процессе социализации и является интегративным образованием, определяющим эмоциональные, когнитивные и поведенческие особенности реагирования индивида на стимульное содержание внутренней и внешней среды.

## Литература

1. Агафонов А.Ю. Будущее психологии сознания. // Ежегодник РПО: Материалы 3-го Всероссийского съезда психологов 25-28 июня 2003 года: в 8-ми томах. –СПб.: СПбГУ, 2003. –Т. 1. –С. 24-27.
2. Аллахвердов В. М. Сознание как парадокс (экспериментальная психология, т. 1). - СПб.: «Издательство ДНК», 2000.
3. Гроф С. Холотропное сознание. М.: «АСТ», 2002

4. Джемс У. Поток сознания // У. Джемс. Психология. М.: Педагогика, 1991, С. 56-80
5. Зинченко В.П. Сознание как предмет и дело психологии // Общая психология: хрестоматия в 5 томах. Т. 1 / Составители В.А. Мазиллов, В.Д. Шадриков . – М.: РИД РосНОУ, 2019. С. 848-874
6. Карпов А.В. Психология сознания. Метасистемный подход. - М.: РАО, 2011 – 1020 с.
7. Козлов, В. В. Психология и феноменология посттравматического стрессового расстройства / В. В. Козлов, Ю. А. Бубеев, Н. А. Власов. – Москва: Институт общегуманитарных исследований, 2022. – 240 с. – ISBN 978-5-88230-417-0.
8. Козлов, В. В. Интегративная психология / В. В. Козлов. – Москва : Общество с ограниченной ответственностью "Международная Академия психологических наук", 2023. – 748 с. – ISBN 978-5-88230-640-2.
9. Козлов, В. В. Психология внушения и внушаемости / В. В. Козлов, Н. А. Власов. – Москва : Общество с ограниченной ответственностью "Международная Академия психологических наук", 2018. – 276 с.
10. Козлов, В. В. Психология сознания: интегративный подход / В. В. Козлов. – Москва : Общество с ограниченной ответственностью "Психотерапия", 2022. – 274 с. – ISBN 978-5-6044075-6-1.
11. Козлов, В. В. Современная личность: самоактуализация и самореализация / В. В. Козлов. – Ярославль : демидо, 2023. – 336 с. – ISBN 978-5-7312-0411-8.
12. Козлов, В. В. Психология буддизма: четвертое колесо дхармы / В. В. Козлов. – 2-е изд.. – Вологда : Древности Севера, 2016. – 343 с.
13. Козлов, В. В. Психология дыхания, музыки и движения : Монография / В. В. Козлов. – Издание 3-е, дополненное и расширенное. – Ярославль : РПФ "Титул", 2019. – 196 с.
14. Козлов, В. В. Организационная культура / В. В. Козлов, Ю. Г. Одегов, В. Н. Сидорова. – Москва : Компания КноРус, 2013. – 272 с. – ISBN 978-5-406-02468-3.
15. Мазиллов В.А. Интеграция психологического знания: методологические проблемы. М.: МАПН, 2008. 122 с.
16. Мамардашвили М.К. Как я понимаю философию. – М.: Прогресс, 1992. – 416 с.
17. Петренко В.Ф. Многомерное сознание: психосемантическая парадигма. М.: Эксмо, 2013
18. Пермина С.В., Козлов В.В. Интегративная арт-терапия. Челябинск: Изд-во ЗАО «Цицера», 2014. 250 с.

19. Шадриков В.Д. Мир внутренней жизни человека. М.: Логос, 2006

**Кудышева Б.К., Калачева И.В., Сманова Г.К.**

## **БЛАГОПОЛУЧИЕ РЕБЕНКА КАК ЦЕННОСТНО-ЦЕЛЕВОЙ ОРИЕНТИР ОБЩЕСТВА, СЕМЬИ И ШКОЛЫ**

### **Аннотация**

В данной статье представлен опыт Казахстана по развитию культуры позитивного родительства в организациях среднего образования с целью обеспечения благополучия ребенка на национальном уровне.

### **Ключевые слова**

Благополучие ребенка, вовлечение родителей, позитивное родительство, сотрудничество семьи и школы

### **Annotation**

This article presents the experience of Kazakhstan in developing a culture of positive parenting in secondary education organizations to ensure child wellbeing at the national level.

### **Key words**

Child wellbeing, parents' involvement, positive parenting, school and family partnership

Подлинным критерием состояния дел в любой стране является то, насколько хорошо она заботится о детях - состоянии их здоровья и защищенности, их материальном благополучии, образовании и социализации. В выступлении, приуроченном к Международному дню защиты детей в 2022 году, Президент Казахстана К.-Ж. Токаев отметил последовательную приверженность государственной политики страны курсу на поддержку детства: «... в мире нет ничего важнее счастья и улыбок детей. Создание благоприятных условий для всестороннего развития подрастающего поколения всегда было одной из главных задач нашего государства» [zakon.kz, 2022].

Нобелевские лауреаты в сфере экономики Джозеф Стиглиц и Амартия Сен убедительно обосновали необходимость замены стандартного экономического показателя качества жизни (валовой внутренний продукт)



показателем благополучия людей [Stiglitz, 2009]. Благополучие человека в настоящее время является стратегическим ориентиром развития государств и национальных систем образования [Президент Республики Казахстан, 2022].

Различные аспекты благополучия являются сегодня объектом междисциплинарных научных исследований и социального проектирования [Манукян, 2016]. Всемирная Организация Здравоохранения характеризует здоровье как состояние физического, психологического и социального благополучия человека [Устав (Конституция) Всемирной Организации Здравоохранения, 2005].

Согласно концепции ЮНИСЕФ, понятие «детское благополучие» отражает целый ряд показателей: материальное благополучие; состояние здоровья и защищенность; образование; отношения в семье и со сверстниками; поведенческие риски; субъективное восприятие благополучия самими детьми и подростками [UNICEF, 2007].

Согласно видению Организации экономического сотрудничества и развития, благополучие общества — это та общая цель, которая объединяет абсолютно всех, несмотря на пёструю мозаику представлений государств о своем будущем. «Компас обучения - 2030» ОЭСР определяет знания, навыки, отношения и ценности, которые необходимы учащимся, чтобы реализовать свой потенциал и внести вклад в благополучие своих стран и планеты в целом [Speiser, 2019].

Современная трактовка качества образования включает в себя не только образовательные, но и социально-экономические и социально-культурные параметры. В этом смысле качество образования коррелирует с такими категориями, как здоровье, качество жизни, благополучие, счастье человека, его удовлетворенность жизнью [Wormington, 2017)].

Показательно, что благополучие учащихся измеряется сегодня различными международными и национальными системами оценивания. К примеру, международные опросы World Health Survey, WHO-5, Gallup World Poll запрашивают информацию не только о знаниях и навыках, но и информацию о благополучии граждан для прогнозирования и планирования социальных преобразований.

Впервые крупномасштабное исследование благополучия учащихся было проведено в рамках Международной программы по оценке образовательных достижений учащихся PISA в 2015 г., в которой были определены потенциальные объективные и субъективные индикаторы благополучия учащихся. Рамка благополучия, на которой основывается PISA (PISA wellbeing framework), охватывает различные аспекты благополучия и представляет собой комплексную модель с широким спектром индикаторов

[OECD, 2018]. Это такие аспекты как физическое здоровье, уровень образования и навыков, размышления учащихся о самих себе и своей жизни, благополучие школьной среды, а также благополучие учащегося за пределами школы (внешкольная среда). Такая матрица позволяет увидеть взаимосвязь между разными категориями и сделать определенные выводы для планирования государственной образовательной политики.

Внедрение в Казахстане такого национального мониторингового механизма, как индекс благополучия детей, расценивается нами как проявление заботы государства о состоянии здоровья и защищенности детей, их материальном благополучии, образовании и социализации. Индекс благополучия ребенка необходим для выявления и решения наиболее острых проблем подрастающего поколения, усиления межведомственной координации в сфере защиты детей. Этот механизм позволяет на регулярной основе отслеживать, насколько дети Казахстана благополучны в целом и по отдельным сферам, а также составлять рейтинги регионов по уровню благополучия детей. Индекс благополучия является действенным способом привлечь внимание политиков и всего общества к тем проблемам детей, которые требуют срочного вмешательства государства и общественности [Институт экономических исследований, 2022].

Закономерно, что неполноценная в материальном и моральном значении жизнь ухудшает состояние здоровья детей, развитие их познавательных способностей, успеваемость в школе, жизненные устремления, самооценку, взаимоотношения со сверстниками и в семье, предопределяет поведенческие факторы риска и перспективы трудоустройства.

Психологи и педагоги с тревогой отмечают такие особенности подрастающего поколения, как страх перед взрослением, инфантилизм; нарушения в развитии нервной системы вследствие недостатка эмоциональных контактов и переизбытка информации; дефицит внимания и гиперактивность.

Обострились такие проблемы, как нарушения психоэмоционального состояния детей, приводящие к суициду; преступления в отношении детей, физическое и психологическое насилие (буллинг, кибербуллинг и др.); детская преступность; негативное влияние электронного пространства (интернет, социальные сети) [Мацкевич, 2021].

В ответ на тревожность, разлитую в окружающем мире, современным детям жизненно необходимы сочувствие, эмпатия, эмоциональный интеллект, осознанность и внимательность, способность сохранять концентрацию, критическое мышление в любых стрессовых ситуациях.

В связи с тем, что главным фактором благополучия ребенка является благополучие семьи [Thomas, 2017], в которой он воспитывается, на повестку дня сегодня закономерно поставлен вопрос о создании благоприятных условий для повышения качества жизни каждой казахстанской семьи.

Семья - не только важнейшая группа, которая сопровождает весь жизненный цикл человека, но также и основа стабильного и устойчивого развития общества и государства. Семья имеет много проекций в реальной жизни - от нравственно-духовной до финансово-экономической. Она выполняет подавляющее число функций, связанных с репродукцией, воспитанием, разносторонней социализацией, передачей традиций, сохранением этнокультурных традиций. Личное счастье человека в значительной мере обусловлено условиями жизни в семье. Это особый мир общения между мужем и женой, детьми и родителями, сестрами и братьями, дедушками, бабушками и их внуками. От культуры общения в семье зависит ее благополучие, а значит, благополучие общества и государства в целом [Thomas, 2017].

Семья как главный фактор воспитания детей призвана обеспечивать подрастающему поколению полноценные условия жизни. Каждый ребенок должен расти в атмосфере счастья, любви и понимания. В сложном современном мире жизнестойкость человека обусловлена субъективным восприятием благополучия. Если ребенок не получает в семье любовь и поддержку, у него возникает состояние эмоционального неблагополучия, что проявляется в расторможенности, агрессии, заторможенности, страхах, изолированности. И это, как утверждают исследователи, будет сопровождать человека и во взрослой жизни.

Если, напротив, родители предоставляют своему ребенку любовь и поддержку, у него возникает состояние эмоционального комфорта, которое обеспечивает: доверительное и активное отношение к миру; высокую самооценку и самоконтроль; ориентацию на жизненный успех.

Исследователи рассматривают родителей как основной источник развития и воспитания ребенка, именно им отводится наиболее важная роль в оказании помощи ребенку в школьной жизни и социализации, в овладении навыками, необходимыми для самостоятельного управления своей жизнью [Shepard, 1995].

Для определения эффективных путей взаимодействия семьи и школы в обеспечении благополучия детей мы изучили современные концепции расширения родительского участия в образовании. Наиболее известной является модель Д.Эпштейн [Epstein, 2007], включающая шесть типов

действий, способствующих объединению школы, семьи и местного сообщества.

Эпштейн выделила 6 уровней (типов) родительского вовлечения в образование детей:

1. **воспитание** (помощь семьям в создании благоприятных условий, которые помогут детям в образовательной деятельности);
2. **коммуникации** (разработка эффективных коммуникаций между домом и школой по вопросам учебной программы и успеваемости ученика);
3. **волонтерство** (вовлечение родителей в волонтерскую деятельность школы и организация помощи и поддержки с их стороны);
4. **обучение дома** (предоставление информации семьям о том, как помочь ребенку с домашней работой и развитием гибких навыков);
5. **принятие решений** (вовлечение родителей в процесс принятия решений на уровне школы, развитие лидеров и представителей детей среди родителей);
6. **сотрудничество с местным сообществом** (выявление и интегрирование ресурсов и услуг местного сообщества для укрепления школьных программ, семейных практик, развития и обучения учащихся).

Способна ли каждая современная казахстанская семья самостоятельно создать благоприятные условия для полноценного воспитания и развития детей? К сожалению, статистика свидетельствует, что в казахстанском обществе сегодня наметилась устойчивая тенденция к разрушению института семьи, утрате веками складывавшихся семейных ценностей и традиций. К тому же традиционный опыт воспитания не всегда соответствует тем глубоким качественным трансформациям, которые меняют облик окружающего мира.

Усилилось социальное расслоение людей. Для многих семей бедность становится замкнутым кругом, поскольку дети из семей с низким доходом и ограниченными возможностями сталкиваются с трудностями в получении хорошего образования, поддержке здоровья, доступе к высокооплачиваемой работе и др.

Значительная часть современных родителей занята, прежде всего, проблемой выживания, зарабатывания денег и не уделяет достаточного времени общению со своими детьми, дети оказываются одинокими и психологически беспомощными в связи с утратой связи, а иногда и отчуждением, со старшим поколением.

Специалисты встревожены тем, что большинство современных семей характеризуются неблагоприятным психологическим климатом, неустойчивым типом взаимоотношений, дезориентациями семейных целей,

сведением смысла жизни к парадигме прагматичности.

Исследователями установлено влияние уровня образованности родителей на академические достижения детей. Как правило, родители с низким уровнем образования не могут обеспечить своим детям хорошие условия для обучения. Международная оценка грамотности взрослого населения (PIAAC) показывает тенденцию снижения читательской, математической и IT – грамотности граждан Казахстана [Аналитический отчет, 2022].

Продолжает расти удельный вес неблагополучных семей. К критериям неблагополучия семьи относятся: асоциальный образ жизни; нарушение детско-родительских отношений (конфликты, насилие, отчуждение, безразличие и др.); ненадлежащее исполнение родительских обязанностей (педагогическая заброшенность, отсутствие элементарных условий для нормального развития, неохваченность ребенка школьным обучением и др.).

Как помочь казахстанским семьям в вопросах обеспечения благополучия детей? Специалисты Национального института гармоничного развития человека пришли к выводу, что преодолеть перечисленные выше негативные тенденции поможет культивирование в казахстанском обществе методологии *позитивного родительства*, которой присущи: рефлексия; ответственность родителей за выбор ценностей и моделей воспитания, вокруг которых формируются детско-родительские отношения; стремление обеспечить каждому ребенку благоприятную среду для физического, интеллектуального и социально-эмоционального развития.

Это требует системного психолого-педагогического просвещения родителей, исключая случайный, событийный подход. Начиная с нового учебного года, на базе каждой организации образования общего среднего образования будет функционировать Центр педагогической поддержки родителей (далее – Центр). Деятельность Центра призвана способствовать обеспечению безопасности, здоровья и психологического благополучия детей через повышение культуры позитивного родительства.

Смысл культуры позитивного родительства – в глубоком понимании ребенка, его потребностей, запросов, поведения, в создании благоприятных условий для полноценного развития личности. Позитивное родительство – стиль воспитания, который опирается на доброжелательное отношение, поддержку, взаимное сотрудничество ребенка и взрослого.

Центр объединяет представителей родительской общественности, административных и педагогических работников, заинтересованных в укреплении семьи, связи семейного и общественного воспитания. Деятельность Центра направлена на формирование компетенций родителей и

других законных представителей детей в вопросах воспитания и развития детей.

Содержание программ педагогической поддержки родителей основывается на национальных ценностях, теоретических основах благополучия детей, учитывает возрастные особенности их развития. Важным аспектом проведения занятий является обращение к национальному наследию, мудрости выдающихся мыслителей казахского народа.

Сегодня необходимо помочь каждой казахстанской семье раскрыть свой гуманистический потенциал. Программы Центра педагогической поддержки родителей призваны облегчить исполнение родителями своих обязанностей по воспитанию и развитию детей, содействовать решению проблем, с которыми взрослые и дети сталкиваются в реальной жизни.

Во время занятий родители научатся лучше понимать своих детей, освоят экологичные способы общения с ними, разовьют умение слушать и слышать друг друга, поймут, как устанавливать ограничения, которые помогут детям оставаться и чувствовать себя в безопасности, по-новому посмотрят на взаимоотношения в семье.

Будет использоваться положительный опыт сотрудничества с родителями по обеспечению благополучия детей, наработанный к настоящему времени во многих школах Казахстана. Форумы отцов, тренинговые занятия для мам, фестивали семейного творчества, онлайн-встречи, челленджи, эстафеты, родительские марафоны и различные конкурсы прочно вошли в жизнь лучших организаций образования страны.

Просвещение родителей будет осуществляться в соответствии с их выбором одного из образовательных курсов с учетом возраста детей: от 6–7 до 10–11 лет; от 10–11 до 14–15 лет; от 14–15 до 17–18 лет. Слушателям курсов предлагаются идеи и инструменты для раскрытия потенциальных возможностей каждой семьи в создании благополучной среды для развития личности, а также способы успешного взаимодействия с детьми.

Занятия разработаны с применением широкого диапазона интерактивных методов и форм: тренинги, диспуты и дискуссии, семейные гостиные, психологические игры, родительские чтения, фестивали, конференции отцов, матерей, бабушек, дедушек; вечера вопросов и ответов и др.

Как видим, настало время объединить усилия всех заинтересованных сторон. Счастье каждого ребенка мы рассматриваем как общий ценностно-целевой ориентир общества, семьи и школы. Мы уверены, что продвижение культуры позитивного родительства в организациях среднего образования будет способствовать обеспечению благополучия ребенка на национальном уровне.

## Библиографический список

1. Аналитический отчет «Родители Казахстана: роль в образовании и воспитании детей в постпандемию»: Ирсалиев С.А., Камзолдаев М.Б., Абуов Б.Б., Ахметжанова А.А., Сыздыкбаева Р.С. – г. Нур-Султан: Общественное объединение «Центр анализа и стратегии «Белес», 2022. – 251 с.
2. Всемирная Организация Здравоохранения. Устав (Конституция): текст с изменениями и дополнениями на 15 сентября 2005: [Принят Международной конференцией здравоохранения 22 июля 1946 г]. – Нью-Йорк: 2005. – 26 с. (дата обращения: 01.08.2023). – Текст: электронный
3. Доклад о положении детей в Республике Казахстан за 2021 год: доклад/ Барабанова Е.И., Буторина О.П., Исаханов М.А., Каленова А.А., Лавренова О.П., Назырова Л.С., Степаненко О.О., Федорова Е.С., Шабденова А.Б. Под ред.: Мацкевич И. К. – Нур-султан. 2021. 162 с.
4. Институт экономических исследований: официальный сайт. – 2022. – URL: <https://economy.kz/ru/Mnenija/id=88>. - (дата обращения: 01.08.2023). – Текст: электронный
5. Манукян В.Р., Трошихина Е.Г. Современные психологические концепции благополучия и зрелости личности: области сходства и различий // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. 2016. Вып. 2(26). С. 77–85. doi: 10.17072/2078-7898/2016-2-77-85.
6. Президент Республики Казахстан: официальный сайт. – 2022. – URL: <https://www.akorda.kz/ru/poslanie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-narodu-kazahstana-183048> (дата обращения: 01.08.2023). – Текст: электронный.
7. OECD (2019), PISA 2018 Assessment and Analytical Framework, PISA, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/b25efab8-en>
8. Shepard R., Rose H. (1995) The Power of Parents: An Empowerment Model for Increasing Parental Involvement. *Education*, vol. 115, no 3, pp. 373–377.
9. Speiser, M., & Lang, P. (2019). OECD future of education and skills 2030: Concept note.
10. Epstein J. (2007) Connections Count: Improving Family and Community Involvement in Secondary Schools. *Principal Leadership*. Vol. 8. No. 2: 16–22.
11. Wormington, S. V., & Linnenbrink-Garcia, L. (2017). A new look at multiple goal pursuit: The promise of a person-centered approach. *Educational Psychology Review*, 29, 407-445.
12. Stiglitz, J., Sen, A., & Fitoussi, J.P. Report by the Commission on the Measurement of Economic Performance and Social Progress. Paris: CMEPSP, 2009.

13. Thomas, P. A., Liu, H., & Umberson, D. (2017). Family relationships and well-being. *Innovation in aging*, 1(3), igx025.<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5954612/>

Лучистая Р.С.

## СОЦИАЛЬНОЕ ВРЕМЯ И ВРЕМЕННАЯ ПЕРСПЕКТИВА ЛИЧНОСТИ

### Аннотация

В статье автор рассматривает категорию социального времени в контексте индивидуального времени человека, временной перспективы личности, а также – временной компетентности личности как элемента самоактуализации. Автор приходит к выводу о том, что временная компетентность личности ассоциирована с успешностью социального взаимодействия, а также – со счастливой жизнью человека и общества.

**Ключевые слова:** социальное время, психологическое время, самоактуализация, временная компетентность, временная перспектива личности.

### Abstract

In the article, the author considers the category of social time in the context of a person's individual time, the temporal perspective of the individual, as well as the temporal competence of the individual as an element of self-actualization. The author comes to the conclusion that the temporary competence of the individual is associated with the success of social interaction, as well as with the happy life of a person and society.

**Key words:** social time, psychological time, self-actualization, temporal competence, temporal perspective of personality.

Актуальность темы социального времени и временной перспективы связана, в первую очередь, с растущим темпом жизни современного человека, со стремительно меняющейся, развивающейся сферой техники и технологий, переходом от получения образования “раз и на всю жизнь” – к парадигме образования в течение всей жизни. Подобные моменты заставляют переосмыслить временные горизонты, которыми ограничена перспектива



жизни каждого человека, а также по-новому посмотреть на временную перспективу личности на различных отрезках времени.

Известно, что время – неоднородная категория: существует “астрономическое” время, общее для всех людей, и “психологическое” время, индивидуальное для каждого человека. Кроме того, в категории “психологического времени” специалисты выделяют “ощущение” и “восприятие” времени: ощущение времени представляет собой переживание человеком времени “в настоящий момент”, а восприятие – переживание (и собственно восприятие) прошедшего времени. Так, время, в ощущении бывшее непродолжительным (например, в счастливые моменты время течет быстрее), в восприятии оказывается значительным, человеку временной отрезок кажется более продолжительным, чем он был на самом деле, если воспоминания яркие.

Психологи также отмечают трансформацию временной перспективы в моменты творческой деятельности и крайней увлеченности ею. Так, в главе “трансценденция времени” (книга Психология творчества. Свет, сумерки и темная ночь души [5]) В. В. Козлов пишет об изменении характера восприятия времени в потоковом состоянии в процессе творческой деятельности: “В творческом состоянии сознания человек теряет адекватное чувство времени. В основном возникает феномен искажения временных промежутков в сторону их сокращения (час как несколько минут, день как час) или возникает аутизация такого уровня, когда восприятие времени полностью исчезает и личность «обнаруживает себя» в другом временном промежутке – «уже утро оказывается». Искажение восприятия времени связано с аутизацией сенсорных систем (в том числе кинестетической и слуховой, которые играют самую важную роль при точном различении промежутков времени). Феномен также связан с подавлением таких психофизиологических механизмов восприятия времени, каковыми являются разноуровневые биологические ритмы, связанные с удовлетворением биологических потребностей” [5]; и далее: “Трансценденция времени, искажение базовых его переменных (длительность, скорость протекания и последовательность) в эвристическом потоке отражаются на психофизиологии человека, на его жизнедеятельности” [5]. Также В.В.Козлов замечает, что выражение “счастливые часы не наблюдают” точно описывает влияние эмоционального состояния на восприятие времени человеком (автор отмечает, что это касается творческого процесса, однако, подобное состояние может возникать и за пределами ситуаций творческой деятельности).

Эдмунд Лич, автор книги “Культура и коммуникация: логика взаимосвязи символов” [7] пишет о непрерывности временного континуума,

неразрывности прошлого, настоящего и будущего вне человеческого восприятия, а также языка, при помощи которого мы пытаемся осмыслить реальность: “Мы пользуемся языком, чтобы разделять видимый континуум на осмысленные объекты и на субъектов, исполняющих различаемые роли. Но мы используем язык и для того также, чтобы вновь соединять вместе составные элементы и устанавливать связи между вещами и субъектами” [7, С.44], и далее: “В принципе граница не имеет измерения. Мой сад непосредственно примыкает к саду моего соседа, пределы Франции непосредственно примыкают к пределам Швейцарии и т. д. Но если граница должна быть обозначена на местности, само это обозначение потребует определенного пространства. Соседские сады обычно разделяются изгородями и канавами; пределы государств – полосами “ничейной земли”. В том и состоит природа такого обозначения границ, что в них заложен двойственный смысл и они являются источником конфликта и беспокойства. Принцип, заключающийся в том, что все границы являются искусственными разрывами того, что в естественном состоянии является неразрывным, а также в том, что двойственность, подразумеваемая границами как таковыми, является источником беспокойства, – принцип этот затрагивает как время, так и пространство” [7, С.45]. Э.Лич отмечает, как видим, не только непрерывность времени, образно говоря, “в его естественном состоянии” (в состоянии, где время “не имеет воспринимающего его субъекта” и “течет само по себе” – не как психологическое или социальное, но как астрономическое время), но и искусственность временных границ, созданных человеком (то есть, границ между прошлым, настоящим и будущим). В связи с этим мы можем сделать вывод о том, что астрономическое время не имеет, вероятно, ни прошлого, ни настоящего или будущего, поскольку эти категории, как и границы между ними, относятся к области “психологического времени”; а также вывод о том, что эти границы, присущие “психологическому (антропологическому) времени”, как и границы вообще, способны вызывать психологическое и социальное напряжение.

Астрономическое время для человека, вероятно, выражается в категории “биологического” времени (“биологических часов”, биоритмов). Э.Лич подчеркивает, что поток астрономического времени, как и сопутствующего ему “потока физического опыта”, непрерывен: “Биологический поток физического опыта, протекающий во времени, непрерывен; мы просто “все время” становимся старше и старше. Но стремясь измерить это время накапливаемого опыта, мы вынуждены изобретать часы и календари, которые постоянно разбивают данную непрерывность на сегменты: секунды, минуты, часы, дни, недели. Каждый сегмент имеет продолжительность, однако понятия

продолжительности интервалов между этими сегментами не существует (как и в случае с тактовыми линиями в музыкальной партитуре). Но когда мы приступаем к преобразованию этого концептуального времени в социальное, актуализируя его, каждый “интервал, не имеющий протяженности” сам по себе, приобретает временное измерение” [7, С.46]. Таким образом, “социальное время”, в отличие от времени “астрономического”, имеет границы и определенную протяженность в этих границах.

Итак, по мнению Э.Лича, конструкция представлений о времени, как и сами границы между секундами, часами, днями и неделями, а также – прошлым, настоящим и будущим основана на определенных предпосылках антропологического характера. Ключевым можно считать тот факт, что человек является существом, наделённым разумом, которое рождается и умирает; также в жизненном мире человек окружен и находится под влиянием феноменов, имеющих характер ритмического чередования, повторения (например, чередование времен года). Повторяющиеся события, в свою очередь, создают в “течении” времени некие “зарубки”, позволяющие людям соизмерять длину отдельных существований (например, продолжительность жизни человека можно соизмерять при помощи количества весен, до которых он дожил).

И.Шубрт (в статье, посвященной времени как социальной категории [14, С.103]) пишет: “Социолог Э.Дюркгейм утверждает, что можно различать два комплекса ощущений, служащих людям для ориентации в жизни. Первый является суммой индивидуального опыта, действительного только для индивида, пережившего его. Второй представляет собой время, имеющее социальный характер. Данное социальное время создается сообща и выражает ритм коллективной жизни. Дюркгейм понимает время как “социальный факт” надиндивидуального характера, который выступает по отношению к человеку как безличный, объективный, необходимый, всеобще действительный и обязательный, подобно внешнему давлению, которому нужно подчиниться. Прежде всего, время является выражением социальной жизни или, иначе говоря, ритмов его коллективных действий, их повторения”.

Таким образом, время, связанное с человеком непосредственно (иными словами, не “астрономическое время”), может быть как “внешним” по отношению к нему, “социальным временем”, временем социальной коммуникации, так и “внутренним”, то есть, речь идет о соотношении индивидуальных ритмов жизни человека и коллективных, социальных ритмов: “Ритм коллективной жизни включает в себя целый ряд разных частных ритмов. Время, управляющее всеми этими ритмами, является временем в общем смысле этого слова, “всеобщим временем”, причем само

понятие всеобщности является лишь абстрактной формой понятия общества” [14, С.103]. Иными словами, “всеобщее время” – это время, внешнее по отношению и к индивидуальному времени каждого человека, и к временному континууму их социального взаимодействия. Трактую “всеобщее время”, мы приходим к выводу о том, что “всеобщим” по отношению к отдельным людям и социальным сообществам, логике индивидуального и социального течения времени, индивидуальных и социальных ритмов, является астрономическое время.

И.Шубрт: “И хотя время, пространство и другие категории поначалу не являлись определенными социальными формами, ибо они относятся ко всей реальности (то есть и к природе, и к космосу), сходство определенных социальных моментов с определенными природными явлениями может вызвать предположение, будто бы в упорядоченности социального времени решающую роль сыграло наблюдение этих феноменов; однако его развитие свидетельствует о том, что, несмотря на роль, которую играют астрономические и природные явления, решающее слово принадлежит все-таки социальным и религиозным факторам. В социальном характере времени ничего не меняет и тот факт, что данные о нем иногда сливаются с определенным природным феноменом” [14, С.103]. Таким образом, ритмы социального времени связаны в большей мере с логикой социальной жизни, чем с астрономическими явлениями и астрономическим временем.

“Ю. Грюн также считает шесть тезисов представляющими собой точку отсчета для любых дальнейших исследований вопроса времени [17, С. 43]. Их содержание можно выразить так. Важным знаком времени является его необратимость. Прошлое и будущее, лежащие на одномерной линии, можно отличить друг от друга при помощи разделительной полосы, которую представляет настоящее. Если какое-то событие произойдет, оно навсегда останется в прошлом; действующий человек уже не имеет никакого влияния на прошлое. Асимметрия между прошлым и будущим состоит в том, что документы и информации могут быть из прошлого; так как прошлое не может поменяться на будущее, то в него нельзя вмешиваться. Будущее, напротив, принципиально открыто; а если бы оно таковым не было, то не существовало бы свободы человеческих действий” [14, С.105]. Ниже мы пишем о том, что в среде интернет-коммуникации временной континуум проявляет другие свойства: так, действующий в интернет-среде человек способен влиять на прошлое, “отменяя” сделанное или “откатываясь” к сохраненной версии.

“Понимание времени как категории человеческого мышления Дюркгейма делает упор на значении ритмического повторения, но аспект конечности и необратимости времени оно обходит стороной. Но именно

данное понятие времени стало в так называемой “социологии времени” подходом, поддерживаемым в определенных модификациях в качестве доминантного практически до настоящего времени. Влияние Дюркгейма в этом направлении очевидно не только в самой французской социологии (М. Хальбвакс, Г. Гурвич, П. Бурдьё и др.), но и в международном контексте. Концепция социального времени, которую в продолжение теории Дюркгейма разработал П.Сорокин вместе с Р. Мертоном, до сегодняшнего времени считается одной из ключевых в области социологического исследования времени” [14, С.105].

П.А.Сорокин и Р.К.Мертон [13] писали о неоднородности категорий психологического, социального, экономического времени. По нашему мнению, значительные социально-политические события способны существенно влиять на восприятие течения времени как отдельными людьми, так и сообществами; “социально-политическое время” так же неоднородно, как и индивидуально-психологическое: оно способно замедляться или ускоряться, в зависимости от происходящих в обществе событий. Можно сказать, что социальные (социально-политические, социально-экономические) кризисы так же влияют на временную перспективу и горизонт планирования, как и индивидуально-психологические кризисы.

При этом искажение временной перспективы является не только следствием кризисных ситуаций (как в жизни отдельной личности, так и в жизни общества в целом), но и наоборот: успешное проживание кризисных ситуаций зависит, как утверждают исследователи, от характера временной перспективы. “Важно отметить, что сбалансированная, целостная временная перспектив является одним из факторов стрессоустойчивости. При такой временной перспективе человек воспринимает картину жизни как некую органичную последовательность событий жизни во времени, с явной связью и взаимообусловленностью всех временных отрезков (прошлого, настоящего и будущего). При этом, компетентность во времени реализуется в активной жизненной позиции в настоящем времени, а правильное отношение с будущим – как его оптимистичное планирование” [1]. Шкала компетентности во времени является одной из ведущих шкал теста самоактуализации Э.Шострома, и отражает, прежде всего, способность субъекта присутствовать в настоящем моменте, переживая его во всей полноте, и воспринимая жизнь как происходящую здесь и сейчас, а не как “черновой вариант” будущей “настоящей жизни”. Высокий балл по данной шкале свидетельствует о том, что тестируемый живет настоящим, а также о целостности временной перспективы тестируемого: то есть, о связанности прошлого, настоящего и будущего в целостный гармоничный континуум. В свою очередь, низкий балл

по шкале компетентности во времени означает ориентацию человека на один из отрезков временной перспективы, то есть – его “зацикленность” в области прошлого, будущего или настоящего, без учета других отрезков временной перспективы его жизни (например, склонность жить, не думая о будущем). Для самоактуализированной личности характерна целостная временная перспектива, в которой отражены и связаны все три ее отрезка – прошлое, настоящее, будущее.

Специалисты рассматривают временную компетентность в контексте компетентности коммуникативной, что дополнительно раскрывает социальный аспект восприятия времени личностью. О.В.Кузьмина [6, С.103]: “А. К. Болотовой представлен анализ временной компетентности как составной части коммуникативной компетентности. Согласно данного подхода ВК (временная компетентность) включает в себя «способность устанавливать и поддерживать в течение определенного времени необходимые социальные контакты, умение расширять или сужать временные рамки общения, варьировать временное пространство общения в зависимости от ситуации» [2, С 120]. И ее характеристика содержит в себе умение «слушать, быть эмпатийным в общении, открытым в проявлении своих чувств, доверительным в отношении к партнеру; соблюдать равенство психологических позиций, а также особое, ценностное отношение ко времени, ощущение временного пространства и самодостаточности во временных лимитах общения; знание собственного энергетического потенциала во времени и построение социальных контактов с учетом временных реалий» [3]”.

Иными словами, особенности восприятия времени и временная компетентность человека в целом ассоциированы, как показывают исследования, с такими качествами личности, как эмпатия, открытость и доверие партнеру, гармоничное общение (и социальные контакты в целом), и, как следствие, – с гармоничной жизнью человека. Можем подтвердить написанное одним из кейсов эксперимента, проведенного нами с применением авторского коучингового метода, основанного на алгоритмах нейрографики и ритмологии. Эксперимент был направлен на изучение потенциала авторского метода в развитии временной компетентности личности и нормализации восприятия времени человеком, в том числе – и в аспекте темпоральной совместимости разных людей. Уже в ходе эксперимента мы обратили внимание на то, что развитие временной компетентности у большинства участников было связано с гармонизацией их психоэмоционального состояния, ростом взаимопонимания с близкими людьми, и, как следствие, – улучшением жизненной ситуации в целом. Одна из участниц эксперимента (67

лет), проживающая в Иркутской области, приступила к исследованию в состоянии паники и стресса из-за предстоящего переезда в Красноярск. При этом перед переездом необходимо было продать дом, собрать и отправить контейнер, помощи ждать не приходилось. На этом фоне начались разногласия с супругом (70 лет), полное непонимание и неприятие самого переезда супругом, который не хотел ничего менять в устоявшейся жизни. Доводы Галины о том, что едут они не к чужим людям, а в семью их дочери, и не с пустыми руками, а с деньгами от продаваемого дома, которых хватит и на жизнь, и на лечение мужа, не воодушевляли его, напротив, вгоняли в уныние. Уже после недели работы с применением авторского метода, удалось улучшить показатели временной компетентности и восприятия времени участницей, в результате чего у нее ушла нервозность и тревожность, улучшились показатели здоровья (нормализовалось давление), а также в отношениях с супругом установились взаимопонимание, теплые, как раньше, отношения. После установления взаимопонимания, перспектива жизни в другом городе перестала пугать обоих супругов, также у участницы появились внутренние ресурсы для получения дополнительного образования и новой профессии. Это позволяет нам, среди прочего, сделать вывод о том, что шкала восприятия времени (временной компетентности) действительно отражает черты самоактуализированной (самоактуализирующейся) личности.

Заметим, что отношения со временем не являются, в опыте помогающих практиков, темой, осознаваемой клиентами. Так, клиент может жаловаться на взаимоотношения с близкими или неприятности на работе, в то время как, на наш профессиональный взгляд после детального анализа ситуации клиента, проблема заключается в темпоральном аспекте жизни человека и его отношениях со временем, которые, в свою очередь, влияют на другие значимые аспекты его жизни. При этом тема отношений со временем все еще находится преимущественно в поле управленческой, а не психологической практики, несмотря на то, что навыки тайм-менеджмента связаны с временной компетентностью личности и темпо-ритмическими характеристиками жизни человека”.

“В структуру временной компетентности И. А. Яксина включает тактики тайм-менеджмента, ориентированные на развитие временных восприятий, приемов организации деятельности и межличностных контактов во времени, а также темпо-ритмические характеристики, связанные с особенностями внутренних часов человека, его биоритмов [16]. Временная компетентность проявляется, как отмечает А. С. Рубан, в психологических умениях овладения временными границами и лимитами организации межличностного

взаимодействия, в моментальной ориентации во времени, в умении ускорить или замедлить свои действия [9]”.

Отношение человека со временем, как видим, актуально в контексте его социальных контактов, а также социального взаимодействия в обществе в целом. Заметим, что, опираясь на существующее разделение времени на “внешнее” и “внутреннее”, где под “внешним” обычно понимается астрономическое время, а под “внутренним” – психологическое время, – мы подразделяем психологическое время на “внешнее” и “внутреннее”, где “внутреннее” можно ассоциировать с особенностями временной компетентности и темпо-ритмического профиля отдельной личности, а “внешнее” – с временным (темпоральным) аспектом социального взаимодействия (как отдельных людей, так и социальных групп).

Актуальность вопросов временной компетентности в разрезе социального взаимодействия растет с популярностью интернет-коммуникаций. Так, О.В.Кузьмина пишет [6, С.104]: “В настоящее время для многих наук становится актуальным изучение феномена временной компетентности в контексте интернет-коммуникаций [4]. И действительно, по данным эмпирических исследований можно заметить, что наблюдается рост производительности труда работников, использующих в своей профессиональной деятельности Интернет, от 15 до 40 % по сравнению с другими служащими данной компании” [3]. Однако, несмотря на очевидные преимущества интернет-коммуникаций и возможности удаленной работы, в этом поле существует ряд дискуссионных вопросов: “Сегодня многие специалисты разных профессий говорят о социальной изоляции, межличностном отчуждении, потере ощущения времени и пространства реальной жизни в результате интернет-коммуникаций, обсуждают вопросы интернет-зависимости” [4]. Особенности формирования интернет-зависимости нас также интересуют, прежде всего, в контексте времени: срок формирования интернет-зависимости намного короче, чем других (“традиционных”) зависимостей. “У 25 % аддиктов он составляет полгода с начала работы в Интернете, у 58 % — год” [6, С.105].

Длительность интернет-коммуникаций, как утверждают специалисты, может явиться причиной “техногенного истощения мозга” [8]. Кроме того, в Интернете время трансформируется: нивелируется граница между прошлым, настоящим и будущим; «необратимость уступает место обратимости» [10, цит по: 6, С.105]. Можно сказать, что в условиях сетевого бытия существует особая “онтология времени”: она характеризуется не только обратимостью событий (в виртуальной среде можно повернуть события вспять, “отменить изменения”, но и тем фактом, что для людей в разных часовых поясах,



взаимодействующих одновременно, “реальное” (астрономическое) время течет по-разному. Кроме того, по-разному может течь и “психологическое” время, в зависимости от того, как много времени человек провел в сети к данному моменту. “Время, теряя свою линейную плоскость, перемещается в объемную форму существования, которая позволяет каждому пользователю создавать свой собственный виртуальный хронотоп, актуальный для него в определенный период времени” [11].

Возвращаясь к нашему пониманию “внутреннего” и “внешнего” времени, где “внутреннее” ассоциировано, как мы полагаем, с особенностями временной компетентности и темпо-ритмического профиля отдельной личности, а “внешнее” – с временным (темпоральным) аспектом социального взаимодействия (как отдельных людей, так и социальных групп), можем сказать, что в интернет-коммуникации могут трансформироваться как временная перспектива, так и временная компетентность, а также – темпо-ритмический профиль личности; кроме того, темпоральный аспект социального взаимодействия в интернет-пространстве также способен меняться (среди прочего, в зависимости от того, в каком часовом поясе находятся люди, коммуницирующие в интернет-среде). Как и в понимании Э.Лича, на которого мы ссылаемся в начале статьи (Э.Лич говорит о том, что временные границы существуют только в человеческом восприятии, а не в объективной реальности), виртуальная реальность не имеет не только пространственных, но и временных границ: у нее нет часов работы, она открыта; часы и дни в ней незаметно переходят один в другой (в особенности это заметно в случае коммуникации людей из разных стран). В этом смысле человек, как автор, устанавливающий временные границы, должен целенаправленно устанавливать временные границы в интернет-взаимодействии.

Подводя итог написанному, можем сделать такие выводы:

- события жизни каждого отдельного человека и ритмы его “индивидуального времени” формируют ритмы “социального времени” и влияют на темпоральный характер социального взаимодействия;
- границы, присущие как “индивидуальному”, так и “социальному” времени, формирует сам человек (или группы людей);
- “социальное время”, в отличие от времени “астрономического”, имеет границы и определенную протяженность в этих границах, также ритмы социального времени связаны не только с ритмами астрономических явлений, но и с ритмами индивидуальных человеческих жизней;

психологическое время обусловлено детерминацией человеческой жизни как событиями из прошлого, так и событиями из будущего (планами и целями, желаемыми событиями);

– искажение временной перспективы является следствием кризисных ситуаций (как в жизни отдельной личности, так и в жизни общества в целом), а также успешное проживание кризисных ситуаций зависит от характера временной перспективы личности. Сбалансированность временной перспективы влияет на стрессоустойчивость человека;

– временная компетентность ассоциирована со способностью устанавливать и поддерживать необходимые социальные контакты, расширять или сужать временные рамки общения, варьировать временное пространство общения в зависимости от ситуации, а также – с эмпатией, открытостью, доверием к партнеру; способностью соблюдать равенство психологических позиций, умением ценить время; ощущением временного пространства и самодостаточности во временных лимитах общения; знанием собственного энергетического потенциала во времени; построением социальных контактов с учетом временных реалий;

– временная компетентность, выступая одной из составляющих самоактуализации, ассоциирована со счастливой, гармоничной жизнью человека, его способностью к саморазвитию;

– актуальность вопросов временной компетентности в разрезе социального взаимодействия растет с популярностью интернет-коммуникаций;

– индивидуальное и социальное время в интернет-пространстве имеет ряд отличий от индивидуального и социального времени как такового. Например, интернет-пространству присуще качество обратимости событий, что невозможно в реальном социальном пространстве.

## Литература

1. Авдентова В.Б. Изменение временной перспективы у взрослого человека в стрессовых ситуациях // *Universum: психология и образование: электрон. научн. журн.* – 2022. – № 1(103). – [Электронный документ]. – Режим доступа: <https://7universum.com/ru/psy/archive/item/14838> (дата обращения: 21.07.2023)
2. Болотова А. К. Психология времени в межличностных отношениях. – М.: МПСИ, 1997. – 120 с.
3. Болотова А. К. Психология организации времени. – М.: Аспект Пресс, 2006. – 254 с.

4. Васюра С. А., Рожина С. В. Современный подросток в киберпространстве: коммуникативная активность и кибербуллинг // Психолого-педагогические проблемы развития современного школьника : колл. моногр. / ред. А. Ю. Нагорнова. Ульяновск, 2016. С. 131–142.
5. Козлов, В. В. Психология творчества : свет, сумерки и темная ночь души / В. В. Козлов ; Владимир Козлов. – Москва : ГАЛА-Изд-во, 2009. – (Международная академия). – ISBN 978-5-902396-06-2.
6. Козлов, В. В. Психология буддизма: четвертое колесо дхармы / В. В. Козлов. – 2-е изд.. – Вологда : Древности Севера, 2016. – 343 с.
7. Лич Э. Культура и коммуникация: Логика взаимосвязи символов. К использованию структурного анализа в социальной антропологии. Пер. с англ. – М.: Издательская фирма “Восточная литература” РАН, 2001. – 142 с.
8. Марарица Л. В., Антонова Н. А. Ерицян К. Ю. Общение в Интернете: потенциальная угроза или ресурс для личности // Петербург. психол. журн. 2013. № 5 [Электронный ресурс]. URL: [ojs.spbu.ru/index.php/psy/article/download/47/23](http://ojs.spbu.ru/index.php/psy/article/download/47/23) (дата обращения: 04.11.2015).].
9. Рубан А. С. Временная динамика социальных установок в процессе профессиональной адаптации учителя : дис.... канд. психол. наук. – М., 2003. – 147 с.
10. Самелюк М. М. Интернет-досуг в контексте трансформации социального времени: дис... канд. социол. наук. М., 2006. – 164 с.
11. Селютин А. А. Пространство и время в интернет-коммуникации: влияние постмодернизма // Вестн. Челяб. гос. ун-та. – Серия. Филология. Искусствоведение. – 2012. – № 6 (260). – Вып. 64. – С. 122–124
12. Солдатова Е. Л., Погорелов Д. Н. Феномен виртуальной идентичности: современное состояние проблемы // Образование и наука. 2018. Т. 20, № 5. С. 105–124.
13. Сорокин П.А., Мертон Р.К. Социальное время: опыт методологического и функционального анализа. Перевод Н.В. Романовского // Социологические исследования. – 2004. – № 6. – С. 112–119
14. Шубрт И. Идея времени как социальной категории Э. Дюргейма: взгляд на одну теоретическую загадку // Социологические исследования. – 2016. – № 8. – С. 98-106
15. Юшкова Т. А., Корнильцева Е. Г., Пономарева С. И. От управления вниманием к управлению эмоциями// Современные исследования социальных проблем. 2017. Т. 8, № 8–2. С. 150–156.
16. Яксина И. А. Временная компетентность в структуре межличностного взаимодействия: дис. ... канд. психол. наук. – М., 2002. – 147 с.

17. Grün J. Zeitrichtung: Ein philosophischer Grenzgang. Frankfurt am Main: Haag + Herchen. 1993. – 289 s.

**УДК 159.9**

**Лычагина С.В.**

## **ИССЛЕДОВАНИЕ НЕФОРМАЛЬНОГО ЛИДЕРСТВА В ВОИНСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ**

**Аннотация:** в статье рассматривается проблема неформального лидерства в военной среде, интерпретируются исследуемые характеристики, оказывающие влияние на служебно-боевую деятельность в курсантской среде.

**Ключевые слова:** лидерство, военнослужащие ВНГ, курсанты, авторитет, акцентуация, коллектив, единоначалие, командир, служебно-боевая деятельность.

## **THE STUDY OF INFORMAL LEADERSHIP IN THE MILITARY TEAM**

**Annotation:** the article deals with the problem of informal leadership in the military environment, interprets the studied characteristics that influence service and combat activities in the cadet environment.

**Keywords:** leadership, servicemen of the VNG, cadets, authority, accentuation, collective, unity of command, commander, service and combat activity.

### **Введение**

Неформальное лидерство в российском современном обществе существует повсеместно. На его проявление влияет естественный аспект взаимоотношений в социуме: мы привыкли подчиняться властному человеку, который обладает незаурядными способностями, знаниями, навыками, нами уважаемый, умеющий грамотно построить свою речь, не застенчив, а общителен и готовый оказать помощь и разрешить ситуацию. Это подчинение закладывается у нас с самого детства, когда мы подчиняемся воспитателю в детском саду, человеку, который воспитывает, который знает и умеет больше нас и учит нас. В школе мы подчиняемся учителю, который также знает и умеет больше нас. В дальнейшем, мы подчиняемся тому, кто сильнее нас, с

кем интересно, кто может чем-то увлечь или что-то рассказать, придумать что-то новое, проявить наш интерес к нему, либо сами являемся таковыми. Общаясь во взрослой жизни, мы уважаем человека и признаем его лидером, если он приятен нам с виду, грамотен и общителен в меру, обладает умениями, которые большая часть группы ценит и принимает.

В плане лидерства армия не является исключением. Этот вопрос был актуален во все времена. Но здесь имеются некоторые особенности. В армейской среде особенно остро стоит вопрос о статусах, лидерстве и распределении ролей при единоначалии. Формальное руководство подчиненными в войсках национальной гвардии (ВНГ) Российской Федерации начинается с младшего командира, который является формальным лидером для личного состава 7-8 человек, а заместитель командира взвода - сержант, в формальном подчинении которого находится до 30 человек. В каждом из подобных подразделений существуют свои небольшие сообщества, микрогруппы, и в каждой существует свой лидер, человек, который может представить интересы небольшой группы в каком-либо вопросе. Неформальные лидеры, как правило, пользуются довольно большим авторитетом у большинства членов группы, обладают уважаемыми обществом личностными особенностями, организаторскими способностями, и за способность руководить людьми.

Взаимодействия формальных и неформальных лидеров и в гражданской сфере, и на военной службе очень разносторонни и зависят от множества факторов. Взаимодействие формального и неформального лидера очень много значит для воинского коллектива, в котором они занимают подобные статусы, поэтому командиры подразделений призваны постоянно выявлять тенденции лидерства среди рядового состава и регулировать лидеров, «растворяя» авторитет отрицательных лидеров среди группы и поддерживая авторитет положительных, чей авторитет может сыграть на руку и в плане сплочения личного состава, и в плане постоянного руководства военнослужащих, в том числе и курсантов вузов.

Целью данной статьи выступает выявление содержательной специфики проявлений лидерства в группах военнослужащих. Последнее обстоятельство объясняет применение к курсантским группам понятие коллектив, поскольку по определению образование именно коллектива составляет наиболее значимую перспективу воспитательной работы в период обучения в военном вузе.

Основная часть исследования.

Исследования лидерства в отечественной и зарубежной психологии в предшествующую эпоху свидетельствовали, прежде всего, о необходимости различения его проявлений [4;5;6;10]. Это не только не снижало актуальность постановки данной проблемы, но, как правило, порождало множество вопросов из-за того, что сама эта проблема носит междисциплинарный характер.

Признавая ценность роли лидера в группе, в том числе группе учебной, исследователи отмечали ряд «неудобств», которые связаны с особым статусом неформальных лидеров. Они, как правило, самовыдвиженцы. Еще в подростковом возрасте такой лидер является центром притяжения внутри группы и, в то же время, может создавать ситуация затруднения, когда старшие или руководители пытаются реализовывать административный или декларативный способ управления [1;7;9].

Переход к обучению вузовского типа не гарантирует от ошибок в определении лидера вновь создаваемой формально организованной (назначаемой приказом на довольно продолжительный срок) курсантской группы. Создается проблемная ситуация: с одной стороны, неформальный лидер в курсантской группе не требует избрания. Группа интуитивно знает и чувствует, что этот человек поведет всех. С другой стороны, в курсантской группе желательно слияние функций назначаемого и неформального лидера практически с момента зачисления на первый курс.

Большинству преподавателей не требуется объяснять, зачем нужен лидер неформальный? Этот вопрос для них достаточно наивен, ведь именно этот человек является главным вдохновителем и примером для других, и, следовательно, его роль нужно принимать и содействовать наиболее адекватной реализации через эту роль содержания организационной культуры соответствующего вуза [3;9]. Это не плохо и не хорошо – просто так распределены роли. Без неформального лидера в коллективе не будет чего-то незаменимого, хоть это и невозможно ощутить материально. Без такого «скрепа» члены организации будут чувствовать себя разобщенными, никак не связанными единицами коллектива. В повседневной практике это выгладит таким образом, что, если в группе нет авторитетного неформального лидера, то члены группы не имеют общего вектора движения.

Неформальное лидерство присуще любому обществу – и военному, и гражданскому. Строгая подчиненность рядового состава сержантам и офицерам нисколько не снижает возможность «рождения» в отделении, взводе, роте неформальных лидеров. Почему? Ответ на этот вопрос очень прост – неформальное лидерство существует в абсолютно любой группе, вне зависимости от ее предназначения и выполняемых ею задач. И неформальное

лидерство тесно связано с межличностным общением каждого члена любого коллектива. Не играет роли то, какой вид работ выполняет группа людей, играет основную роль то, что все люди в коллективе ведут себя по-разному и прислушиваются к мнению других людей, оценивают их поведение. Обязательно найдется именно тот человек, к которому чаще и прислушиваются, копируют его поведение, выполняют его просьбы более охотно. Но в военной сфере проявление неформального лидерства может провоцировать более серьезные изменения в коллективе, вызывая более серьезные последствия, особенно, в случае появления отрицательного неформального лидера и отсутствия контроля его деятельности.

Контролировать проявления неформального лидерства в воинском коллективе, искоренять его, либо делать из неформальных лидеров положительный пример в воспитательной практике, доверяя им должности младших командиров, обязан каждый офицер подразделения, так как без его воздействия на группу результат будет только один: постоянные конфликты между микрогруппами, разделение властных функций между неформальными лидерами, появление в группе «забитых и отверженных», не имеющих равных прав людей.

В работе офицера с неформальными лидерами важное значение приобретает знание и учет наиболее типичных черт поведения, свойств их характера и моральных качеств. Общение и вся работа командира с личным составом призвана строиться на основе таких моральных качеств личности и категорий этики, как честность, правдивость, скромность, великодушие, долг, совесть, достоинство, честь, придающих деловым отношениям нравственный характер. На характер общения и поведения членов воинского коллектива большое влияние оказывают акцентуации характера, где акцентуация - это крайняя выраженность нормы. Акцентуации характера воинов зачастую приводят к конфликтам, мешают учебному процессу и создают трудности в работе с неформальными лидерами. Изучение влияния акцентуаций характера на направленность неформальных лидеров в воинском коллективе представляется нам очень важной задачей, решение которой может позволить разработать практические мероприятия по улучшению работы с военнослужащими. Актуальность данной тематики заключается в том, что нет четкого, однозначно заданного алгоритма работы командира с неформальными лидерами. В то же время, необходимость постоянной работы с ними очевидна, поскольку зачастую неформальный лидер может стать отрицательным примером для остальных военнослужащих, может подорвать авторитет командира.

Одна из основных проблем личного состава войск Росгвардии заключается в том, что не всякий руководитель по определению является лидером. Проблема эта в настоящее время является одной из наиболее актуальных вследствие того, что, к сожалению, на должности командиров могут попадать люди, зачастую не обладающие полным набором лидерских качеств. Одной из предпосылок такого явления может считаться то, что в период получения высшего профессионального на сержантские должности ставят военнослужащих, уже отслуживших по призыву в войсках. Другим основанием может быть назначение лиц, проходящих военную службу по контракту. С одной стороны, это правильно, так как «контрактник» - человек, поставивший перед собой цель, заявивший о намерении отдать часть своей жизни службе и т.д. А обладает ли лидерскими качествами военнослужащий по контракту в обществе «призывников» - не сразу ясно, не смотря на профотбор. На деле иногда получается, что в командире отделения, сержанте, подчиненные видят не лидера, а товарища, мнение которого не играет особой роли. В то же время, они могут замечать, что есть рядом кто-то другой, прекрасно образованный военнослужащий, проходящий военную службу по призыву. Он тянется не только постигать азы военного дела, но и может рассказать много интересного из жизни, физически развит и умеет подбодрить словом товарища. И у членов такого коллектива возникает когнитивный диссонанс – выполнять команду командира отделения, или послушать совета у образованного товарища, который предлагает более рациональный способ «решения задачи».

В курсантских подразделениях, где все военнослужащие – курсанты, как правило, закончили либо школу, либо военное училище (кадетский корпус), примерно равны и по возрасту, и по образованию, и по желанию проходить службу в войсках, дело обстоит немного иначе. Кто же является лидером в курсантском подразделении? Лидер — это личность, за которой все остальные члены воинского (курсантского) коллектива признают право брать на себя наиболее ответственные решения, затрагивающие их интересы и определяющие направление и характер деятельности всей учебной группы. Лидер может быть назначен официально командованием роты (факультета), а может и не занимать никакой официальной должности, но фактически руководить воинским коллективом в силу своих организаторских способностей. Что же способствует этому?

Во-первых, желание стать лидером и управлять коллективом (большим или малым) есть у многих военнослужащих, ведь когда человек становится лидером, у него появляется значительно больше возможностей и перспектив, открывается большой доступ к различным ресурсам и бонусам: особое



взаимоотношение с младшими офицерами, которые уважают их и как своих подчиненных, обучающихся в военном учебном заведении, и как помощников, координирующих на протяжении 24 часов в сутки деятельность отделения и взвода.

Во-вторых, лидерами не рождаются, а становятся. Значит, лидерский потенциал можно формировать и развивать от курса к курсу. Как показывает опыт, многие известные мировые лидеры сформировали себя сами. Сегодня это становится в основном задачей командиров и преподавателей. Главное в этой работе — умение выделить из общей среды таких курсантов, которые бы отвечали критериям лидера.

В-третьих, новый облик войск национальной гвардии потребовал нового подхода к подготовке военных кадров, формирования у них не только военно-профессиональных навыков, но и моральных, нравственных, лидерских качеств. Сформировать последнюю триаду внутренних качеств значительно сложнее, поскольку получить знания и навыки по военной специальности, наверное, несколько проще. Более того, их можно в любое время оценить, а вот моральные, нравственные и лидерские качества формируются в процессе всего периода обучения. Проверить и проанализировать их можно только по результатам служебной, учебной и личной деятельности курсантов. Это трудоемкий и довольно сложный процесс. В нем должны принимать участие все командиры и начальники, преподаватели и научный состав военно-учебных заведений.

В-четвертых, необходимость выявления лидерских качеств на ранних этапах обуславливается тем, что в армейской среде, в первые десятилетия нового века, к сожалению, были значительно сокращены кадры органов воспитательной работы. Поэтому львиная доля этой деятельности ложится на командиров подразделений. Методическую помощь в вузе командирам в этом нелегком деле могли бы оказать педагоги кафедр морально-психологического обеспечения, гуманитарных и социально-экономических дисциплин и ряда других.

Какие же качества лидера, способного повести за собой воинский коллектив, необходимо в первую очередь формировать у российских курсантов?

Офицерам в курсантских подразделениях войск национальной гвардии необходимо воспитывать в каждом курсанте лидерские качества на всем периоде обучения. Воспитание тяги к знаниям, духа, силы воли, активация курсанта на здоровое стремление быть лидером в своем подразделении должно присутствовать в каждом учебном подразделении. Важную составляющую несет в себе формирование у будущего офицера манеры

общения с сослуживцами, с подчиненными, развитие ораторских способностей – четкого, ясного и интересного изложения материала, применимого для разных категорий военнослужащих. Только при постоянной поддержке его лидерских способностей, их развитии командирами и преподавателями из курсанта будет постепенно формироваться лидер-офицер.

Возникает проблемный вопрос – не приведет ли формирование лидерских качеств на ранних стадиях сложения коллектива у курсантов к возникновению конфликтов и острой борьбе за лидерство в своем подразделении?

Данный вопрос очень актуален в воинских коллективах, ведь зачастую путь к неформальному лидерству между людьми лежит через массу конфликтов, а если подавляющая часть коллектива возомнит себя лидерами – к чему это приведет? Да и вообще можно ли считать нормальным факт появления в курсантском подразделении неформальных лидеров при единоначалии?

При формировании коллектива необходимо тщательное постоянное психолого-педагогическое воздействие командиров на подчиненных. Как правило, в настоящее время первый курс - курсантские подразделения, приравниваются к службе по призыву, что может породить иллюзию о том, что формирование у них качеств управленца не актуально. В первый год происходит адаптация к службе, изучение ее особенностей, отсеивание тех, кто ошибся в выборе профессии, и, конечно, формирование неформальных лидеров. На втором курсе у курсантов формируются навыки лидера, управленца, они впервые пробуют применять полученные знания и навыки на практике – войсковой стажировке в роли сержантского состава. Далее в ходе прохождения службы у курсантов формируют культуру общения в военной сфере, разносторонность мышления, массу знаний по будущей профессии. На 3-4 курсах курсанты проходят стажировку в роли и командиров взводов, и в – заместителей командиров рот, что показывает сформированность у них лидерских качеств. Войсковая стажировка напрямую отражает то, что «впитал» в себя военнослужащий за время обучения в институте, какой из него лидер, управленец, может ли он эффективно и грамотно управлять массой других людей.

Процесс воспитания в курсантах лидерских качеств должен быть максимально лаконичным для того, чтобы минимизировать конфликты и «по вертикали», и «по горизонтали».

На вопрос – можно ли считать факт проявления неформального лидерства в курсантских подразделениях нормальным – трудно дать объективный ответ. С одной стороны, все военнослужащие должны быть

равны между собой, соблюдать вежливость при обращении друг с другом и ничем друг от друга не отличаться. С другой же, процесс выделения лидеров при взаимодействии людей есть процесс абсолютно нормальный (нормативный). А для того, чтобы этот процесс не мешал военной службе и выполнению задач, офицерам нужно не «сбрасывать с пьедестала» неформального лидера (на его место, несомненно, придет другой, но не обязательно лучший), а воспитывать в нем своего помощника – человека, на которого можно положиться, «положительного» лидера.

От работы с неформальными лидерами зависят очень многие процессы взаимодействия офицеров со всем личным составом подразделения. Каждый член воинского коллектива, стремясь утвердиться, занять в нем оптимальное положение, задумывается, разумеется, и о своем авторитете. При различных обстоятельствах он старается показать качества, кажущиеся ему наиболее сильными и ценными. Вместе с тем, он пытается скрыть от коллектива те качества, которые сам оценивает, как слабые, отрицательные. При этом иному представляется, что он свободен в оценке своих собственных качеств и поступков. В самом же деле он исходит из тех критериев уважения, которые господствуют в общественном мнении (организационной культуре).

В курсантских коллективах войск национальной гвардии преобладают люди молодого возраста. Большинство имеют хороший уровень общественно-политического, нравственного, умственного и физического развития. Они восприимчивы, проявляют стремление к овладению знаниями. В силу своего возраста молодые люди способны на глубокие эмоциональные переживания. Им присущи непосредственность и романтическая увлеченность. Однако, в проявлениях личности молодого человека сказывается известный недостаток жизненного опыта. Исходя из своих идеалов, критериев оценки качеств и поступков людей, он легко подпадает под влияние авторитета, добровольно выполняет его волю.

Командир роты (подразделения) и его заместитель по воспитательной работе обязаны учитывать эти особенности и качества молодежи, отбирать и воспитывать активистов, прогнозировать развитие коллектива. Вместе с тем они должны сами обладать необходимыми интеллектуальными данными, постоянно заботиться о повышении своего авторитета.

Важно выявить как офицеры воспринимают и, следовательно, по-своему решают проблему неформального лидерства в курсантских подразделениях. В этой связи, для выявления мнения о работе актива подразделений (агитаторов) нами была опрошена группа офицеров – начальников (подразделений) и их заместителей по воспитательной работе. Больше трети командиров полагают, что агитаторов следует лучше подбирать, лучше учить, постоянно направлять

их деятельность. Значительная часть офицеров-воспитателей придерживается такого же мнения.

Предложение офицеров об улучшении подбора курсантского актива заслуживает должного внимания. Эта проблема в практике решается, к сожалению, не всегда правильно. Психологи установили, что при подборе актива в ряде случаев недооцениваются такие качества личности, как общительность, умение увлекательно говорить, оптимизм [5;7;9].

Что касается воспитания актива, то психологический аспект этого процесса нуждается в серьезном рассмотрении. Актив должен сознавать полезность своей деятельности, чувствовать доверие к себе со стороны начальников отделений и их заместителей по воспитательной работе. Необходимо всемерно повышать авторитет активистов. С этой целью некоторые психологи рекомендуют, например, в приказах о поощрении за достижения в оперативно-служебной деятельности указывать общественную деятельность военнослужащего [7]. Организованность коллектива во многом зависит от правильных взаимоотношений авторитетных воинов. При внимательном изучении психологической структуры служебных коллективов нередко выявляется так называемый неофициальный актив, который включает в себя авторитетных и влиятельных воинов, не занимающих никакой руководящей (ни служебной, ни выборной) должности. Неофициальный актив может оказывать положительное или отрицательное влияние на жизнедеятельность группы.

Авторитетный командир – единоначальник является лидером служебного коллектива, наиболее активным организующим началом в нем. Но может случиться и так, что лидером коллектива в тех или иных условиях (нет командира-единоначальника) вдруг оказывается сотрудник, не занимающий официально ключевого поста. Это так называемый неформальный лидер. Опыт оценки боевых действий показывает, что он играет большую роль, особенно при решении задач в сложных и опасных условиях [3;9]. Неформальный лидер может взять на себя функции командира – единоначальника, возглавить деятельность служебного коллектива, привлечь его на свою сторону и определяющим образом повлиять на отношения в нем.

Учитывая роль неформальных лидеров, командиры подразделений и их заместители по воспитательной работе призваны использовать их влияние на коллектив при решении оперативно-служебных или иных важных и ответственных задач. Они обязаны также в процессе воспитания и обучения будущих офицеров устранять причины несовпадения усилий формального и неформального лидеров, официального и неофициального активов.

Командир подразделения обязан знать и наличие микрогрупп, и их характеристики, но особое внимание должно быть направлено на их лидера. Лидер в микрогруппе может заявить о себе сразу или появиться позже. Это, как правило, наиболее влиятельная личность. Умышленно не употребляем слово «авторитетная», потому что личность действительно может быть авторитетной, а вот в микрогруппах с отрицательной направленностью это может быть человек с ложным авторитетом, не обязательно способный оказывать позитивное влияние на других.

Совершенно естественно, что молодые офицеры интересуются: как их выявить, нет ли для этого специальной методики?

В арсенале психологической науки есть несколько социометрических методик. Считается, что они позволяют достаточно точно определить наиболее авторитетных членов коллектива, выделить систему наиболее устойчивых связей и по ним определить наличие микрогрупп. Но стоит ли командиру подразделения и его заместителю по воспитательной работе прибегать к этим методикам? Не следует преувеличивать их возможности. Их результаты, как правило, ситуативны, и требует постоянной перепроверки. В арсенале психолога воинской части и заместителя командира подразделения по работе с личным составом есть два наиболее распространенных метода, полностью обеспечивающих достоверность выводов – это наблюдение и беседа [7].

Командир подразделения должен учитывать роль неформальных лидеров и использовать их влияние на коллектив при разрешении служебно-боевых задач. В арсенале психологической науки есть несколько социометрических методик, которые позволяют точно определить наиболее авторитетных членов коллектива. Укрепление позиций положительного лидера, а также предупреждение и перестройка лидера отрицательной направленности – важная задача руководителя коллектива, командира, воспитателя. Это возможно при усвоении дифференцированного личностного подхода, основанного на глубоком знании истоков и причин его возникновения, сфер распространения в коллективе.

Конечно, управлять коллективом непросто. Умение командира видеть коллектив как социальный организм со всей его сложной системой внутри коллективных связей обеспечивает выбор целесообразных методов и форм руководства, определения правильной собственной позиции, надежное решение задач по повышению морально-психологического состояния, дисциплины и боеготовности подразделения.

В военном подразделении (не только в курсантском, но и в учебных воинских частях и подразделениях) существует определенная специфика

взаимодействия каждого члена коллектива. Постоянное тесное местонахождение, постоянная совместная работа – все это откладывает отпечаток и на характер взаимоотношений, и на быстроту и особенность выделения неформального лидера в коллективе.

В ходе выполненного под нашим руководством эмпирического исследования, с применением методики Жарикова и Крушельницкого, а также данных социометрии, было выявлено следующее: в группе из 25 курсантов - у 15-ти лидерские качества выражены средне, у 13 человек средний балл находится в диапазоне от 25 до 36 баллов, среднее арифметическое по средним показателям составляет 30,5 балла. Из 25 военнослужащих-респондентов, по полученным данным у 6-ти лидерские качества выражены слабо (показатели варьируются от 19 до 24 баллов). У одного лидерские способности выражены сильно (показатели от 36 до 39 баллов). Среднее арифметическое по средним показателям лидерских качеств составляет 29,2 балла. Среднее арифметическое среди всех показателей – 28,85.

Таблица 1. Результаты исследования по выявлению лидерства в курсантском подразделении

№	Значение показателя лидерских качеств	Уровень лидерства (диагностика лид. сп.)	Авторитет в группе (социометрия)
1	29	Выражены средне	Средний
2	39	Выражены сильно	Средний
3	28	Выражены средне	Средний
4	35	Выражены средне	Средний
5	32	Выражены средне	Средний
6	34	Выражены средне	Средний
7	28	Выражены средне	Выше среднего
8	25	Выражены средне	Средний
9	23	Выражены слабо	Средний
10	19	Выражены слабо	Ниже среднего
11	28	Выражены средне	Выше среднего
12	25	Выражены средне	Средний
13	23	Выражены слабо	Средний

14	19	Выражены слабо	Ниже среднего
15	28	Выражены средне	Выше среднего
16	25	Выражены средне	Средний
17	23	Выражены слабо	Средний
18	19	Выражены слабо	Ниже среднего
19	28	Выражены средне	Выше среднего
20	25	Выражены средне	Средний
21	36	Выражены сильно	Выше среднего
22	38	Выражены сильно	Выше среднего
23	36	Выражены сильно	Средний
24	28	Выражены средне	Средний
25	30	Выражены средне	Средний

Данные показатели свидетельствуют о нормальном состоянии группы, когда средний показатель баллов по группе отражает тот факт, что большинство ее членов, как и положено, обладают средними по выраженности лидерскими способностями, и проявляют их в своей жизнедеятельности. Из шести курсантов два – проходят военную службу на должностях младших командиров. Это также свидетельствует о том, что в подразделении они с верной стороны проявляют свой авторитет, поставлены на должность абсолютно правильно, пользуются авторитетом в группе, в том числе и среди подчиненных. Один из них является неформальным лидером.

#### Заключение

В военной сфере проявление неформального лидерства, как и в другой любой сфере – явление обыденное. И помимо младших командиров, в подразделениях появляются другие люди, от мнения которых может зависеть дальнейшая жизнедеятельность группы. Постепенно образуются и микрогруппы, лидеры которых и являются неформальными лидерами. И для того, чтобы отрицательная деятельность микрогрупп и неформальных лидеров не развалила коллектив изнутри, необходим тщательное изучение и контроль за всеми проявлениями взаимодействия между членами военного общества. Данные результаты отражают в целом благоприятную картину развития человеческих взаимоотношений в исследуемом воинском коллективе, на основании чего можно сделать вывод о тщательной работе командиров по регулированию процессов, происходящих во вверенных подразделениях.

## Библиографический список

1. Власова Г.И., Турчин А.С. Оценка выраженности лидерских качеств учеников старших классов средней общеобразовательной школы/Психология XXI столетия // Сб. по материалам ежегодного конгресса «Психология XXI столетия» (Ярославль 17-19 мая 2019)/ Под ред. Козлова В.В. Ярославль, ЯрГУ, ЯГПУ, МАПН, 2019. С.86-90.
2. Назаров В.И., Лопатина Н.В., Турчин А.С. К вопросу о факторах агрессивности осужденных в период отбывания наказания // Актуальные проблемы психологической практики в силовых структурах: ментальное здоровье и условия его сохранения: Сборник докладов VI Международной межведомственной научно-практической конференции, Нижний Новгород, 18 ноября 2021 г. Н. Новгород: ННГУ им. Н.И. Лобачевского, 2022. С.208-211.
3. Никитенко П.Д., Лычагина С.В. Становление агрессивных поведенческих характеристики субъекта военно-профессиональной деятельности // Научное мнение, №4 (Педагогические, психологические и философские науки), 2023.
4. Рогов Е. И. Психология группы / Рогов Е. И. М. : ВЛАДОС, 2007. 430 с.
5. Социальная психология: Учебник / В. В. Козлов, С. А. Трифонова, Т. М. Панкратова, Л. А. Николаева. Москва : Гардарики, 2021. 501 с. (Высшее образование). ISBN 978-5-534-14090-3. EDN HYPQJ.
6. Трейси Б., Шеелен Ф.М. Личность лидера / Перевод с англ. - М.: Попурри, 2002. - 288 с.
7. Турчин А.С., Дьячков А.А. Педагогическая психология: учебное пособие (по программе дополнительного профессионального образования). СПб.: Изд-во СПВИ войск национальной гвардии, 2020. 108 с.
8. Фетискин, Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп: Учебное пособие / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. – Саратов : Вузовское образование, 2014. 390 с. EDN RYSLTP.
9. Хвеженко С.П. Психологические особенности личности лидера в курсантском коллективе военной образовательной организации высшего образования Росгвардии // Вестник Санкт-Петербургского военного института войск национальной гвардии. 2022. № 4 (21). С. 50–53. URL: <https://vestnik-spvi.ru/2022/12/009.pdf>. EDN: [NZVAYG](#).
10. Чалдини Р. Социальная психология. Агрессия. Лидерство. Группы. СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2002. 83 с.



## ПСИХОЛОГИЯ УПРАВЛЕНИЯ В РАКУРСЕ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ.

**Аннотация.** В данной статье рассматривается психология управления, как одна из современных наук, направленная на эффективность деятельности организации. Выявлено понятие «психология управления», рассмотрена наиболее показательная в историческом плане школа «научного менеджмента». В статье изучены исследования зарубежных авторов по психологии управления, а также проведены собственные исследования. Благодаря этому, разработаны рекомендации менеджерам, для повышения эффективности деятельности организации.

**Annotation.** This article replaces the psychology of management, as one of the modern sciences, aimed at the effectiveness of the organization. The concept of «management psychology» is revealed, the most revealing assessment in the plane of the «scientific management» school. The article plans the authors' research on the psychology of management, as well as their own research. Thanks to this, the rationale for recommendations to managers to assess the effectiveness of the organization.

**Ключевые слова:** психология управления, эффективность деятельности организации, коучинг, мотивация сотрудников, эффективное общение, управление.

**Key words:** management psychology, organization efficiency, coaching, employee motivation, effective communication, management.

Во всем мире существует значительное количество людей с различными формами поведения, отношениями, типами личности и конфликтным поведением. Все эти различия могут влиять на человечество и общество в различных обстоятельствах. С другой стороны, эти различия могут привести к изменению самих людей. Изменение может быть положительным, которое может развить и улучшить личность человека и может во многих отношениях повлиять на общество и организационные отрасли. Психология управления — важная вещь, которая может сделать любую организацию успешной. В данной отрасли науки основное внимание уделяется изучению того, как люди, сообщества и команды работают в рамках организации и как вдохновить их на достижение максимальной производительности.

На эффективную психологию управления влияет широкий спектр идей и исследований в области психологии и тесно связанных между собой областей, таких как социология, финансы и антропология. Вовлеченность в работу, связь, администрирование, эффективность команды, суждение и корпоративная культура — вот лишь некоторые из вопросов, которые он решает.

Исследование больших различий в менталитете, навыках и целях, а также того, как эти различия влияют на поведение на рабочем месте и производительность труда, является важнейшим компонентом психологии управления. Это также учитывает, как люди растут и совершенствуются, работая в фирме, а также как они справляются с изменениями и стрессовыми ситуациями.

Сотрудничество и командные процессы, такие как взаимодействие, урегулирование споров и выбор, также рассматриваются психологией управления. В данной науке особое внимание уделяется тому, как администрация может повысить эффективность руководства и создать позитивную рабочую атмосферу для повышения эффективности деятельности организации.

Включая психологические теории в планирование и управление профессиональными ситуациями, психология управления направлена на повышение организационной эффективности и поощрение индивидуального здоровья. Это тема, которая постоянно меняется по мере развития бизнеса, а его персонал приспосабливается к возможностям и трудностям.

Организации должны изучать и получать знания о том, в чем хороши их сотрудники, чтобы улучшить свою работу, так как они имеют большое значение в индивидуальной и совокупной производительности персонала. Это исследование предназначено для изучения роли психологии управления в работе с человеческими ресурсами на рабочем месте.

Согласно Эльнага, сотрудники являются самым ценным активом любой компании, потому что через них компания может создать свою индивидуальную положительную историю и репутацию на рынке или же их некорректные действия могут негативно повлиять на имидж компании. Работники несут ответственность за ту часть работы, которая связана с удовлетворенностью клиентов и качеством продукции, и без надлежащего обучения они не смогут выполнять свою работу в полной мере. Обучение и мотивация персонала очень важны на рабочем месте, так как они влияют на производительность труда, и благодаря этому у сотрудников будет четкое понимание своего функционала. Из-за высоких темпов технологического развития в нынешнюю эпоху компании должны непрерывно обучать персонал

, чтобы они приобретали необходимые способности и компетенции, должны мотивировать их к работе, поскольку все эти факторы влияют на повышение эффективности их труда [Elnaga A., 2019, с. 137].

В объекте психологии управления выделяют несколько составляющих: личность руководителя и процесс ее развития в результате осуществления им управленческой деятельности, а именно психология субъекта менеджмента;

деятельность управляющего лица компании и схема ее реализации с точки зрения достижения эффективности и результативности;

процессы в трудовом коллективе.

Цель управления — добиться желаемого состояния объекта или результатов деятельности. Цель формулируется субъектом управления или задается извне, например, менеджерами более высокого уровня или самим работодателем. Главное, чтобы она была измеримой и достижимой, с установленными сроками и ресурсами необходимыми для ее достижения.

К целям психологии управления относят:

повышение профессиональной компетентности руководителей: совершенствование стилей менеджмента, коммуникативных навыков, принятия решений, навыков стратегического планирования, преодоление стрессов;

анализ и совершенствование методик подготовки управленческого состава компании; поиск и максимальное вовлечение в соответствующие бизнес-процессы кадровых ресурсов;

подбор и оценка менеджеров высшего и среднего звена в соответствии с потребностями компании;

оценка и улучшение социально-психологического климата в коллективе, повышение уровня лояльности сотрудников, сплочение коллектива вокруг общих целей и ценностей.

История возникновения психологии управления не нова. Первая из школ наиболее показательная в историческом плане, это школа «научного менеджмента», рассматривавшая управление с разных ракурсов и аспектов теории менеджмента.

Один из выдающихся ее авторов Ф. Тейлор считается инициатором практических исследований в области разработки научных основ теории и практики управления. Тогда это направление называлось «научный менеджмент». На основе анализа трудовых достижений и их хронометража, он составлял каталоги трудовых операций с учетом рационализации определяя нормы затрат времени на их выполнение.

Свой значительный вклад в развитие и углубление концепции научной организации труда внес и известный французский теоретик, основатель административной школы управления А. Файоль. Будучи горным инженером по специальности, весь комплекс работ по управлению промышленным предприятием он разделил на шесть основных групп и определил их значимость относительно показателей, которые можно интерпретировать как процент, принимая стоимость всей работы за 100%

- технические операции (изготовление, отделка, обработка) - 10%;
- коммерческие операции (купля, продажа, обмен) - 15%;
- финансовые операции (привлечение средств и распоряжение ими) - 10%;
- страховые операции (страхование и безопасность имущества и лиц) - 10%;
- бухгалтерские операции (бухгалтерия, калькуляция, учет, статистика) - 15%;
- административная деятельность (предвидение, организация, управление, координация и контроль) - 40% [Петрюкова К.А., 2022, с. 96].

Таким образом, мы можем наблюдать, что административная деятельность играет большую роль в деятельности всей организации.

Кроме того, А. Файоль выделил роль индивидуальных качеств субъектов хозяйствования и предложил свою совокупность их принципообразования: разделение труда; власть; дисциплина; единоначалие (командование); подчинение частных интересов общему; награда; централизация; иерархия; заказчики; справедливость; постоянство и преданность персонала; инициатива; кадровое единство.

На сегодняшний день существует пять основных предметных областей, в которых управленческая психология вносит большой вклад в работу организации, а именно: персонал, эргономика (должностных обязанностей, рабочих мест, предметов труда), организация бизнес-процессов, потребление ресурсов и менеджмент (управление).

Современные российские ученые определяют психологию управления, как область, изучающая механизмы, обеспечивающие правильную работу организации. Психология управления — это специализированная область в более широкой области психологии, посвященная поведению человека на рабочем месте. Психология управления является одним из аспектов промышленно-организационной ветви психологии. Эта область исследования направлена на то, чтобы понять, как взаимодействуют организация и сотрудники, и оптимизировать эти взаимодействия для повышения производительности и эффективности деятельности предприятия.

Для этого ученые и специалисты в области производственно-организационной психологии используют разнообразные исследовательские и статистические методы. Многие из них уже на уровне международных

экспертов владеют современными методологиями и инструментами необходимыми для решения проблем, связанных с исследованиями поведения человека на рабочем месте и организационным развитием компании. Они изучают тематическую литературу , где описаны последние научные достижения в этом научном сегменте и разрабатывают персональные для каждого предприятия стратегии по оптимизации работы сотрудников и управлению организацией.

Значительная часть повышения эффективности труда на предприятии заключается в использовании личного потенциала сотрудников с учетом их профессиональных компетенций . Управленцы работают над тем, чтобы понять индивидуальные сильные и слабые стороны каждого сотрудника и разработать стратегии, которые извлекают выгоду из наиболее сильных сторон персонала для повышения общей производительности организации и минимизации межличностных конфликтов.

Одним из таких методов –это редизайн должностных инструкций , что включает в себя анализ индивидуальных должностных обязанностей и их реструктуризацию для максимального использования сильных сторон сотрудников. Сотруднику, который проявляет внимание к деталям, могут быть назначены новые обязанности по контролю качества, а роль творческого человека может трансформироваться и охватывать поиск и внедрение инноваций , а также проведение маркетинговых исследований и организацию профильных мероприятий .

В настоящее время доказано, что этот подход способствует вовлечению сотрудников в процесс производства , синхронизацию общих ценностей и усиление целеполагания. Метаанализ, в ходе которого были проведено 263 исследования, относящиеся к 192 компаниям, показал, что компании стоящие в первых строчках рейтингов по капитализации, всегда имеют более высокий уровень вовлеченности сотрудников, чем компании из нижних строчек такой таблицы. Компании из верхнего интервала имели на 22% более высокую рентабельность, на 10% более высокий рейтинг клиентов и на 48% меньше инцидентов, связанных с безопасностью [4].

В рамках изучения вопроса о корреляции психологии управления и эффективности деятельности организации, в июне 2023 года нами было проведено исследование на базе одного из отделений «Сбербанка», где было задействовано 45 респондентов . Опросы сотрудников показали , что на первый вопрос : приводит ли практика применения организационной психологии на предприятии к общему успеху организации , 40% респондентов ответили полностью положительно , 57% в общем то согласны, но прокомментировали и дополнили это утверждение , 2% опрошенных частично

согласились . Отвечая на второй вопрос, согласны ли респонденты с тем, что применение современных методов и концепций психологии управления, помогает повысить личную эффективность сотрудников, 25% респондентов оказались полностью согласны, 70% согласны с комментариями и 5% частично согласны. При ответе на заключительный вопрос, респонденты согласились с тем, что организационная психология помогает в достижении запланированных ключевых показателей и целей организации, 30% опрошенных полностью согласилось, 52% согласилось с замечаниями, 15% согласилось частично и 2% было категорически не согласны с данным утверждением. Основываясь на полученных результатах опроса и комментариях , были разработаны некоторые частные методические рекомендации для данного отделения банка, которые способны улучшить процесс управления в нем человеческими ресурсами и повысить общую и личную эффективность персонала.

Одним из таких методов считается коучинг развития персонала. Он тесно связан с психологией управления. Его главная цель — помочь сотрудникам расти и развивать свои навыки, позволить им полностью раскрыть свой потенциал и максимально способствовать росту и процветанию организации.

1. Коучинг персонала подразумевает тесную доверительную коммуникацию с каждым индивидом, чтобы помочь им определить свои наиболее сильные для эффективного применения стороны , и слабые места ,над которыми надо работать. Благодаря пониманию этих важных аспектов личности , возможна четкая формулировка карьерных целей и повышению мотивации труда. Сочетание индивидуального карьерного консультирования, наличие психологической поддержки от профильного специалиста, возможность получения обратной связи помогают сотрудникам улучшить свои навыки решения производственных проблем и повысить общую эффективность труда.

Преимущества развивающего психологического коучинга, включают в себя повышение уровня самосознания и ответственности работников, запускают процесс усвершенствования навыков и профессиональных компетенций, а также создание более открытой организационной культуры и здорового психологический климата в коллективе.

В опросе, проведенном The Energy Project в сотрудничестве с Hardware Business Review, 12 сотрудников из широкого круга компаний показали, что сотрудники организаций с более психологически грамотным управлением, на 30% дольше работают в организации и имеют на 67% большую вовлеченность в решение трудовых задач и достижение поставленных целей. Кроме того, сотрудники, которые осознавали значение и полезность своего

труда, а также перспективы карьерного роста, в несколько раз реже увольнялись и заявляли об удовлетворенности своей работой [Трушков С.А., 2021, с. 77].

В период , начиная с 2000 года , особенно быстро начали совершенствоваться научно обоснованные методы и подходы в коучинге персонала, появился даже специальный раздел научной психологии Coaching Psychology, в рамках которого учеными уже проведено множество доказательных исследований и апробирован ряд обучающих методик [4].

Анализ этих результатов показал положительное влияние применения современных концепций коучинга в сегменте организационной психологии и психологии управления предприятием, поскольку при профессиональном тьюторстве ,он является катализатором успеха как работодателей, так и сотрудников.

Позитивное межличностное деловое общение между работниками — еще один фундаментальный аспект , который подлежит изучению и анализу поскольку прямым образом влияет на достижение ключевых показателей и повышению производительности труда. Недопонимание и антагонизм между сотрудниками , борьба за внутреннее лидерство , может привести к путанице, понижению качества услуг , потере времени и даже конфликтам. Для повышения эффективности на рабочем месте специалисты по психическому здоровью в области организационной психологии создают и внедряют стратегии, способствующие эффективному деловому общению.

2. Активное слушание — одна из таких стратегий. Это означает полное взаимодействие с говорящим, искреннее желание понять его точку зрения , найти компромиссное решение , принять меры или скорректировать при необходимости спорные моменты. Промыленно-организационные психологи формируют возможность получения обратной связи от сотрудников при внедрении изменений, прививают правильные коммуникативные навыки, такие как устная просьба о разъяснениях спорных ситуаций , а также возможность четкого и краткого письменного обращения к руководству.

Отчет о связанной культуре отделения «Сбербанк» показал, что 71% сотрудников, которые сообщили о высокой продуктивности, также имели тесные связи со своими коллегами. Это указывает на важную роль эффективной коммуникации в повышении производительности труда.

3. Управление временем и приоритетами. Эффективное управление временем является ключом к повышению скорости и качества выполнения актуальных проектов компании. Когда сотрудники умеют хорошо управлять своим временем (time management), они с большей вероятностью уложатся в

запланированные сроки и всегда будут работать продуктивно, обращая внимание только на главное. В тайм менеджменте это называется принцип Парето, когда 80% того что нужно делать на рабочем месте, производится за 20% времени, а следовательно большая часть того что делается в остальное время не так важно. Промышленно-организационные психологи могут помочь организациям разработать оптимальные стратегии управления временем персонала для повышения производительности и при необходимости использовать для этого автоматизацию производства.

Одной из эффективных и не очень революционных стратегий тайм-менеджмента является планирование и прогнозирование производственных бизнес-процессов, что включает в себя определение всех задач, которые необходимо выполнить, и организацию их на основе надежности и срочности с учетом прогноза результатов. Расставить приоритеты может быть изначально сложно, если все задачи кажутся одинаково важными, но добавив для анализа больше статистических данных и факторов, можно определить, какие задачи наиболее актуальны.

Расстановка приоритетов, прогнозирование и планирование работы предприятия, являются очень даже значимыми для руководителя задачами, наряду с контролем их исполнения. Эксперт в области организационной психологии способен помочь сотрудникам научиться управлять своим временем наиболее эффективным образом.

4. Отбор и обучение персонала. Компании теряют большие деньги из-за текучести кадров, необходимости заново обучать новичков и посвящать их в детали и интеллектуальную собственность предприятия. Одна из стратегий, позволяющая избежать высокого уровня увольнений, — это нанимать подходящих людей с самого начала. Управленец может использовать рабочие ценности в качестве инструмента найма, когда полностью осознает их и формирует в соответствии с целями и идеалами устраивающего его кандидата.

Задачи, которые менеджер ставит перед рекрутерами, критерии отбора и методы оценки, которые он использует для поиска лучших кандидатов через свою собственную службу персонала, могут зависеть от его личной концепции психологии управления. Ее применение и позволяет топ-менеджеру решить, какой кандидат ему подходит, а какой нет [Elnaga A., 2019, с. 138].

5. Топ-менеджеру необходимо повысить производительность и создать успешные команды. Психологи, занимающиеся управлением и организационным развитием, хорошо осведомлены о факторах, которые вдохновляют сотрудников, а в определенных ситуациях — и о том, что способствует их профессиональному выгоранию. Такие эксперты могут вносить коррективы как небольшие, так и существенные, в бизнес-процессы



организации, после проведения их исследования. Основная цель - повысить эффективность каждого. Организации могут добиваться этого, назначая компетентных сотрудников на соответствующие должности, добавлять разнообразие в их рутинную работу, периодически менять функционал или локацию, поощрять поиск инноваций и мотивировать использование ТРИЗ. Все эти подходы повышают вовлеченность в трудовые процессы и мотивируют сотрудников прилагать больше времени и усилий на благо организации.

Всякий раз, когда компании требуется более одного или двух сотрудников для совместной работы над проектом, специалист по психологии управления может помочь сформировать наиболее продуктивные и совместимые команды. Они помогают оценить предпочтения людей и какие методы работы они будут использовать, а также прогнозировать как будет складываться межличностное общение.

6. Изучение статистики и анализ данных. Кабинетные исследования и анализ статистических данных, вероятно является еще одной ключевой компетенцией психологов по организационному управлению. Процессы сбора и анализа информации, используемые в мире бизнеса, сопоставимы с исследованиями, проводимыми в сфере академической психологии. Основное различие между двумя формами исследования заключается только в том, что академический вариант распространяется в публикациях с открытым доступом, в то время как частные варианты сугубо конфиденциальны и хранятся как правило в специальных корпоративных хранилищах с ограниченным доступом.

Однако поскольку академические исследования поддерживаются государственными субсидиями, они часто имеют гораздо более широкий размах и охват аудитории, если конечно речь не идет о транснациональных и государственных корпорациях.

Хотя результаты академических исследований и выводы ученых психологов не всегда явно помогают бизнесу, ученые-исследователи просто собирают и изучают с помощью современных методов статистические данные и затем публикуют эту полезную аналитическую информацию в открытых изданиях. Академические исследования направлены как правило на перспективные задачи и формированию научного подхода к их решению, в то время как коммерческие исследования направлены исключительно на увеличение прибыли предприятия [Дедушева С.А., 2019, с. 59].

7. Изучение поведения потребителей. Профессиональные психологи в области управления и организационной психологии понимают как индивидуальные поведенческие особенности и предпочтения клиентов,

вливают на бизнес. Поэтому для изучения тенденций психологии поведения клиентов многие компании также нанимают психологов. Очевидно, что такие исследования являются очень закрытыми и конфиденциальными. Компании используют их, чтобы помочь им настроить свои воронки продаж и маркетинговые инструменты, оценить потенциал определенного рынка и особенности соответствующей клиентской аудитории. Например, исследователи могут обнаружить, что посетители субботнего обеда в кафе тратят намного больше, чем обычные посетители в будние дни. Зная такие детали, компания может подготовить специальное субботнее обеденное меню, с учетом особенностей вкусов основной массы посетителей, например кошерное меню или блюда из русской кухни. При правильном анализе входящих данных, величина среднего чека существенно увеличится.

Исследование таких вопросов может входить в обязанности штатных психологов и специалистов на аутсорсинге, но само по себе оно также является надлежащим академическим предметом изучения. Эти исследования часто проводятся психологами в «полевых», а не «кабинетных» условиях. Профессиональные психологи могут даже более эффективно работать в альянсе с рекламодателями и художниками, дизайнерами и поварами, технологами и разработчиками программного обеспечения. Выполнять как разовые задания так и осуществлять регулярный мониторинг изменяющегося стихийного рынка, выходить на своего работодателя с перспективными инициативами и инновационными предложениями по внедрению изменений.

8. Эффективные управленцы. Топ менеджер должен быть лидером, в то время как лидер необязательно должен быть топ менеджером. Лидер может быть просто харизматичным. Он силой своей личности и профессиональными качествами, бесконфликтностью, способностью к компромиссам, умением мотивировать, вдохновляет людей следовать за ним. Первое, что должен знать эффективный управленец — это то, что приобретение полезных личностных и профессиональных навыков — это длительный процесс и невозможно стать хорошим топ менеджером в одночасье. Это займет некоторое время. В процессе становления могут быть и неудачи. К этому надо быть готовым и иметь желание учиться на своих ошибках, чтобы быстро вырасти по карьерной лестнице и заслужить уважение коллектива.

Другие успешные примеры использования психологии управления на практике для повышения производительности труда, это применение системы эффективной обратной связи. При таком подходе сотрудники могут получить полезную, зачастую достаточно конфиденциальную информацию от своих коллег, руководителей, психологов и подчиненных, а также существенно повысить самооценку. Успешная система обратной связи требует

продуманной методики внедрения , контроля реализации и искреннего личного участия лидеров. Для достижения прогнозируемых и запланированных результатов, организации должны максимально вовлекать лидеров в трудовые процессы. Представление рекомендаций психолога от имени лидера в коллективной обстановке или на индивидуальном коучинге вместе с контекстом и пояснениями повышает эффективность работы психолога. Индивидуальные рекомендации сотрудникам по карьерному росту и последующее наблюдение за их использованием на практике со стороны специалистов по развитию талантов персонала , еще больше повышает вероятность общего процветания предприятия.

В одном тематическом исследовании исследователи проанализировали влияние системы обратной связи на PepsiCo, второй по величине компании по производству продуктов питания и напитков в мире и лидера в индустрии снеков, в которой работает более 285 000 сотрудников по всему миру. Организация стремилась улучшить развитие лидерства, используя систему обратной. Основная ее цель состояла в том, чтобы способствовать последовательному повышению эффективности лидеров на всех рынках сбыта. Для этого компания ETS, занимающаяся разработкой программного обеспечения, придумала гибкую и удобную онлайн-платформу со всесторонней обратной связью, которая помогала руководителям PepsiCo проводить более эффективную оценку текущих проблем и принимать молниеносные решения.

Эрика Дерозье, директор PepsiCo по организационному и управленческому развитию, сообщила, что сотрудники были очень довольны и заинтересованы в использовании программы. Высшее руководство компании, в том числе генеральный директор, признали ценность системы обратной связи и ее роль в достижении общего успеха. Это поддержка на высоком уровне привела к тому, что доля сотрудников получивших ответы на свои насущные вопросы превышала 90%, что свидетельствовало о сильной вовлеченности и активном участии как сотрудников так и руководителей в процессе производства и дистрибьюции. Наличие этой платформы сыграло решающую роль в индивидуальном развитии каждого сотрудника и в последовательном продвижении компании как лидера рынка начиная 80-х годов. Этот подход с возможностью обратной связи , остается центральным компонентом успешной стратегии развития PepsiCo и по сей день [4].

Если рассматривать российских лидеров корпоративного управления , то следует отметить ОАО «Сбербанк России», в котором активно используются социально-психологические методы управления (управление группами, профессиональный отбор персонала). Они используются как для

повышения активности сотрудников с помощью создания необходимых условий деятельности; так и для формирования благоприятного климата; эффективного делового общения. В этом контексте возникает один из наиболее актуальных вопросов, как пересекается психология управления и HR, разные ли это понятия или одно и то же. Психология управления и человеческие ресурсы (HR) — это не одно и то же. Они имеют общие черты и часто работают в тандеме для достижения общих целей. Психология управления — это специализированная отрасль психологии, которая фокусируется на понимании поведения человека на рабочем месте. Она применяет психологические теории и принципы для повышения производительности труда, удовлетворенности и общего благополучия сотрудников. Организационные психологи часто проводят исследования, разрабатывают программы обучения и разрабатывают стратегии для улучшения культуры и производительности труда.

С другой стороны, человеческие ресурсы охватывают более широкий спектр функций внутри организации, включая подбор персонала, обучение, отношения между сотрудниками, компенсацию и управление льготами. Специалисты по персоналу играют решающую роль в обеспечении того, чтобы организация нанимала компетентную, продуктивную, разнообразную и соблюдающую законодательство рабочую силу. Хотя они могут сотрудничать с организационными психологами для создания эффективных совместных программ обучения и карьерного роста для сотрудников, специалисты по персоналу несут основную ответственность за реализацию этих инициатив и управление ими. Таким образом, организационная психология и HR — это разные, но дополняющие друг друга области, которые в тандеме способствуют общему успеху организации.

Таким образом, можно рекомендовать для применения психологию управления в организациях с целью интенсификации процесса обучения персонала, повышения его производительности и мотивации, проявляя в то же время заботу о комфортном психологическом состоянии каждого сотрудника.

Основные выводы можно сформулировать следующим образом :

- Организации должны усердно работать над применением методик организационной психологии, чтобы легко и быстро достигать целей.
- Необходимо усовершенствовать программы обучения персонала и следить за факторами мотивирующими развитие сотрудников, такими как поощрения, надбавки, премии, возможно сопутствующими выгодами, такими как социальный пакет для всей семьи или ДМС.

- Иметь возможность оказывать сотрудникам психологическую помощь в случае необходимости.

- Выслушивать жалобы сотрудников, чтобы ответственные за организационную психологию могли быстро проанализировать важность и устранить проблему, повысив таким образом эффективность работы каждого сотрудника.

- С учетом углубляющегося экономического кризиса и знанием того что люди стыдятся обращаться к психологической помощи, необходимо разъяснить важность психологии и включить ее в образовательные, воспитательные программы и обеспечить возможность для ее изучения дистанционно или на рабочем месте.

Психология управления в сочетании с развивающим коучингом может изменить правила игры, когда речь идет о повышении эффективности на рабочем месте. Понимая поведение человека на рабочем месте, организации могут мотивировать сотрудников, создавать благоприятную рабочую среду и эффективно управлять временем сотрудников и их приоритетами.

Включая разнообразие идей, убеждений и практик, психология управления является многомерной и сложной дисциплиной. Для создания, развития и сохранения продуктивных и успешных организаций, руководителю предприятия очень важно понимать основные методы психологического и организационного управления. Он также должен учитывать, что хорошие психологические теории могут положительно влиять на многочисленные проблемы организационного управления, такие как удовлетворенность работой, трансформационное лидерство, тактика взаимодействия и разрешение конфликтов. Используя их и хорошо разбираясь в психологии индивидуального поведения и групповых процессов, топ менеджер может способствовать созданию совместной, инновационной и продуктивной рабочей среды.

В заключение, хотелось бы отметить, что психология управления играет важную роль, помогая предприятиям максимально использовать человеческие ресурсы и достигать поставленных целей.

## Литература

1. Дедушева Л.А. Социология и психология управления / Л.А. Дедушева, М.Н. Кузина, Е.В. Астратенкова. - М.: Русайнс, 2019. - 352 с.
2. Трушков С.А. Управление персоналом в современных реалиях / С.А. Трушков, Н.В. Шарапова // Экономические исследования и разработки. – 2021. – № 2. – С. 77-86.

3. Петрюкова К.А. Разработка и реализация эффективной стратегии по управлению персоналом / К.А. Петрюкова // Проблемы современных интеграционных процессов и пути их решения. – 2022. – №2. – С. 96-98
4. Козлов, В. В. Интегративная психология / В. В. Козлов. – Москва : Общество с ограниченной ответственностью "Международная Академия психологических наук", 2023. – 748 с. – ISBN 978-5-88230-640-2.
5. Козлов, В. В. Современная личность: самоактуализация и самореализация / В. В. Козлов. – Ярославль : демидо, 2023. – 336 с. – ISBN 978-5-7312-0411-8.
6. Козлов, В. В. Организационная культура / В. В. Козлов, Ю. Г. Одегов, В. Н. Сидорова. – Москва : Компания КноРус, 2013. – 272 с. – ISBN 978-5-406-02468-3.
7. Как вовлеченность сотрудников способствует росту // Новостной сайт URL: <https://news.gallup.com/businessjournal/163130/employee-engagement-drives-growth.aspx> (дата обращения: 15.08.2023).
8. Elnaga, A. (2019) The Effect of Training on Employee Performance. European Journal of Business and Management, 5, 137-147.

**Мардашкина Н.М., Козлов В.В.**

## **ВЛИЯНИЕ КОЛЛЕКТИВНОГО ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА КОМПАНИИ НА ПРОИЗВОДИТЕЛЬНОСТЬ ТРУДА , РОЛЬ ЛИДЕРА КАК ГЛАВНОГО ФАКТОРА РЕГУЛИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ГРУППАХ И КАЧЕСТВА ПРИНЯТИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ РЕШЕНИЙ**

**Аннотация.** В статье описаны процессы межличностного взаимодействия членов малых рабочих групп, влияние психологического климата в коллективе на производительность труда, роль лидеров организации в эпоху политических кризисов и экономических перемен, влияние эмоционального интеллекта руководителя на достижение ключевых показателей эффективности и предотвращение конфликтов. Отмечены типы лидеров, методики диагностики и управления, а также влияние настроения руководителя на качество управленческих решений.

**Ключевые слова:** эмоциональный интеллект, групповая динамика, конфликт интересов, межличностная коммуникация.

**Annotation.** The article describes the processes of interpersonal interaction of members of small working groups, the influence of the psychological climate in the team on labor productivity, the role of the leaders of the organization in the era of political and economic changes, the influence of the emotional intelligence of the head on the achievement of key indicators and conflict prevention. The types of leaders, diagnostic and management techniques, as well as the influence of their attitude on the quality of management decisions are noted.

**Keywords:** emotional intelligence, group dynamics, conflict of interests , interpersonal communication .

С научной точки зрения, любую организацию можно рассматривать либо как объект, представляющий собой целостный комплекс элементов, взаимосвязанных особым образом с внешним окружением , либо как процесс - динамический подход . Целью нашего исследования является изучение системы межличностных отношений между индивидами в группах, действия которых направлены на достижение общих целей организации . межличностные отношения в коллективах, где все сотрудники и контрагенты, являются важными участниками неизбежных социальных взаимодействий, регулируются как правило, не только должностными инструкциями, но и негласными социальными законами (3).

Реальность такова, что в любых организациях, реализуются базовые человеческие потребности в конструктивном общении и выстраивании межличностных отношений. Каждая отдельно взятая организация, это достаточно сложный объект, который характеризуется своими традициями, культурой, деловой репутацией на рынке, для которого характерна целенаправленность функционирования и развития. В нем пересекаются не только интересы индивидуумов и различных социальных групп, но также мотивационные перспективы и внутрикорпоративные ограничения, уже внедренные технологии и разрабатываемые инновации, жесткая дисциплина и творчество, требования соблюдать инструкции и неформальные отношения, корпоративные мероприятия и частные инициативы. Любой такой сложный объект является достаточно открытой системой, которая находится под влиянием внешних факторов и в то же время сама оказывает воздействие на окружающую среду, но при этом обязательно имеет внутренние цели и собственные границы. Частые конфликты внутри коллектива , непонимание зоны ответственности смежных департаментов и отдельных сотрудников ,

вспышки негативных эмоций , проблемы в выстраивании межличностных отношений с заказчиками , соисполнителями и другими стейкхолдерами , говорят о невнимании к коллегам , их переживаниям и низком уровне эмоционального интеллекта организации . Результатом является избегание после инцидентов прямых контактов с соответствующими сотрудниками , перенос решения совместных вопросов на потом , высокий уровень стресса и беспокойства , рассеянность и конечно же падение эффективности труда.

Сопутствующим фактором негативно влияющим на возникновение кризисных ситуаций в управлении государственным и коммерческим сектором , явилось возникновение всеобщего мирового масштаба политического кризиса в глобальных общественных системах . Кризис сказался не только на производственных , научных и учебных коллективах , но и на институте семьи и брака (1).

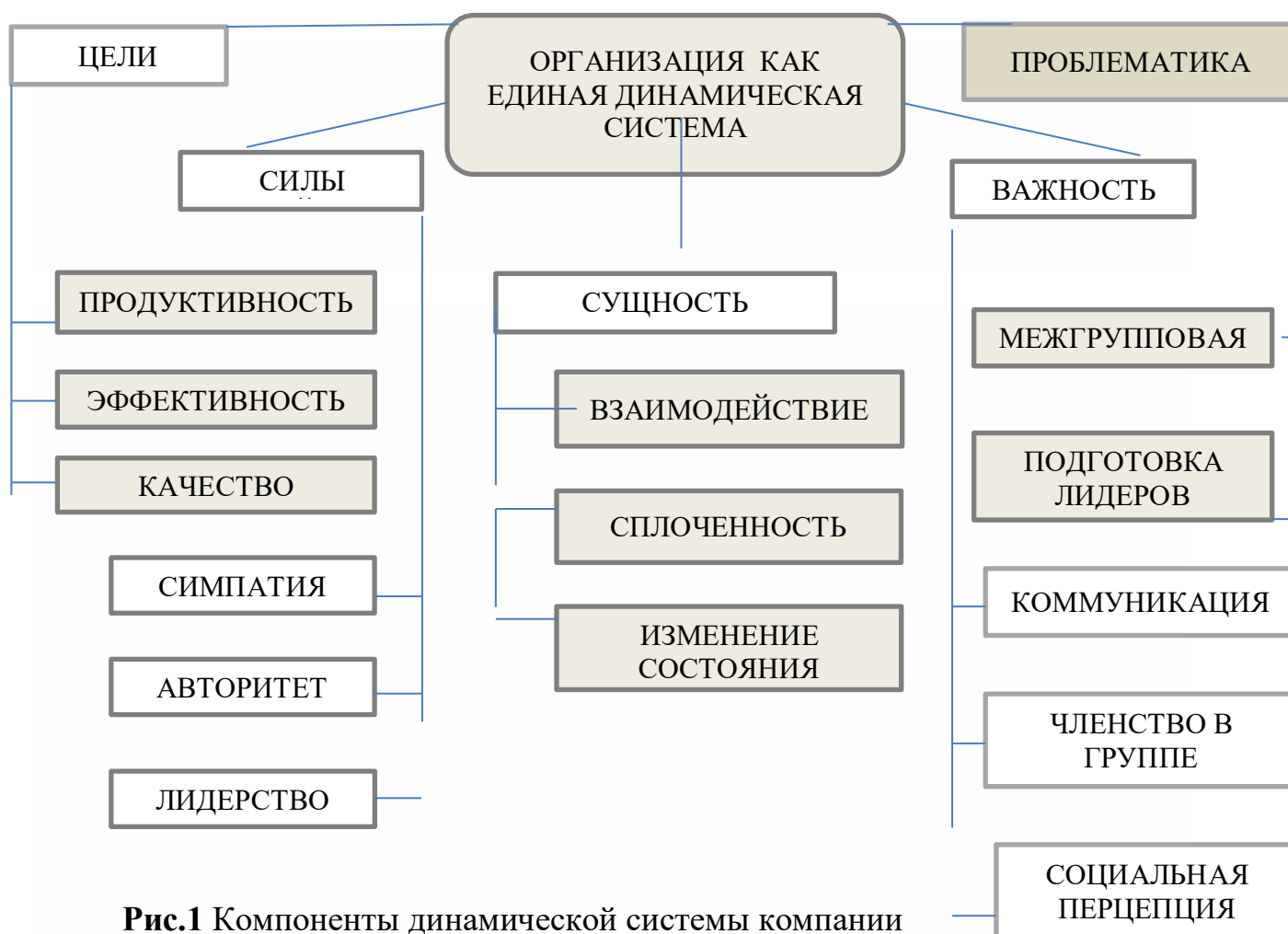
В условиях жесткой рыночной конкуренции и борьбы за выживание на быстроменяющемся открытом рынке, который к тому же испытывает давление негативных внешних сил, уверенно чувствуют себя только структуры имеющие высокую организационную культуру, эффективную стратегию развития, обоснованную и подкрепленную соответствующими, грамотно используемыми человеческими и материальными ресурсами, компромиссную политику взаимовыгодного сотрудничества с внешним окружением, а также те, у которых правильно выстроены на всех уровнях межличностного взаимодействия социальные отношения как внутри коллектива так и с внешней средой (стейкхолдерами).

Меняющиеся со временем функции и методы госуправления и госрегулирования, изменения общественно-политического строя, периодический вынужденный переход к другим формам собственности, предъявляют к организациям, как самоорганизующимся системам, на каждом этапе рыночных отношений новые требования и характеризуются возрастанием деловой активности. Как только организация перестает соответствовать намеченным целям и выполнять поставленные задачи, она должна либо перестроиться либо погибнуть.

Талант лидеров, которые задают правильные достижимые цели и плановые ориентиры развития организации , вырабатывают оптимальные методы их достижения , без внешнего вмешательства организуют и контролируют бизнес процессы по исполнению поставленных задач, всегда является одним из важнейших факторов для самосохранения организации и ее устойчивого развития наравне с опытом психологического управления сложными социальными системами .



При этом нужно отметить что главным в управлении коллективом становится оптимизация коммуникации и конструктивного взаимодействия сотрудников в процессе выполнения ими своих обязанностей, а также управление их отношениями с учетом их психологических особенностей (1) . Если руководитель учитывает в своей внутренней политике не только самые главные цели организации, но и в комплексе цели каждого из ее департаментов, а также личные цели и психологию сотрудников, то эффект от их совместной деятельности многократно усиливается . Курт Левин (2) отмечал ,что сущность любой малой группы можно описывать как «динамическое целое», где главное не отличие или схожесть ее членов, а их зависимость друг от друга , что означает влияние изменений одной части несвязной массы на состояние другой и ведет в конечном итоге к компактному единству всей системы.



**Рис.1** Компоненты динамической системы компании

Он пришел к выводу что под действием таких эмоций как симпатия или антипатия происходит сплачивание индивидов в группы и их поведение уже нельзя рассматривать как мотивируемое только какими-то личными стимулами перемещение одиночек в своем психологическом пространстве.

Каждого из них надо рассматривать уже как компоненту динамической системы см.рис.1 и признать что в большинстве компаний присутствуют не только экономические и политические сложности но и психологические проблемы.

Процесс взаимозависимого взаимодействия членов коллектива на основе взаимовлияния сфокусированного на достижении как заранее намеченных групповых целей организации так и личных интересов, называется в психологии групповой динамикой. При этом главное ролевое место в неформальной структуре малых рабочих групп занимают такие понятия как руководство и лидерство. Наиболее авторитетный и влиятельный член коллектива, определяющий политику группы и организующий процесс достижения поставленных целей признается лидером. Он не только организует и интегрирует деятельность всего коллектива, но и координирует действия каждой малой группы. При этом надо различать официальное и неофициальное лидерство. Выявить неформального лидера можно путем использования одного из методов социометрии, который описывает реальные связи между участниками каждой малой рабочей группы по признакам симпатии и антипатии и дает им количественную оценку. Делается это на основании анонимных опросов каждого члена группы. Человек с которым максимальное количество опрошенных хотят вместе потрудиться, отправиться в путешествие или провести свободное время и является неформальным лидером. Он выдвигается благодаря высоким личным качествам и наиболее полному соответствию принятым в коллективе ценностям и групповым нормам. Можно выделить основные качества, которые по мнению психологов и социологов в определенном сочетании присущи неформальному лидеру: это острый ум, высокая энергичность, уверенность в своих силах и способностях, физическая активность, авторитетность, отличное здоровье, непрерывное стремление к успеху, легкость в коммуникации, тактичность, дипломатичность, способность оперативно принять правильное решение, наличие творческих способностей и хорошо развитая интуиция. Для официальных лидеров организации очень важным качеством является умение управлять своими и коллективными эмоциями, так как создание благоприятного психологического климата в коллективе всегда приводит к повышению лояльности и организационной приверженности персонала, его заинтересованности в достижении намеченных целевых показателей эффективности. Известный психолог, основатель школы групповой динамики, Курт Левин, проводил совместно с Р.Уайтом и Р.Липпитом, социально-психологические эксперименты с целью исследования воздействия стилей поведения руководителя организации и

лидеров малых групп на общую атмосферу и поведение индивидов в коллективе(5). Им было отмечено несколько способов управления : директивно-авторитарный, коллегиально-демократический и либерально-попустительский.

Авторитарный руководитель сосредотачивает всю власть и ответственность в своих руках, предельно четко и ясно ставит задачи, определяет цели, может объяснить при необходимости каким образом и какими средствами их лучше исполнять, требует соблюдения сроков и регламентов. Он любит командовать и все контролировать. Эксперименты доказали что уровень внутригрупповых конфликтов при этом очень низкий . Коммуникационные потоки идут сверху вниз. Если директивный лидер по своим знаниям , опыту , уровню компетенций и квалификации выше остальных , то в положительном моментом будет экономия времени на принятии управленческих решений и отсутствие расхождения во мнениях на методики и инструменты исполнения задач. Из минусов можно выделить отсутствие возможностей для коллективного творчества, мозговых штурмов, отсутствие достоверной оперативной обратной связи , что является достаточно сильным препятствием для воплощения намеченных планов в жизнь . Также при отсутствии регулярных совещаний , нет притока свежей информации о состоянии текущих дел в организации и тенденциях развития рынка сбыта , новых технологиях . Работоспособность стратегии без внедрения необходимых изменений , при этом очень сомнительна .

Руководители с демократическим стилем управления принимают непосредственное участие в функционировании групп, готовы делегировать полномочия, оказывать содействие в исполнении задач, но при этом удерживают все ключевые позиции в своих руках . Они предоставляют возможность членам команды высказывать свое мнение и вовлекаться в процесс принятия решений на уровне их должностных полномочий и статуса в группе , что способствует генерации новых идей и развитию креативности . Продуктивность труда при этом ниже чем при авторитарном стиле управления, но зато аспект мотивационной составляющей превалирует. Коммуникация осуществляется в достаточно дружелюбной манере, критика и поощрение преподносится в виде советов. Такая манера общения позволяет создавать конструктивный психологический климат в коллективе, снимать напряжение, которое возникает вследствие противоречий возникающих между индивидуальными целями членов неформальных групп и установленными регламентами и нормами формальной структуры, повышать качество ее деятельность.

Либерально стиль лидерства предпочитает пассивное поведение, отрывается от власти в пользу группы, снимает с себя ответственность за принятие решений, руководство, контроль и координацию деятельности команды, предоставляет возможность самоуправления организацией в удобном для коллектива режиме. В таком случае лидер как правило находится в позиции наблюдателя со стороны, а коммуникация в команде строится на горизонтальной основе. Такая модель управления эффективна только среди высококомпетентных сотрудников какой-то узкой сферы, например в IT технологиях, но как правило нечеткое распределение функционала ведет к демотивации, возникновению повышенной агрессии и межличностных конфликтов, что в итоге приводит к снижению производительности труда, так как не все члены группы умеют работать без указаний лидера и его контроля, самостоятельно.

Если любой из типов руководителей злоупотребляет своими полномочиями, то он, иногда бессознательно, генерирует внутренние конфликты у членов группы, что отрицательно сказывается на эффективности труда.

Кризисный характер и стихийность общественных процессов происходящих в государстве, предполагает единственный вариант их систематизации - на основе научно обоснованных принципов, рекомендаций и результатов исследований, в числе которых одно из важных мест занимает психология управления. После того как в конце 20-го века ученые начали проводить многочисленные эксперименты о влиянии эмоционального интеллекта руководителей на принятые ими управленческие решения, стало ясно, что независимо от стилей и методов управления, большинство их решений зависело от настроения. Конечно же лидерам организаций приходится ежедневно выполнять текущие задачи, используя свои компетенции, видение, поступающую информацию, но знание психологии и этических норм, помимо правовых, политических, экономических и организационных аспектов, оказывает все большее влияние на качество принимаемых ими решений, за которые они несут и материальную и моральную ответственность. Высокий уровень эмоционального интеллекта помогает им заранее просчитывать эмоциональные реакции сотрудников и избегать непопулярных решений. Именно поэтому особую значимость при управлении компаниями с государственным участием и частным капиталом необходимо уделять социально-психологическим аспектам деловой коммуникации. Ситников М.А. (см.4) предположил, что организационный климат, организационная идентификация и удовлетворенность работой являются ключевыми факторами-условиями взаимосвязи уровня эмоционального интеллекта руководителя с групповой деятельностью. Для более глубокого понимания влияния межличностных отношений сотрудников на производительность труда в компании и достижения ею поставленных ключевых показателей, ученые психологи считают важным уделять пристальное внимание наблюдению за различными типами социальных

взаимоотношений в коллективах, которые независимо от общих количественных параметров описывающих каждую конкретно взятую организацию, состоят из малых рабочих групп. Их изучение позволяет на микроуровне проследить качество межличностных отношений сотрудников, руководителей и их контрагентов, а также зарождение в малых группах многих повторяющихся процессов, подверженных определенным закономерностям, хотя изученные существующие концепции жизненных ориентаций человека весьма слабо с психологической точки зрения согласуются друг с другом. Тем не менее отмечено что каждый этап формирования малой группы имеет свои особенности и динамику развития.

Сначала формируется внутренняя структура группы со своим первоначальным статусом, который может прогрессировать или регрессировать, при этом каждый индивид имеет в группе определенную позицию, которая тоже может неоднократно флуктуировать. Такая структура предполагает помимо лидерства, наличие внутрикорпоративных ценностей и коллективное мнение.

Поскольку для достижения корпоративных целей между индивидами осуществляется непосредственная коммуникация и обмен информацией, то из за разной картины мира, внутренней культуры, опыта и образования, неизбежно на определенном отрезке времени происходит нарушение равновесия жизненного цикла малой группы и возникновение межличностных конфликтов между ее членами, независимо от того централизованным или децентрализованным способом осуществляется коммуникация при решении рабочих вопросов.

В общей теории социального конфликта известно несколько подходов к его решению, таких, как компромисс, переговоры, коллаборационизм, сотрудничество, примирение, уклонение и др. Каждый из этих подходов имеет свои сильные и слабые стороны. (5 - Цит.Хохлов, 2014)

Для эффективного выполнения оперативных задач, руководитель организации должен либо заранее выявить и пресечь конфликт, либо уже по факту его возникновения оказать соответствующее воздействие на членов группы с целью их сплочения и разрешения спорных ситуаций. Наличие у него таких личных качеств как, собранность, стрессоустойчивость, высокий коэффициент эмоционального интеллекта (6), который можно охарактеризовать совокупностью таких факторов как способность к пониманию и регулированию как своего негативного восприятия так и пониманию причин эмоциональных всплесков других членов группы. Он позволяет конструктивно управлять ситуацией за счет правильного анализа причин и следствий, приведших к возникновению конфликтной ситуации и свести к минимуму ее негативные последствия, чтобы они не отразились на

общих целевых показателях организации и скорости выполнения ею намеченных задач (7). Позитивная межличностная коммуникация сотрудников повышает уровень доверия к организации и помогает повысить уровень групповой сплоченности и принадлежности, что в итоге приводит к взаимному удовлетворению интересов сторон. Опытные руководители с высоким уровнем эмоционального интеллекта используют для предупреждения конфликтов следующие правила:

- не говорят с взвинченным, возбужденным, переполненным эмоциями человеком сразу, они выдерживают паузу и просят не надолго отложить решение вопроса, зайти или перезвонить попозже.

- прежде чем сообщить неприятную новость, стараются настроить человека на доброжелательный лад, отметить его заслуги и создать дружелюбную атмосферу.

- стараются стать на место сотрудника/заказчика/стейкхолдера и посмотреть на проблему его глазами

- не скрывают своего хорошего отношения к ответственным сотрудникам, могут публично похвалить и выразить одобрение

- умеют молчать когда их умышленно пытаются задеть и обидеть, стараются быть выше ссор и выяснения отношений на повышенных тонах. Они понимают, что большинство конфликтов можно устранить применением административного ресурса. Если есть подозрение что временное затухание спорных ситуаций просто плавно перейдет в латентную фазу и со временем могут снова возникнуть обострения, то для поиска компромиссных решений и устранения возникающих в коллективе противоречий и споров, он может прибегнуть к помощи третьих лиц. Это может быть либо штатный психолог либо сотрудник отдела персонала. Для урегулирования сложных ситуаций, имеющих далеко идущие последствия, привлекают специалистов службы безопасности, которые могут получить для анализа причин более объемную и достоверную информацию. Им ставится задача понять причину претензий сторон, снизить его актуальность, перефокусировать стороны на решение более важных задач и устранить мотивацию для его продолжения или сам объект конфликта. В качестве радикальных мер они могут использовать перевод в другой департамент, филиал, длительные командировки или какое либо другое исключение возможности коммуницировать по рабочим вопросам. Но иногда бывает гораздо полезнее, при наличии соответствующих материальных ресурсов, прибегнуть на аутсорсинге к помощи высококвалифицированных внешних консультантов по управлению и оптимизации бизнес процессов, чтобы исключить потенциальную аффилированность и заинтересованность персонала, а также влияние

различных межличностных внутрикорпоративных факторов. При этом специалист по управлению помимо решения поставленных задач, поисков методик для улучшения мотивации и повышения уровня профессиональных компетенций сотрудников, должен своевременно информировать персонал о внедренных изменениях и текущих трансформациях основных бизнес процессов. Он также должен понимать и учитывать в повседневной деятельности, что в результате длительного общения между членами группы, внутри коллектива могут стихийно возникать неформальные межличностные связи, которые не всегда позитивно сказываются на производительности труда. В такой ситуации его задача заключается в том чтобы провести с сотрудниками разъяснительную работу и направить эти внутригрупповые взаимодействия в конструктивное русло. В качестве типовых примеров негативных проявлений противоречий между личными интересами сотрудников и установленными внутрикорпоративными нормами организации, а также государственными законодательными актами, можно привести личную заинтересованность, конфликт интересов и коррупцию.

Под **личной заинтересованностью** служащего понимается возможность получения им при исполнении должностных обязанностей необоснованного дохода в форме денежной либо материальной выгоды.

Понятие **конфликта интересов** описывает ситуацию, при которой личная заинтересованность служащего может повлиять на объективное исполнение им должностных обязанностей и привести к противоречию между личными интересами служащего и законными интересами граждан, организаций и субъектов РФ.

Под **коррупцией** следует понимать дачу или получение взятки, злоупотребление служебным положением в целях получения материальной или имущественной выгоды, иное незаконное использование физическим лицом своих полномочий.

Полномочия и статус позволяют руководителю или консультанту по управлению, предупредить сотрудника, выявить и постараться устранить все нарушения, а также наказать вплоть до увольнения. Внедрение максимальной автоматизации бизнес процессов теоритически устраняет возможность коррупционных межличностных взаимодействий в группах. При высоком качестве отношений с коллегами и руководством, сотрудник предпочитает работать без нарушений и получать более высокое материальное вознаграждение за свой эффективный труд. В работах К.Герстена и Д.Дэя была доказана прямая корреляция между этими факторами и объективными критериями эффективности и приверженности персонала. При низкокачественных отношениях между лидером и подчиненными, сотрудники

получают стандартную оплату своих услуг за выполнение стандартных обязанностей, без специальных привилегий и возможностей карьерного роста , руководство при этом осуществляется формально . Такая форма социального обмена не оказывает положительного влияния на работу команды.

Следует еще раз подчеркнуть , что в сложной международной политической обстановке и в период всеобщего экономического кризиса , особую значимость в отношениях между руководителем и подчиненными, приобретают навыки делового общения и высокий уровень эмоционального интеллекта . Ведь психология управления , это не только наука с определенным методологическим потенциалом, но и искусство , в котором нет универсальных советов на все случаи жизни. У каждого руководителя свое восприятие кризиса как переходного состояния и перелома, в котором существующие средства достижения цели становятся неадекватными в силу чего могут возникнуть непредсказуемые ситуации. Главное для психологически зрелого лидера не паниковать, а путем коллегиальной или личной ( в зависимости от методов управления ) разработки стратегии , принять меры и выработать оптимальные решения, сфокусировав при этом внимание на том что можно проконтролировать и быстро изменить. Важно при этом сохранять устойчивое внутреннее эмоциональное состояние, так как от настроения лидера достаточно сильно зависит успех команды. Грамотный руководитель в эпоху политических кризисов и экономических перемен , в зависимости от ситуации, должен уметь оперативно изменять текущие задачи и переформатировать ключевые цели организации , предусмотреть риски , отличать управляемые от неуправляемых, прогнозируемые от стихийных, уметь формировать и раскрывать потенциал команды , чтобы вовлекать ее в решение проблем и использовать возможности кризиса для максимального развития и минимизации ошибок . Если он в состоянии максимально гибко управлять ситуацией , допуская возможности ошибок, и при этом аккуратно перестраивать стратегию и тактику, используя для достижения целей все рычаги влияния, то его психологическое состояние постепенно адаптируется к ситуации, он станет легче реагировать на стрессы и экстренные ситуации, будет четко встраивать действия и цели в командную работу . Для сохранения на плаву, он должен оперативно оценить текущий уровень состояния организации, выявить ее корневые трудности , понять какие изменения надо срочно произвести на основании симптоматики поля проблем и сформировать команду лидеров изменений. Знание психологии управления и отличные коммуникативные навыки, помогут развивать горизонтальное лидерство для системного управления задачами. Это может быть особенно актуально при нарастании неопределенности внешних вызовов и трудностей, росте числа



нестандартных задач при ограниченности собственных компетенций в принятии верных решений и при наступлении вероятности потери управляемости и устойчивости организации. Лидер в любой самой экстренной ситуации, должен спокойно и уверенно, опираясь на основные ресурсы: люди, капитал, технологии и информацию, установить правильную систему ценностей и мотивации команды, что послужит гарантией эффективности внедрения изменений в период кризиса и высокой результативности труда. Для него должно быть очень важно сохранять здоровую психологическую атмосферу в коллективе, быть внимательным к переживаниям сотрудникам, не допускать неконтролируемых вспышек гнева и недопонимания, а также вовремя устранять любые напряжения в отношениях коллег с заказчиками и подрядчиками.

Высокий уровень эмоционального интеллекта руководителя, это уникальный ресурс для регулирования социального взаимодействия в группах, качества управленческих решений и достижения ключевых показателей эффективности.

## Литература

1. Козлов В. В. Психологическое управление в кризисных социальных сообществах / Новиков В.В., Мануйлов Г.М., Козлов В.В. Международная академия психологических наук. М. 2009 - 461 с.
2. Левин К. Теория поля в социальных науках перевод с англ. Спб. «Сенсор» 2000 - 368с.
3. Новиков В.В., Забродин Ю.М. Психологическое управление производственной организацией, 2004.
4. Ситников М.А. Эмоциональный интеллект руководителя и деятельность группы. Организационная психология. 2019. Т. 9. № 3. С. 153–173.
5. Хохлов А.С. Конфликтология СФ ГБОУ ВПО МГПУ, 2014.
6. Белоконь О. В. Эмоциональный и социальный интеллект и феномены лидерства. В сб.: Д. В. Люсин, Д. В. Ушаков (ред.) Социальный и эмоциональный интеллект: от процессов к измерениям (60-78). М.: Изд-во Института психологии РАН, 2009.
7. Одегов, Ю. Г. Организационное поведение в структурно - логических схемах: учебное пособие / Ю. Г. Одегов, В. В. Козлов, В. Н. Сидорова; Ю. Г. Одегов, В. В. Козлов, В. Н. Сидорова. – Москва: Альфа-Пресс, 2007. – ISBN 978-5-94280-285-1

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ УПРАВЛЕНИЯ ПЕРСОНАЛОМ ОРГАНИЗАЦИИ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ

**Аннотация:** в статье рассматриваются некоторые психологические аспекты управления персоналом современной организации, обусловленные процессом цифровизации; происходящие сегодня изменения во всех сферах науки и производства, общественной жизни обусловлены, прежде всего, широким внедрением искусственного интеллекта, больших данных, виртуальной реальности и др., чрезвычайно быстро трансформируя лицо занятости и её характер в современном мире; в условиях цифровой трансформации, специалисту в сфере управления человеческими ресурсами чрезвычайно важно иметь чёткое представление о специфике цифровых особенностей организации службы персонала.

**Ключевые слова:** управление персоналом, организация, HR-специалисты, цифровизация, человеческие ресурсы, цифровая трансформация, технологический прогресс, цифровые технологии.

## PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF THE ORGANIZATION'S PERSONNEL MANAGEMENT IN THE CONTEXT OF DIGITAL TRANSFORMATION

**Abstract:** the article deals with some psychological aspects of personnel management of a modern organization caused by the process of digitalization; the changes taking place today in all spheres of science and production, public life are primarily due to the widespread introduction of artificial intelligence, big data, virtual reality, etc., extremely quickly transforming the face of employment and its character in the modern world; in the conditions of digital Therefore, it is extremely important for a specialist in the field of human resource management to have a clear understanding of the specifics of the digital features of the organization of the personnel service.

**Keywords:** HR management, organization, HR specialists, digitalization, human resources, digital transformation, technological progress, digital technologies.

### Введение

Под технологией управления персоналом в современной науке и практике понимается совокупность приёмов, способов и методов воздействия на человеческие ресурсы в процессе подбора, найма, использования, развития,

продвижения с целью получения наиболее оптимальных конечных результатов трудовой деятельности. В последнее время вопрос внедрения цифровых технологий в сферу управления персоналом становится всё более актуальным среди менеджеров, специалистов в сфере управления человеческими ресурсами (далее – HR-специалистами), так как высокий уровень динамичности технологического прогресса оказывает целенаправленное всестороннее влияние на человеческое сообщество.

### **Цель**

Определена актуальностью заявленной проблемы и состоит в изучении происходящих изменений в системе управления персоналом в условиях цифровой трансформации.

### **Исследовательские задачи**

1. Определить этапы жизненного цикла персонала в организации;
2. Выявить существующие препятствия для прогресса в реализации Индустрии 4.0;
3. Выделить основные виды цифровых технологий, применяемые в управлении персоналом современных компаний и организаций;
4. Определить ключевые задачи цифровой трансформации, стоящие перед HR-специалистами;
5. Выявить специальные профессиональные компетенции современного HR-специалиста.

### **Методология и методы исследования**

Методологической основой проведённого теоретического исследования стали работы отечественных и зарубежных исследователей, учёных-практиков по проблеме, вынесенной в название данной статьи. Основной метод исследования – анализ специальной психологической литературы и источников, включая Интернет-источники.

### **Результаты и их обсуждение**

Сама по себе проблема модернизации системы управления человеческими ресурсами не является новой и недостаточно исследованной, подтверждением чего являются многочисленные научные работы, опубликованные в последние годы, среди которых можно выделить [Егоршин, 2015; Морозов, 2019; Морозов, 2023; Потёмкин, 2009] и многие другие.

В условиях бурно протекающей IV-й Промышленной революции (нередко называемой в средствах массовой информации «Индустрией 4.0»), ярким отличием которой от всех предыдущих, является её развитие не линейными, а экспоненциальными темпами – особое место занимает процесс цифровизации, в связи с которым ожидаются не только масштабное внедрение различных технологических новаций, но и смена социальной парадигмы,

культурного кода. При этом, техника постепенно, но неуклонно и настойчиво начинает вытеснять человека. То, что ещё совсем недавно воспринималось в качестве сюжета суперфантастического фильма, сегодня становится самой обыкновенной реальностью.

На наших глазах под влиянием цифровой трансформации меняются не только все, без исключения, сферы жизни общества, но и образ жизни современного человека. И всё это является плодами упомянутой нами выше очередной промышленной революции. Именно поэтому вполне определённые черты принимает и рассматриваемая нами проблема модернизации системы управления персоналом, а также подготовки специалистов в условиях цифровой трансформации [Илюхина, Богатырева, 2023; Как цифровые тренды меняют сферу HR, 2023; Красникова, 2020; Морозов, Мухаметзянов, 2016; Одинцова, 2020; Патрусова, 2021; Соловьёва, Субботина, Малышева, 2021; Цифровизация в работе с персоналом, 2023; Яворский, 2020; Bashkireva and others, 2021].

По оценке специалистов, самыми большими препятствиями для прогресса в реализации Индустрии 4.0, на сегодняшний день, являются:

- *отсутствие коммуникационной инфраструктуры* (многие из инновационных технологий требуют доступа к широкополосной связи с высокой пропускной способностью Интернет, чего не наблюдается во многих промышленных районах, поскольку подключить промышленный район для небольшой группы отраслей для телекоммуникационных компаний попросту невыгодно);
- *более высокие требования к кибербезопасности* (из-за того, что промышленные предприятия и организации становятся высоко автоматизированными и управляются компьютерными алгоритмами, они чаще становятся жертвами компьютерного саботажа или утечки информации к конкурентам, то есть, становятся более уязвимыми);

и, наконец, *недостаток квалифицированных специалистов* (функционирование умных заводов больше всего зависит от этого типа профессионалов) [Bondar, 2018].

Происходящие сегодня изменения во всех сферах науки и производства, общественной жизни и сектора реальной экономики обусловлены, прежде всего, широким внедрением искусственного интеллекта, больших данных, виртуальной реальности и др., чрезвычайно быстро трансформируя лицо занятости и её характер в современном мире.

Повсеместное внедрение цифровых технологий вызывает существенные изменения в структуре занятости и в требованиях к квалификации персонала. «Возникает большая потребность в наличии как собственных ИТ-

специалистов, программистов, так и квалифицированных пользователей, которые умеют работать в цифровой среде. Кроме того, уже сегодня проявляется явный дефицит, так называемых, «цифровых лидеров» и цифровых предпринимателей – руководителей «верхнего уровня», которые понимают, как осуществлять цифровую трансформацию бизнес-процессов. Поскольку методы цифрового управления и гибкая организационная структура становятся центральными в бизнесе, HR-специалисты фокусируются на людях, работе и цифровых платформах» [Цой, 2020, с. 63].

Использование цифровых технологий, в значительной степени влияет на весь жизненный цикл персонала в организации, охватывая следующие основные его этапы:

- приём;
- адаптацию;
- увольнение.

Как правило, именно в этой области функции HR-специалистов в большинстве организаций, по-прежнему, продолжают зависеть от традиционных методов управления, которые не в полной мере учитывают качество опыта сотрудников и обеспечение их занятости.

«Цифровизация сферы HR представляет собой процесс оптимизации функций управления персоналом за счёт применения цифровых – мобильных, интеллектуальных, роботизированных, аналитических и облачных инструментов для повышения эффективности деятельности компании. Основными видами цифровых технологий, применяемыми в управлении персоналом современных компаний и организаций, являются:

- облачные технологии;
- интернет вещей;
- искусственный интеллект;
- большие данные;
- блокчейн;
- дополненная и виртуальная реальность;
- компоненты робототехники и сенсорики и др.» [Илюхина, Богатырева, 2023].

Ключевыми задачами цифровой трансформации, стоящими перед HR-специалистами, являются:

- эффективный рекрутинг;
- обучение;
- привлечение мотивированных сотрудников, способных генерировать инновационные идеи, достигая целевой результативности труда.

Система аналитической поддержки управления персоналом в рамках менеджмента организации подразумевает сформированные у HR-специалистов следующие специальные профессиональные компетенции:

- обеспечение устойчивого информационно-коммуникационного взаимодействия между управленческим звеном и персоналом на различных уровнях управления во внешнем пространстве, а также с заинтересованными сторонами и партнёрами;
- осуществление систематического мониторинга результатов деятельности работников, обеспечивая их сравнение с установленными целями и планами (с учётом миссии и общей стратегии организации), а также выявляя конкретные тенденции;
- обеспечение надёжной работы систем финансового контроля кадровой информации и безопасности во взаимосвязи с другими подразделениями.

«Дальнейшее развитие цифровых HR-технологий формирует конкурентное преимущество организации, предоставляя большее влияние в снижении себестоимости, а также устраняет имеющиеся препятствия в системе управления персоналом. Необходимо отметить, что развитие искусственного интеллекта и машинного обучения (machine learning) требует не только соответствующей трансформации кадровых процессов управления, но и подготовки кадров, которые являются сдерживающими факторами цифрового развития» [Елохова, 2017, с. 165].

### **Выводы**

Резюмируя вышеизложенное, полагаем возможным сделать вывод о том, что в современных условиях цифровой трансформации, HR-специалист должен иметь чёткое представление о специфике цифровых особенностей организации службы персонала, что, в свою очередь, предполагает формирование у него целостного представления о происходящих, в условиях цифровизации, изменениях в системе управления персоналом. При невозможности в кратчайшие сроки внедрить «цифровую систему управления персоналом» возникает опасность того, что организация будет лишена возможности участвовать в привлечении и удержании наиболее талантливых сотрудников. Модернизация системы управления персоналом с использованием цифровых технологий позволяет быстрее адаптироваться в реальной экономике и находить наиболее оптимальные пути преодоления кризисного состояния.

### **Библиографический список**

1. Егоршин, А. П. Основы управления персоналом / А. П. Егоршин. – М.: Инфра-М, 2015. – 351 с.
2. Елохова, Т. А. Управление персоналом на основе цифровых технологий / Т. А. Елохова // В сборнике: Развитие менеджмента в условиях перехода к цифровой экономике // Материалы X Всероссийской научно-практической конференции. – Пермь: ПГНИУ, 2017. – С. 164-171.
3. Илюхина, Л. А. Концепция управления персоналом в условиях цифровой трансформации / Л. А. Илюхина, И. В. Богатырева // [Электронный ресурс] URL: <https://creativeconomy.ru/lib/114810> (дата обращения: 13.08.2023).
4. Как цифровые тренды меняют сферу HR // [Электронный ресурс] URL: <https://zen.yandex.ru/media/umstrana/kak-cifrovye-trendy-meniut-sferu-hr.html> (дата обращения: 29.06.2023).
5. Красникова, Я. В. Цифровые технологии в управлении персоналом / Я. В. Красникова // Гуманитарный научный журнал. – 2020. – № 1. – С. 77-83.
6. Морозов, А. В. Модернизация системы управления персоналом образовательной организации / А. В. Морозов // В сборнике: Современный менеджмент: проблемы и перспективы // Сборник статей по итогам XIV Международной научно-практической конференции. – СПб.: Изд-во СПбГЭУ, 2019. – С. 591-594.
7. Морозов, А. В. Требования к управленческому персоналу образовательных организаций и их учёт в современной системе управления / А. В. Морозов // Образование и право. – 2023. – № 1. – С. 238-246.
8. Морозов, А. В. Медико-психологические аспекты здоровьесберегающей информационно-образовательной среды / А. В. Морозов, И. Ш. Мухаметзянов // Человек и образование. – 2016. – № 4 (49). – С. 49-55.
9. Одинцова, Я. Г. Новые возможности управления персоналом в условиях цифровизации / Я. Г. Одинцова // Учёные записки Тамбовского отделения РоСМУ. – 2020. – № 20. – С. 212-219.
10. Патрусова, А. М. Управление персоналом в условиях развития цифровой экономики / А. М. Патрусова // Научный результат. Технологии бизнеса и сервиса. – 2021. – Т. 8. – № 3. – С. 71-83.
11. Потёмкин, В. К. Управление персоналом / В. К. Потёмкин. – СПб.: Изд-во СПбГУ ЭиФ, 2009. – 340 с.
12. Соловьёва, О. В. Новые инструменты управления персоналом в условиях цифровизации / О. В. Соловьёва, Н. О. Субботина, Ю. В. Малышева // Экономика и управление: проблемы и решения. – 2021. – Т. 3. – № 5 (113). – С. 47-51.

13. Цифровизация в работе с персоналом // [Электронный ресурс] URL: <https://www.xerox.ru/press-centre/publications.html> (дата обращения: 19.07.2023).

14. Цой, Д. В. Трансформация системы управления персоналом в условиях цифровизации экономики / Д. В. Цой // Инновационная наука. – 2020. – № 1. – С. 62-65.

15. Яворский, Н. К. Цифровые технологии в системе управления персоналом / Н. К. Яворский // Молодой учёный. – 2020. – № 19 (309). – С. 260-262.

16. Bashkireva, A. (2021) The psychological safety of students in the context of digitalization as a factor of social health / A. Bashkireva, T. Bashkireva, A. Morozov, A. Evdokimova, S. Tsvetkov // В сборнике: E3S Web of Conferences 295, 05001 WFS DI 2021 <https://doi.org/10.1051/e3sconf/202129505001>

17. Bondar, K. (2018) [Challenges and Opportunities of Industry 4.0 – Spanish Experience](#) / K. Bondar // International Journal of Innovation, Management and Technology. – Vol. 9. – № 5. – Pp. 202-208.

**Омарова Г.Б., Кудякова Р.Ф., Аскарлова А.Т.**

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ПРОСВЕЩЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ ПО ВОПРОСАМ КОГНИТИВНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ РЕБЕНКА**

**Аннотация.** В статье описана актуальность переосмысления конечных результатов обучения школьников в условиях развития современного общества. Автор, ссылаясь на мировой опыт раскрывает научно-обоснованную модель благополучия ребенка. Особое внимание уделяется особенностям мотивационной сферы обучения современных школьников и тенденции ее становления в контексте обеспечения когнитивного благополучия. Рассматриваются особенности развития когнитивных способностей у школьников и приемы развития когнитивных навыков в национальной культуре.

**Ключевые слова:** *благополучие, когнитивное благополучие, когнитивные способности, клиповое мышление школьников.*



**Annotation.** The article describes the relevance of rethinking the final results of children's education in the conditions of the development of modern society. The author reveals a scientifically based model of a child's well-being referring to the world experience. Particular attention is given to the motivational sphere of education of modern children and the trend of its formation in the context of ensuring cognitive well-being. The author considered the features of the development of cognitive abilities for school children and the methods of developing cognitive skills in the national culture.

**Key words:** *well-being, cognitive well-being, cognitive abilities, clip thinking of school children.*

**Актуальность.** В сфере образования в мире происходит переосмысление конечных результатов образовательных услуг, то есть тех знаний и навыков, которыми в результате обучения в школе ребенок должен обладать. Сейчас много говорят о «мягких навыках», значительно возросли требования к компетенциям. Если раньше фокус был на академических знаниях, то сейчас лидеры образования приходят к пониманию, что все больше требуется развитие еще и неакадемических компетенций, которые значительно влияют на качество жизни человека. Среди них особо выделяются физическое, социальное, эмоциональное, когнитивное благополучие, физическое здоровье, компетенции по самопомощи в ситуациях стресса и неопределенности, а также коммуникативные навыки и умение выстраивать широкие социальные связи. Поэтому многие мировые исследования находятся в поиске путей, способов, методов обеспечения благополучия. Так же многие ученые занимаются изучением феномена благополучия и имеют достаточное количество исследований, посвященных данной проблеме. Однако единой классификации составляющих благополучия все еще не существует. По мнению М. Селигмана, составляющими благополучия являются:

- вовлеченность;
- смысл;
- положительные эмоции;
- достижения (свершения, победы, успех);
- отношения с другими людьми

Некоторые из данных составляющих оцениваются объективно, другие – субъективно (на основе самооценки). Каждый элемент способствует достижению более высокого уровня благополучия, но «благополучие не сводится ни к одной из составляющих». (Селигман М. Путь к процветанию.

Новое понимание счастья и благополучия. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2013. 440 с., с. 37).

Как отмечает наш Президент К.К. Токаев: «Защита прав детей, здоровье, образование и развитие подрастающего поколения – наши безусловные приоритеты», поэтому «мы должны обеспечить счастливую жизнь всем детям в Казахстане и обязаны прислушаться к голосу каждого ребенка». В соответствии с этой установкой распоряжением Премьер-Министра Республики Казахстан от 1 февраля 2022 года № 21-р, в Казахстане внедряется индекс благополучия детей. Этот шаг является проявлением заботы государства о состоянии здоровья и защищенности детей, их материальном благополучии, образовании и социализации. Согласно приложению к Постановлению, Индекс благополучия детей разработан в целях создания национального мониторинга детского благополучия и отслеживание степени эффективности национальной политики по улучшению положения детей в разных сферах. Предполагается, что внедрение Индекса благополучия детей позволит определить, насколько дети Казахстана благополучны в целом и по отдельным сферам, а также составлять рейтинги регионов по уровню благополучия детей. В основе обеспечения благополучия ребенка лежит его оценка или, другими словами, учет интересов и прав ребенка. В центре внимания сотрудничающих специалистов лежит совместное обеспечение благополучия детей.

**Цель:** раскрытие важности и особенностей когнитивных навыков обучающихся привлечь внимание и оказать психолого-педагогическую поддержку родителям.

**Задачи:**

- ✓ мотивировать родителей на создание психологически комфортной среды для школьника в семье;
- ✓ ознакомить родителей с особенностями когнитивных навыков у школьников;
- ✓ привить навыки практического использования материалов для развития когнитивных навыков у ребенка.

**Благополучие** – (well-being) одновременно очень простая и очень сложная категория. Простая, потому что интуитивно каждый из нас понимает, что за ней кроется. Сложная, поскольку ей трудно дать универсальное определение. Ведь каждая отрасль знания – экономика, социология, психология, культурология, наполняет ее своим содержанием.

Концепция благополучия описывает:

- базовые потребности (физическая безопасность, здоровье, соответствующее возрасту питание), которые необходимы ребенку, чтобы вырасти человеком, способным реализовывать свой личный потенциал, создавать приносящие удовлетворение социальные отношения и решать психосоциальные, а также иные бытовые проблемы;
- умения и навыки, которые необходимо развивать, поддерживать и приобретать (умение решать проблемы, регулировать эмоции, отличать правильное от неправильного) (Бернштейн, Дэвидсон, Кейс, Мур, 2003).

Научно-обоснованная модель благополучия ребенка включает компоненты:

- физическое;
- социальное;
- эмоциональное;
- когнитивное благополучия ребенка

Целями содействия благополучию ребенка являются:

- поддержка обеспечения благополучия ребёнка;
- внимание ребенку и его любимым интересам;
- определение способствующих и препятствующих благополучию ребенка факторов;
- определение возможностей, сильных сторон и потребностей опекунов;
- организация наилучшего вмешательства, исходя из потребностей ребенка.

**Введение.** Великий просветитель Абай Кунанбаев говорил: «Лишь знание – светоч сердец». С раннего детства человек тянется к знаниям. Он стремится освоить неизвестное, постичь недостижимое, тянется к новому, запрещенному и закрытому. Мы хотим обогащаться, развиваться, приобретать опыт, чтобы жизнь не казалась нам слишком сложной. В последние годы в ряду важнейших задач семейного воспитания все отчетливее заявляет о себе забота о развитии интеллекта ребенка. Интеллект – это особое качество человеческой психики, включающее в себя способность адаптироваться к различным жизненным ситуациям, обучаться и усваивать информацию на основе полученного опыта, понимать и применять абстрактные концепции и имеющиеся знания с целью управления окружающей действительностью. Говоря проще, интеллект является общей способностью человека познавать и преодолевать трудности, объединяющей в себе такие сферы как мышление, воображение, представление, память, восприятие и ощущение. Сегодня в практике школы вопрос о мотивации обучения без преувеличения является

актуальным. В современном обществе обучающиеся имеют возможность для овладения знаниями из разных источников. Вместе с тем, уже недостаточно обеспечить суммой знаний современных школьников, важное значение придается задаче научить их учиться, а с психологической точки зрения это означает – научить их хотеть учиться. Особенности мотивационной сферы современных школьников и тенденции ее становления ориентируют современную педагогику в выявлении причин, изменяющих отношение к учению. Например, часто встречаются факты, когда к концу начальной школы снижается интерес детей к учебе. На смену к общему интересу к школе за это время должен быть сформирован интерес к содержанию учебного труда, к его процессу. Иногда такой интерес возникает, но он проявляется на отдельных уроках и не превращается в более или менее устойчивое личностное образование, поэтому никак еще не определяет поведение ученика в новых ситуациях. На этом примере подчеркивается нежелательность смещения таких сторон мотивации, как общий интерес к школе и учебно-познавательный мотив как ориентация на содержание учебной деятельности. Такое смещение впоследствии приводит педагогов к неоправданно пессимистической оценке состояния мотивации – как общего снижения положительного отношения к учению. Что определяет, побуждает учебную активность ребенка, как построена его мотивационная сфера?

Мотивация выполняет несколько функций: побуждает поведение, направляет и организует его, придает ему личностный смысл и значимость. Наличие нескольких функций мотивации показывает, что мотивация не только предшествует поведению, но и постоянно присутствует на всех его этапах, во всех его звеньях. Единство этих трех функций обеспечивает регулируемую роль мотивации в поведении. Причем третья – «смыслообразующая» функция (А.Н.Леонтьев) специфически человеческая и имеет центральное значение для характера мотивационной сферы. От того, какой смысл имеет учебная деятельность для конкретного ребенка, зависят проявления и других функций: побуждающей и направляющей. Это означает, что и побудительная сила мотивов учения (выраженность, интенсивность, длительность, устойчивость, эмоциональность) и их роль в реальной организации учебной деятельности зависят прежде всего от сформированности смыслообразующей функции мотивации учения. Именно эта функция (роль учения в жизни ребенка) должна быть главным объектом воспитания.

Всякая деятельность начинается с потребностей, все они, даже биологические по происхождению, складываются во взаимодействии ребенка со взрослыми и поэтому социально обусловлены. Потребность – это направленность активности ребенка, психическое состояние, создающее

предпосылку деятельности. Однако сама по себе потребность не определяет характера деятельности: это объясняется тем, что в самом «потребностном» состоянии предмет ее удовлетворения не сформулирован полностью (А.Н. Леонтьев): одна и та же потребность может быть удовлетворена разными предметами, разными способами. Предмет ее удовлетворения определяется только тогда, когда человек начинает действовать – это доказывают доводы психологов к «опредмечиванию» потребности. Но без потребности не пробуждается активность ребенка, у него не возникают мотивы, он готов к постановке целей. Другой важный аспект мотивационной сферы – мотив, т.е. направленность активности на предмет, внутренне психическое состояние человека, прямо связанное с объективными характеристиками предмета, на который направлена активность. Если потребность характеризует готовность к деятельности, то наличие мотива придает активности новый, более достойный характер. Возникновение мотивов учения также недостаточное условие для эффективной учебной деятельности, если у школьника не сформировано умение ставить цели в учебной работе. Цель – это направленность активности на промежуточный результат, представляющий этап достижения предмета потребности. Практика показывает, что педагогу зачастую приходится ставить перед обучающимися готовые цели, которые никогда не переключаются в сознание ребенка, а всегда «доопределяются» или «переопределяются» школьником, т.е. переосмысливаются им с точки зрения индивидуального опыта жизни. Психологи считают, что процесс принятия учеником готовых целей можно превратить в процесс активного целеполагания самого ученика, если научить его ряду активных действий, например, проектной деятельности. Существует еще одна сторона мотивационной сферы учебной деятельности – интерес к учению. Он тесно связан с уровнем сформированности учебной деятельности и в этом плане есть выражение и проявление состояния других сторон мотивационной сферы – мотивов и целей. Чтобы возбудить интерес необходимо создать мотив, а затем открыть обучающимся возможность нахождения цели. Иногда в качестве основной черты интереса называют эмоциональную окрашенность, связь с эмоциональными переживаниями ребенка. В такой ситуации связь интереса с положительными эмоциями имеет значение на первых этапах возникновения любознательности ученика ( в новой теме, в новом учебном предмете), но для поддержания устойчивости интереса необходима сформированность учебной деятельности, а также связанные с ней способности к самостоятельной постановке учебных целей и их разрешение.

### **Строение мотивационной сферы обучения в когнитивном благополучии обучающегося**

Виды побуждения когнитивных навыков	Разновидности побуждения обучения с проявлением когнитивных способностей
Потребность Мотив Цель Интерес	<p><b>1. Социальные</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Широкие социальные (направленность на широкий круг идеалов, общечеловеческих ценностей);</li> <li>• Коммуникативные (направленность на способы взаимодействия с окружающими людьми);</li> <li>• Межличностные (направленность на задачи и способы совместной коллективной деятельности);</li> <li>• Индивидуалистические (направленность на удовлетворение личных потребностей)</li> </ul>
	<p><b>2. Познавательные</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Широкие учебные (направленность на процесс учения, его содержание и результат);</li> <li>• Учебно-познавательные, или теоретико-познавательные (направленность на способ учебных действий);</li> <li>• Самообразовательные (направленность на овладение обобщенными способами учебной деятельности)</li> </ul>
	<p><b>3. Творческие</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Познавательные (направленность на овладение в ходе учения способами действий, могущими быть использованными для преобразования окружающей действительностью, собственной деятельности)</li> </ul>

Когнитивные способности – это то что позволяет нам думать, читать, учиться, запоминать, рассуждать, обращать внимание... Мы развиваем когнитивные способности на протяжении всей нашей жизни, но их целенаправленное улучшение может помочь вам лучше применять их и быть успешней в любой профессиональной деятельности. В рамках когнитивных процессов задействованы различные когнитивные навыки. Когнитивные навыки — это основные навыки, которые использует наш мозг, чтобы думать, учиться, помнить, рассуждать, обращать внимание... (в психологическом смысле навык — это действие, автоматизирующееся в процессе многократных повторений, выполнение которого характеризуется отсутствием поэлементного сознательного контроля. Навык может быть как ментальным, так и физическим, и он обязательно автоматизирован). Дети могут иметь врожденные когнитивные навыки, но лишь в незначительной степени. Основная их доля все же является приобретенной. Если врожденных

способностей нет, а приобретенных навыков недостаточно, то возникает так называемая когнитивная недостаточность. При правильном подходе родители и педагоги могут добиться у ребёнка ощутимых изменений в когнитивной сфере. Как и любые другие навыки (например, моторные), когнитивные поддаются тренировке с последующим улучшением. Если они слабые, при помощи тренировок и обучающих методик их можно подтянуть, а нормальные навыки значительно усилить. Когнитивное благополучие связано с достижениями и успехом, тем, как обрабатывается информация и выносятся суждения, определяется мотивацией и настойчивостью в достижении и имеет важное значение для получения знаний и положительного обучения. К когнитивным функциям относятся память, гнозис, речь, праксис и интеллект. *Память* – это способность головного мозга усваивать, сохранять и воспроизводить необходимую для текущей деятельности информацию.

*Гнозис (gnosis)* - знание, учение) - (в нейропсихологии и невропатологии) - собирательное понятие для процессов перцептивной категоризации (опознания) стимулов разной модальности (напр., зрительный и слуховой гнозис, стереогноз и т.

*Речь* — это способность говорить, выражать, передавать что-либо словами — устно или письменно. Устная речь — это способность человека говорить и слушать, умение человека произносить слова при помощи языка, губ, рта. Письменная речь — способность человека писать и читать. Внутренняя речь — речь про себя.

*Праксис* – это способность приобретать, сохранять и использовать разнообразные двигательные навыки. Нарушения праксиса (апраксии) чаще всего развиваются при патологии лобных или теменных долей головного

*Интеллект* — это способность решать поставленные задачи и достигать цели, используя познавательные качества (память, внимание, мышление, воображение, ум, восприятие). мозга.

### **Когнитивное благополучие**

Ученые исследователи (Поллард, Дэвидсон, 2001) в своем исследовании «Теория благополучия» дают следующие показатели определения когнитивного благополучия ребенка:

- ✓ Речь
- ✓ Память
- ✓ Умение сосредотачиваться
- ✓ Любопытство, радость открытия (окружающая среда)
- ✓ Интеллект (генетика, семейное окружение)
- ✓ Мотивация (стимулы, контроль)
- ✓ Творчество, талант

Благополучие ребенка связано с важными для него средами (семья, школа):

- в школе – отношения с учителями, одноклассниками, вовлечение в деятельность;
- в семье роль родителя – подготовить ребенка к жизни

<b>Когнитивное благополучие</b>	
Оценка психиатра, учителя, психолога, логопеда	Интеллектуальная стимуляция ребенка
Память и познание (восприятие, воображение, воспоминание). Любознательство, страсть к открытиям.	Игровые площадки и игрушки, учебный уголок и учебные принадлежности, сознательное направление ребенка, занятия с ребенком, пробуждение в ребенке интереса, организация вызовов ребенку, посещение театра, кино, концертов.
Интеллект и мышление (навыки решения проблем, благоразумное поведение).	Обеспечение соответственного возрасту и способностям развития в учебном заведении, наблюдение за учебными успехами, сотрудничество с учебным заведением.
Язык (выражение, понимание). Навыки обучения и мотивация. Нравственное развитие. Творчество и таланты.	Способность родителей направлять и мотивировать ребенка участвовать в учебном процессе, заинтересованность в достижениях ребенка. Послушность ребенка.

([Оценка благополучия ребенка « Üksikvanem \(yksikvanem.com\)](http://Üksikvanem(yksikvanem.com)))

Задачей педагогов является разработка стратегии воспитания и обучения ребенка с учетом его возрастных возможностей. Знание закономерностей психического развития, умственных, волевых и эмоциональных качеств, способностей и интересов школьников определенного возраста имеет важное значение для обучения и воспитания детей. В семье воспитание строится на любви, опыте, традициях, личном примере из детства, на советах соседей. В функции школы входит информирование, поддержка учащихся и родителей, в свою очередь семья реагирует и помогает школе. Семья и школа дополняют друг друга, создают наилучшие условия для повышения мотивации к обучению у детей. Самый яркий пример для ребенка — это пример родителей и учителей. Главное условие взаимодействия школы и семьи – полное представление о функциях и содержании деятельности друг друга. Зачастую семья передает эстафету воспитания школе, тем самым, самоустраняясь от процесса воспитания ребенка, как личности. Между тем, в личностном



формировании ребенка должны участвовать обе стороны, при полном взаимопонимании и взаимопомощи друг другу.

Условия для эффективного взаимодействия семьи и образовательного учреждения:

- ✓ доверительные отношения семьи и школы,
- ✓ добровольность и долговременность отношений
- ✓ обоюдная ответственность

По мере развития и улучшения когнитивных элементов общее благополучие ребенка также будет меняться.

### **Особенности развития когнитивных способностей у школьников**

*Внимание:*

- ✓ произвольное;
- ✓ неустойчивое (внешние впечатления — сильный отвлекающий фактор, им трудно сосредоточиться на непонятном, сложном материале);
- ✓ кратковременное (могут сосредоточенно заниматься одним делом в течение 10-20 минут);
- ✓ небольшой объем (2-3 единицы)

*Восприятие:*

- ✓ замечают не главное, а то, что бросается в глаза;
- ✓ часто ограничивается только узнаванием и последующим названием предмета;
- ✓ не способны к тщательному и детальному рассматриванию предмета;
- ✓ большая эмоциональность восприятия

*Память:*

- ✓ преобладает наглядно-образная память над словесно-логической (лучше запоминают и сохраняют конкретные сведения, события, лица, образы, чем определения и объяснения)
- ✓ механическое запоминание (запоминание путем простого повторения без осознания смысловых связей, внутри запоминаемого материала)
- ✓ произвольная память (запоминается интересное, яркое, что вызывает эмоциональный отклик)

*Воображение:*

- ✓ конкретно;
- ✓ от внешней стороны явления переходит к познанию их сущности;
- ✓ начинает знакомиться и оперировать научными понятиями;
- ✓ опора на конкретные предметы, без которых ему сложно формировать объекты воображения в своем сознании;

- ✓ переход ко всё более правильному и полному отражению действительности, переход от простого произвольного комбинирования представлений к комбинированию логически аргументированному.

### Приемы развития когнитивных навыков в национальной культуре

Пословицы, поговорки, сказки, считалочки скороговорки	<b>РАЗВИВАЕТ</b>	словарный запас, обогащают речь ребенка
Сказания, эпические произведения		восприятие, передачу человеческой мудрости, этических установок;
Загадки		Мышление, смекалка, умение анализировать
Песни		память, восприятие
Терме		
Мудрые высказывания, притчи, народная мудрость		Логика, убедительность доводов, находчивость, меткость поэтических выражений, необычайная образность, оригинальность
Айтыс		Критическое мышление, находчивость, быстрота ума, смекалка, ораторское мастерство

Стремительно развивающиеся и распространяющиеся цифровые технологии, интегрируются во все сферы жизнедеятельности. Изучение связи цифровых технологий с развитием когнитивных и коммуникативных процессов детей как их наиболее активных пользователей представляет собой актуальную научную проблему. Исследование этого направления позволит определить не только индивидуальные психологические особенности современных пользователей цифровой среды, но и в перспективе наметить стратегии реализации когнитивного и коммуникативного потенциала детей за счет продуктивного использования ими цифровых ресурсов.

По мере взросления ребенок всё больше времени пребывает за экраном ноутбука, смартфона, планшета. С одной стороны, неразумно запрещать пользоваться гаджетами, так как они являются двигателями прогресса. С другой стороны, постоянное нахождение перед экраном гаджета ведёт к формированию клипового мышления. **Клиповое мышление** — мышление, характеризующееся фрагментарностью, отражение лишь разнообразных свойств объектов, затруднение с построением целостной картины, высокая степень переключения. Клиповому мышлению можно противопоставить словесно-логическое, линейное мышление. У людей с клиповым мышлением

существуют проблемы с установлением причинно-следственных связей. К появлению новых технологий адаптируются процессы памяти<sup>9</sup>. В памяти сохраняется алгоритм получения информации, а не содержания. Меньшие объемы памяти характеризуют представителей «цифрового поколения», по сравнению с представителями предыдущих поколений. Снижается потребность в глубокой обработке информации. Времени на длительное запоминание информации не остаётся. В связи с высокой скоростью поиска информации, как своеобразная защита мозга от перегрузки, происходит быстрое забывание содержания контента после завершения работы<sup>10</sup> имеют отличительные особенности.

Для представителей цифрового поколения характерны повышенная отвлекаемость, нарушение концентрации внимания. Человек с трудом сосредотачивается на чем-нибудь длительное время. Под действием потоков информации человек вынужден постоянно переключаться с одной деятельности на другую. Возникает «техногенное истощение мозга». Очень часто наш мозг вынужден решать несколько задач одновременно. Многозадачность, с целью повышения производительности труда, заставляет переключаться наше внимание с одной задачи на другую. Постоянно человек вынужден решать большое количество задач одновременно. Однако множество исследований свидетельствует о том, что подобная практика рассеянности внимания способствует снижению производительности труда. Человек хуже запоминает информацию, концентрируясь на нескольких задачах одновременно. Не может отличить главную задачу от второстепенных, сталкивается со спутанностью своих мыслей. Попутное прослушивание радио во время уборки нам не доставляет особых трудностей. Но если приходится решать параллельно задачи, которые требуют большой умственной нагрузки, то концентрация внимания падает. Одновременно разговор по телефону и вождение автомобиля отрицательно сказывается на концентрации внимания. Продолжительная нагрузка со стороны цифровых источников на мозг приводит к усталости, перенапряжению и раздражительности. Когда организм испытывает стресс, начинает выделяться адреналин и кортизол. Сначала они повышают уровень энергии, но впоследствии приводит к ряду психических нарушений: нарушение когнитивных функций, агрессия, депрессия, гиперактивность, синдром дефицита внимания. Число детей с диагнозом синдром дефицита внимания, в

---

<sup>9</sup> Старыгина О. А. Клиповое мышление и образование. Кто виноват и что делать? // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. Т. 7, № 2 (23), 270–274.

<sup>10</sup> Лысок И. В., Белов Д. П. Влияние информационно-коммуникационных технологий на особенности когнитивных процессов // Известия ЮФУ. Технические науки. 2013, № 5 (142) с.256–264.

последние годы растёт. Детский мозг ещё до конца не сформировавшийся наиболее чувствителен к слуховой и зрительной стимуляции. Бесспорно, есть и плюсы высокотехнологической цивилизации, но развитие технологий радикально меняет наш привычный уклад жизни, и очень быстро изменяет структуру мозга. Конфликт между антитехницистами и сторонниками технологического детерминизма не имеет решения. Нил Постман, американский теоретик в своей речи заметил «технологические перемены — это всегда сделка Фауста: технология даёт, и технология отнимает, и не всегда в равной мере. Новая технология иногда создаёт больше, чем разрушает. Иногда она разрушает больше, чем создаёт. Но у этой палки всегда два конца».

В раннем возрасте мозг наиболее восприимчив к изменениям и пластичен. Касается это особенно периода до 10 лет. Можно рассматривать изменения, происходящие в познавательной сфере, через трансформацию социокультурной стороны развития. Происходящие изменения приводят к деформации развития «классических когнитивных процессов»: произвольного внимания, аналитического мышления, рефлексии, письменной и устной речи, восприятия длительных линейных последовательностей.

Самостоятельность – личностное качество, предполагающее регуляцию личностью своей деятельности, отношений, характеризующееся стремлением к решению задач без помощи со стороны других людей, умением ставить и реализовывать цель деятельности, проявлять инициативу и творчество в процессе достижения целей. Структура самостоятельности представлена тремя компонентами: когнитивным, эмоциональным и деятельностным. Когнитивный компонент самостоятельности включает представления детей о самостоятельности и понимание детьми значимости самостоятельности. Формирование самостоятельности у детей необходимо начинать как можно раньше. Развитие самостоятельности позволяет ребенку на новом уровне познавать окружающую действительность, строить взаимоотношения с взрослыми и сверстниками, что подготавливает успешное вхождение ребенка в ситуацию школьного обучения.

**Советы психолога, как приучить ребёнка к самостоятельности, на примерах конкретных навыков.**

**Уверенность родителей** (для того, чтобы самостоятельность ребёнка развивалась благополучно, нужна уверенность родителей в силах ребёнка и стремление сделать его более самостоятельным и сильным.)

1. **Поддержка** (есть три основные силы, влияющие на интеллект, развитие самостоятельности ребенка. Сила мысли родителей. Сила слова родителей. Сила примера родителей. Все эти три силы должны быть позитивными.)

2. **Развитие навыка**

1. Ребёнок наблюдает за действиями родителей;
2. Ребёнок выступает в качестве помощника;
3. Ребёнок действует сам, но с помощью взрослого;
4. Ребёнок действует самостоятельно, но нуждается в контроле и напоминании;
5. Ребёнок действует абсолютно самостоятельно.

**3. Правильные границы** (выставление границы в данном случае, это сообщение ребёнку: «То, что ты можешь делать сам, я не буду делать за тебя».)

**4. Формирование образа ребёнка как самостоятельного человека** (каким мы считаем своего ребёнка, таким он в итоге и становится)

**5. Разрешить ребёнку ошибаться**

1. Ошибки помогают лучше понять себя.
2. Ошибки преподносят ценные уроки.
3. Ошибки учат прощать.
4. Ошибки помогают избавиться от чувства страха.
5. Ошибки помогают расти и развиваться.

**5.2 Как научить ребенка самостоятельности?**

- 1) Отойдите в сторону
- 2) Дайте ребенку возможность выбора
- 3) Поручите ребенку простую работу по дому
- 4) Отправьте ребенка в самостоятельное путешествие (лагерь, изучать язык, к друзьям)
- 5) Разрешите ребенку тратить карма

нные деньги

- б) Учите самостоятельно принимать решения

**Как происходит формирование навыков самостоятельности?**

- Воспитывая самостоятельность, старайтесь, как можно реже прибегать к замечаниям, наставлениям, порицаниям;
- Больше опирайтесь на поощрения и похвалу;
- Как отмечают психологи, чувство стыда ребенок переживает менее остро, чем чувство гордости;
- Положительная оценка порождает у них интерес, стремление улучшить свой результат;
- дает им возможность увидеть, чему они научились, чему еще нужно научиться.

## Литература

1. Басырова З.А., Степанова Н.А. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ // Международный студенческий научный вестник. – 2016. – № 5-2.
2. Божович Л.И., Этапы формирования личности. / М.; Воронеж, 2005.
3. Немов Р.С. Общая психология. В 3-х т. Т. 3. Психология личности: Учебник / Р.С. Немов. – М.: Юрайт, 2012. – 739 с.
4. Выготский Л.С. Собрание сочинений в 6 томах. – М., 1984. – Т. 1. – С. 376
5. Рубцова О.В., Посакалова Т.А., Ширяева Е.И. Особенности поведения в виртуальной среде подростков с разным уровнем сформированности «образа Я» // Психологическая наука и образование. 2021. Том 26. № 4. С. 20–33.
6. Разварина И.Н., Калачикова О.Н. Информационно-коммуникационные технологии. Влияние на познавательные процессы школьников // Society and Security Insights. 2020. Том 3. № С. 148–163.
7. Роберт И.В. Теория и методика информатизации образования (психолого-педагогический и технологический аспекты). М.: Изд-во ИИО РАО, 2010. 356 с.
2. Заир-Бек С.И., Мерцалова Т.А., Анчиков К.М. Готовность российских школ и семей к обучению в условиях карантина: оценка базовых показателей // Факты образования. М.: НИУ ВШЭ, 2020. № 2. 32 с.
3. А.К. Маркова, А.Б. Орлов, Л.М. Фридман Мотивация учения и ее воспитание у школьников. М «Педагогика», 2001
4. Старыгина О. А. Клиповое мышление и образование. Кто виноват и что делать? // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. Т. 7, № 2 (23), 270–274.
5. Лысок И. В., Белов Д. П. Влияние информационно-коммуникационных технологий на особенности когнитивных процессов // Известия ЮФУ. Технические науки. 2013, № 5 (142) с.256–264.
6. Богомолова М.А., Бузина Т.С. Интернет-зависимость: аспекты формирования и возможности психологической коррекции // Медицинская психология в России. 2018. Том 10. № 2. С. 8–13. DOI:10.24411/2219-8245-2018-12080
7. Голубинская А. В. Нейрокогнитивный подход к исследованию поколения Z //Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2016.№ 1, т. 1. С.161–167.
8. Трофимова Е. И. Влияние цифровизации на когнитивную сферу у детей / Е. И. Трофимова. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2021. — № 45 (387). — С. 291-293. — URL: <https://moluch.ru/archive/387/85119/>

9. Портал психологических изданий PsyJournals.ru — [https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2023\\_n1/Ageev et al?ysclid=lkc\\_an64b7i163772726](https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2023_n1/Ageev_et_al?ysclid=lkc_an64b7i163772726) [Связь цифровых технологий с развитием когнитивных и коммуникативных процессов подростков и юношей: обзор эмпирических исследований // Психолого-педагогические исследования — 2023. Том 15. № 1.
10. Старыгина О. А. Клиповое мышление и образование. Кто виноват и что делать? // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. Т. 7, № 2 (23), 270–274.
11. Лысок И. В., Белов Д. П. Влияние информационно-коммуникационных технологий на особенности когнитивных процессов // Известия ЮФУ. Технические науки. 2013, № 5 (142) с.256–264.
12. Фетискин Н.П., Козлов В.В. Трудные дети. М.: Институт консультирования и системных решений, 2018. –544 с.
13. Фетискин Н. П., Козлов В.В. Родительско-детская девиантология. Монография./ Н. П. Фетискин, В.В.Козлов – Астана: ЕАГИ, 2017. – 442с.
14. Оценка благополучия ребенка « Üksikvanem (uksikvanem.com)

**Пенечко О.К.**

## **АВТОРСКАЯ ПРОГРАММА ДОСТИЖЕНИЯ ЦЕЛОСТНОСТИ ЧЕЛОВЕКА НА ОСНОВЕ ИНТЕГРАТИВНОГО ПОДХОДА**

### **Аннотация**

Автор разрабатывает модель целостности человека, опираясь на основные положения интегративной психологии (В.В.Козлов), с учетом телесного, эмоционального, когнитивного, духовного аспектов бытия человека. Категория “целостный человек” с необходимостью включает, по мнению автора, следующие качества (измеренные при помощи опросников): отсутствие проявлений смысложизненного кризиса, самоактуализация, жизнестойкость, эмоциональная стабильность, ассертивность, толерантность к неопределенности, внимательность и осознанность (mindfulness).

**Ключевые слова:** целостность человека, тело, эмоции, разум, дух, интегративная психология

## **AUTHOR'S PROGRAM TO ACHIEVE HUMAN INTEGRITY BASED ON AN INTEGRATIVE APPROACH**

## **Abstract**

The author develops a model of human integrity, based on the main provisions of integrative psychology (V.V. Kozlov), taking into account the bodily, emotional, cognitive, spiritual aspects of human existence. The category “holistic person” necessarily includes, according to the author, the following qualities (measured using questionnaires): the absence of manifestations of a life-meaning crisis, self-actualization, resilience, emotional stability, assertiveness, tolerance for uncertainty, attentiveness and awareness (mindfulness).

**Keywords:** human integrity, body, emotions, mind, spirit, integrative psychology

Актуальность темы целостности обусловлена необходимостью формирования и популяризации нового ее понимания – не как психоэмоциональной или личностной целостности (эмоциональный аспект бытия человека), но как феномена, включающего также телесный, когнитивный и духовный аспекты бытия. Подобное понимание целостности, как мы полагаем, необходимо формировать, поскольку существующее понимание целостности не затрагивает фундаментальных аспектов жизни человека в мире – прежде всего, это касается телесного измерения его бытия, которое является опорой для гармонии его психоэмоционального состояния. Принимать во внимание состояние тела как фундаментальный параметр целостности необходимо в современных условиях повседневной жизни, характеризующихся гиподинамией, цифровизацией, отдалением от природы и т.д. Телесный параметр лежит в основе гармонии остальных параметров целостности в предлагаемой нами модели – эмоционального, когнитивного и духовного.

Целостность, основанную на приведенных выше параметрах, можно назвать интегративной; это созвучно интегративному подходу В.В.Козлова, который (в книге “Интегративная психология: Пути духовного поиска, или освящение повседневности” [6]) пишет о том, что интегративный подход “позволяет объединить телесные переживания (ощущения), эмоции, чувства, мышление и духовные переживания в целостность, в единство системы «Человек», и показать, при каких условиях возможно достижение ею подлинной целостности и аутентичности. Снимается проблема разделения «душа – тело» (психосоматическое единство становится очевидным)” [7, С.52]. Добавим, что в подобном подходе снимается также проблема разделения, противостояния в дихотомии “эмоции – разум”: как и в случае с дихотомией “тело – душа”, в эмоциях и разуме присутствует единство;



психоэмоциональное состояние человека тесно связано, обусловлено состоянием его разума, и наоборот – состояние разума зависит от психоэмоционального состояния.

Заметим также, что гармония в социальном ее измерении, как нам видится, опирается на гармонию индивидуального бытия каждого отдельного человека; иными словами, социальная гармония тесно связана с индивидуальной. Сегодня привычный нам мир переживает глубокий социально-политический, социально-экономический кризис, успешное проживание и выход из которого подразумевает, среди прочего, работу с индивидуальным бытием каждого отдельного человека (как элемента социального бытия).

Вопрос целостности человеческого бытия сегодня рассматривается в различных контекстах: прежде всего, в психологическом контексте [4], как целостность психологической системы [5], также в образовательном контексте (целостное образование как способ воспитания целостного человека [9], через призму духовности [15], в контексте цифровизации (диджитализации) современности [13] и т.д.

Как пишет А.В.Капцов [5], психологические системы “относятся к развивающимся (самоорганизующимся) системам, для которых характерно нахождение системы, как правило, в состоянии между абсолютной целостностью и абсолютной аддитивностью [3, С.57]. При этом под состоянием абсолютной аддитивности подразумевается состояние системы, распавшейся на независимые элементы [3, С.56]. Строго говоря, в этом случае говорить о системе уже нельзя. Следовательно, показатели психологических систем в своем развитии перемещаются в пределах непрерывного континуума от точки абсолютной аддитивности (отсутствие целостности) до точки абсолютной целостности, и могут быть охарактеризованы степенью проявления одного из этих свойств или тенденцией к его нарастанию или уменьшению [3, С.57]”.

Понимая систему “человек”, состоящую из элементов “тело”, “эмоции”, “разум” и “дух” (“душа”) как самоорганизующуюся, признаем, что и она находится в состоянии между абсолютной целостностью и абсолютной аддитивностью, и может проявлять тенденцию к крайним состояниям. При этом крайнее состояние аддитивности будет, вероятно, сопровождаться такими “симптомами”, проявлениями, как десоматизация (утрата способности ощущать собственное тело), деперсонализация (отчуждение от психоэмоционального компонента, сопровождающееся расстройством самовосприятия), дереализация (состояние, в котором окружающий мир воспринимается как нереальный, отдаленный) и т.д. Описанные выше

симптомы аддитивности свойственны человеку, в частности, в кризисных и экстремальных ситуациях.

При этом, как нам видится, удержание системы “человек” в состоянии целостности требует целенаправленного внимания, осознанности (mindfulness), а также действий, направленных на формирование осознанности, удержание внимания, и, кроме того, поддержание перечисленных выше элементов системы “человек” (тело, эмоции, разум, дух) в гармоничном и целостном состоянии. Отметим, что, поскольку элементы системы взаимосвязаны, требуется специальная работа с каждым из них, для поддержания высокой функциональности системы “человек” в целом. Мы полагаем, что проблема целостности человека не ограничивается только психоэмоциональным элементом; человек как “система” с необходимостью включает в себя и телесный, соматический, “биологический” в широком смысле компонент.

В поле отечественной (советской) психологии проблема целостности человека рассматривается, преимущественно, как проблема целостности психоэмоциональной или “целостности личности”; об этом упоминает, в частности, Н.А.Логинова в статье “Целостный человек как проблема в российской психологии” [8], подчеркивая, что психическое – это один из атрибутов человека, который является, в первую очередь, биосоциальным материальным существом, при этом сознание в структуре “человек” занимает вершинное место: “Необходимость понятия о целостном человеке в психологии объясняется тем, что психическое — атрибут человека, биосоциального материального существа. Целостный человек — многоуровневая система, в которой свое вершинное место занимает сознание” [8, С.62].

При этом Н.А.Логинова задается резонным вопросом: если речь идет не о психоэмоциональной, психологической или личностной целостности, а о целостности человека как системы, о “человеке в целом”, уместно ли считать подобные проблемы имеющими отношение к психологии. “Является ли человек в целом предметом психологии? И да, и нет. В первую очередь предметом является психическое, разные его формы (сенсорная, перцептивная, мыслительная, речевая, аффективно-волевая и мотивационная) и уровни (сознательное, надсознательное и бессознательное, подсознательное). Сознание, психика — особый жизненно необходимый элемент в структуре человека. А элемент зависит от системы. Зависимость психического элемента от самого человека — его носителя и субъекта фиксируется антропологическим принципом. Предложенный Б.Г. Ананьевым в 1960-х гг. в системе диалектико-материалистической психологии

антропологический принцип обращает психологию лицом к психобиосоциальной структуре человека, которая опосредует все внешние влияния и производит психические процессы [1]”. Как видим, антропологический принцип (подход) Б.Г.Ананьева в психологии представляет человека не только как “психологическую структуру”, но и как биосоциальное существо (что было созвучно главенствующему (в науке в целом) то время диалектико-материалистическому подходу, а также отражает наши представления о человеке как существующем, в первую очередь, в физическом мире, в телесной своей составляющей).

При этом, главенствующим в психологии во времена формирования антропологического принципа Б.Г.Ананьева был личностный подход в психологии (долгое время человек отождествлялся с личностью; Б.Г.Ананьев предложил еще три формы бытия человека – индивид, субъект, индивидуальность). “В российской психологии антропологический принцип, или подход, существует в разных формах. Он более всего применяется в психологии личности. Исследования личности с начала XX столетия привели к выделению самостоятельной научной дисциплины «психология личности» к концу 1950-х гг. В 1960-х гг. обоснована принципиальная необходимость личностного подхода ко всем проблемам психологии, направленная против абстрактного функционализма [10] [11]. При этом человек был отождествлен с личностью. Против такого распространенного в психологии отождествления выступил Б.Г. Ананьев. Он определил четыре формы существования человека — индивид, личность, субъект, индивидуальность — и предложил концепцию индивидуальности как высшего уровня развития человека [1].

Мы представляем человека как систему, состоящую из измерений (элементов системы) – “тело”, “эмоции”, “разум”, “дух”. Можно сказать, что система “человек” выходит за пределы поля психологии целостности и психологии личности как таковых: отдельные элементы системы (тело, дух) не относятся собственно к личности (тело - “еще не личность”, дух – “уже не личность”), а также – непосредственно к области психологии, которой соответствуют, в классическом понимании, элементы эмоциональные и когнитивные. Тем не менее, мы полагаем, что психология целостности человека, с учетом трудов ряда современных психологов (среди которых выделяется В.Райх, развивавший направление телесно-ориентированной терапии), должна учитывать, прежде всего, тело как фундаментальный элемент системы “человек”.

Тело является связующим звеном остальных аспектов целостности человека, фундаментальным элементом системы “человек”, так как тело – это “материальная составляющая человека”, основа человеческого бытия,

проявленная в “плотном (материальном) мире”. Именно в теле, на телесном фундаменте, базируются остальные три аспекта: эмоции, мысли и дух. Мы знаем выражения: “тело – это храм для души”, “в здоровом теле здоровый дух”; в этих и подобных выражениях проявляется коллективное человеческое знание о “фундаментальности” тела в системе “человек”. Таким образом, мы понимаем, что, работая с телом, мы можем влиять на наши эмоции, мысли и духовное состояние. Иными словами, психологическая помогающая работа, направленная на достижение целостности человека, с необходимостью опирается на телесный аспект.

Упомянем также о психологии целостности как особом направлении психологического знания. Психология целостности, в англоязычной интерпретации этого термина, – “интегральная психология”. Об интегральной психологии и идее целостности пишет А.В.Сандалова [12] в статье, посвященной месту и роли методов телесно-ориентированной терапии в теории и практике интегративной психологии [12, С.149]: “Современное пространство интегральной психологии связано с именем Кена Уилбера, который считается ее основателем. По мнению профессора В.В.Козлова именно в интегральной психологии К.Уилбера наиболее совершенно выражена идея интеграции на первый взгляд противоречащих друг другу подходов. В.В. Козлов пишет, что Кен Уилбер, “продолжая традицию И.Канта, Ф. Brentano, В. Дильтея и Карла Юнга, смог создать целостную картину эволюции человеческого сознания и описать многоуровневый спектр психической реальности” [7].

Интегральная психология как направление психологической науки помещает в фокус исследовательского интереса глубинные основы психики и процессы развития личности, с тем, чтобы предоставить человеку направления и основания для самосовершенствования, реализации собственных возможностей и самоактуализации. Сам К.Уилбер [14] подчеркивал, что интегральная психология – только одно из направлений психологии целостности. “Психология целостности — система опирающихся на принцип единства теорий, концепций, моделей, методов, умений и навыков, которые ведут человека к единству с миром и самим собой, меньшей конфликтности, раздробленности сознания, переживаний, поведения, и, как следствие, к гармоничной полноценной жизни и успешной самореализации. Это продвижение возможно в процессе, состоящем из трех необходимых компонент: опыт целостности (его переживание, осмысление и интеграция в жизненный контекст); достижение внутриличностного единства (индивидуация, самопознание); практика деятельности в социуме” [2].

Принимая во внимание необходимые условия, обеспечивающие целостность системы “человек”, – опыт целостности, внутриличностное единство и практика деятельности в социуме, – а также опираясь на представления интегральной психологии (В.В.Козлов) о многомерной структуре человека (включающей не только психоэмоциональную, но и телесную, когнитивную и духовную составляющие), мы разработали авторский метод, направленный на достижение интегративной целостности человека, после чего провели экспериментальное изучение его возможностей.

В нашем эксперименте испытуемые были вовлечены в такие процессы: настройка на нейрографическое рисование (медитация), самонаблюдение, рефлексия (осмысление, понимание, осознание), присвоение пережитого опыта или воспоминания пережитого опыта целостности (холистическая, изначальная целостность из детства). Пережитый в ходе эксперимента опыт “встраивается”, выражаясь в рамках представлений С.Грофа, в существующие системы конденсированного опыта участников эксперимента, которые получают возможность в дальнейшем использовать полученный опыт. Приобретенные (встроенные в систему опыта испытуемых) во время эксперимента навыки, испытуемые могут далее применять в своей повседневной жизни, в том числе – в экстремальных и кризисных ситуациях. Авторская программа, представленная в эксперименте, представляла целостность человека как интегрирующую телесный, эмоциональный, когнитивный, духовный аспекты его бытия. При этом категория “целостный человек” с необходимостью включает, как нам представляется, следующие качества (измеренные при помощи соответствующих опросников): отсутствие проявлений смысложизненного кризиса, самоактуализация, жизнестойкость, эмоциональная стабильность, асертивность, толерантность к неопределенности. По итогам проведения эксперимента, мы пришли к выводу о необходимости включения в многомерную категорию “целостный человек” также критерия осознанности (mindfulness). Подробное описание эксперимента мы представим в дальнейших статьях.

### Литература

1. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. – Л.: ЛГУ, 1968. – 336 с.
2. Бревде Г.М. Интегральная психология – специфика направления и подготовка специалистов. – [Электронный документ]. – Режим доступа: <https://psy.su/feed/2078/>
3. Волкова В. Н, Денисов А. А. Основы теории систем и системного анализа. Санкт-Петербург: Изд-во СПбГПУ, 2003. – 520 с.

4. Ильина И. А.. "Психологическая наука: на пути к целостному образу человека" Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. – 2007. – №1. – С. 108-116
5. Капцов А. В. Оценка целостности психологической системы // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия: Психология. – 2018. – № 2 (24). – С. 3-15
6. Козлов В. В. Интегративная психология: Пути духовного поиска, или освящение повседневности. — М.: Психотерапия, 2007. – 528 с.
7. Козлов, В. В. Психология буддизма: четвертое колесо дхармы / В. В. Козлов. – 2-е изд.. – Вологда : Древности Севера, 2016. – 343 с.
8. Логинова Н. А.. Целостный человек как проблема в российской психологии // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. – 2016. – №2. – С. 61-70
9. Перетягина Н.Н. Целостное образование как способ воспитания целостного человека // Экономика и социум. – 2015. – № 1-4 (14). – С.190-193
10. Платонов К.К. Гл. 1. Теория и методы // Личность и труд. М.: Наука, 1965. С. 33-52.
11. Платонов К.К. Личностный подход как принцип психологии // Методологические и теоретические проблемы психологии. – М.: Наука, 1969. – С. 190-217
12. Сандалова А.В. Место и роль методов телесно-ориентированной терапии в теории и практике интегративной психологии // Человеческий фактор. Социальный психолог. – 2022. – № 1 (43). – С.145-155
13. Труфанова Е. О. Человек в цифровом мире: "распределенный" и целостный // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. – 2021. – № 3. – С. 370-375
14. Уилбер К. Интегральная психология: Сознание, Дух, Психология, Терапия / К. Уилбер; Пер. с англ. под ред. А. Киселева. — М: ООО «Издательство АСТ» и др., 2004. — 412 с.
15. Шимельфениг О.В. Формирование целостного человека: из прошлого в будущее // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2016. – № 3. – С. 74-79

## РАЗВИТИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ ПОД ВЛИЯНИЕМ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО НАСИЛИЯ.

### **Аннотация**

В статье сделана попытка установления особенностей развития личности под влиянием психологического насилия. Особое внимание уделено психологическим механизмам формирования структуры и содержания психологической травмы.

### **Ключевые слова**

Психологическая травма, психологическое насилие, развитие, фиксация, личность, границы, вытеснение

### **Annotation**

The article attempts to establish the features of personality development under the influence of psychological violence. Special attention is paid to the psychological mechanisms of the formation of the structure and content of psychological trauma.

### **Keywords**

Psychological trauma, psychological violence, development, fixation, personality, boundaries, displacement

В современной психологии исследование проблемы психологической травмы имеет особое значение в теории и практике психологии.

Душевная (психологическая) травма не менее опасна для человека и может повлиять на его здоровье гораздо сильнее и глубиннее, чем физический недуг.

Если перенесенная психологическая травма в детстве была сильной, глубокой и периодически повторялась, то, возможно, такой ребенок вырастит «душевым инвалидом». Вырастая и становясь самостоятельным человеком, никто не застрахован от психологических травм во взрослой жизни. Столкнуться с ней у взрослого человека шансов гораздо больше [9].

Психологическая травма, это переживание, потрясение. Наибольшее распространение понятие "психологическая травма" получило в рамках теории посттравматического расстройства и возникшей в конце 80-х годов кризисной психологии. Психологическая травма переживание особого взаимодействия человека и окружающего мира. Психологическая травма

переживание, потрясение. Главным в содержании психологической травмы является утрата веры в то, что жизнь организована согласно порядку и поддается контролю [5, 10].

Психологическое насилие – постоянное или периодическое словесное оскорбление ребенка, угрозы со стороны родителей, опекунов, учителей, воспитателей, унижение его человеческого достоинства, обвинение его в том, в чем он не виноват, демонстрация нелюбви, неприязни к ребенку. К этому виду насилия относятся также постоянная ложь, обман (в результате чего ребенок теряет доверие к взрослому), а также предъявляемые к ребенку требования, не соответствующие его возрастным возможностям [10].

В отдельную форму выделяется также эмоциональное насилие. Некоторые исследователи полагают, что в основе любой формы насилия, в том числе и сексуального, лежит насилие эмоциональное, депривация, отвержение, которое оказывается «особенно коварным» и «причиняет значительный ущерб развитию личности и формированию механизмов совладания» (Palmer, McMahon 1997).

Полученная травма меняет видение не только настоящего, прошлого, но и будущего. Человек, получивший психологическую травму, ощущает себя не таким, каким он был прежде, а значительно взрослее, опытнее, чем его сверстники. Личность, которая пережила травмирующее событие и не отреагировала его, как бы остается в прошлом. Это событие как бы притягивает к себе человека и не отпускает его. По этой причине достаточно велика вероятность для таких людей повторения травматической ситуации в будущем [11]. Недостаточно внимания психологическая наука уделяет детской психической травме. С точки зрения психоанализа проблема детской психической травмы рассматривается на основе учений З.Фрейда, который уже в конце прошлого века установил, сколь сильно влияние детства на всю последующую жизнь. С точки зрения психоанализа, в основе развития психики лежит сексуальность. Прежде чем стать взрослой, зрелой сексуальностью в том понимании, к которому мы привыкли, она проходит несколько стадий догенитального развития. Это означает, что в разные отрезки времени центром психосексуального переживания ребенка являются не гениталии, как у взрослых, а другие объекты. Фрейд выделял следующие стадии психосексуального развития:

- оральная стадия - от рождения до полутора лет;
- анальная стадия - от полутора до трех лет;
- фаллическая стадия - с трех до 6-7 лет;
- латентная стадия - с 6 до 12-13 лет;



- генитальная стадия - с начала пубертатного периода примерно до 18 лет [15].

Каждая стадия отвечает за формирование определенных черт личности человека. Как именно они проявят себя в будущем, напрямую зависит благополучного или неблагополучного течения той или иной стадии развития. Успех прохождения каждого этапа в свою очередь связан с поведением родителей по отношению к ребенку. Если в определенный период развития наблюдаются какие-либо отклонения и проблемы, может произойти "застревание", иначе говоря – фиксация [15].

3. Холл провела анализ последствия сексуальных и психологических травм детства для дальнейшей жизнедеятельности человека. Этот анализ позволил ей отметить, «что психоаналитическая теория детского развития в значительной мере препятствовала тому, чтобы не только поколения аналитиков, но и поколения других профессионалов в области психического здоровья признали тот факт, что акты насилия над детьми имеют место не только в чьих-либо фантазиях, но и случаются наяву» [16].

В этом подходе активно рассматривается влияние психологической травмы на восприятие времени, т. е. как меняется видение прошлого, настоящего и будущего (динамический аспект в исследовании жизненного пути) под воздействием травмы. В какой-то момент жизни человек переживает психологическую травму, которая вызывает самые сильные чувства. Травматический стресс по интенсивности переживаемых чувств соразмерен со всей предыдущей жизнью. Из-за этого травматический опыт кажется наиболее существенным событием жизни, как бы «барьером», делящим всю жизнь на события, произошедшие до и после психотравмирующего события [6, 8].

Как уже сказано выше, последствия травматических событий бывают непредсказуемы. Ближайшие последствия эмоциональной травмы проявляются в виде психических состояний (страх, ужас, беспомощность и др.), которые отражают объективное содержание событий и соответствуют характеру данного человека. Возникшие состояния влияют на взаимодействие человека с новыми обстоятельствами, определяя, займет ли он активную позицию и будет бороться с ними или же, наоборот, растеряется, не найдет выхода из трудной ситуации. Длительность такого состояния может, колеблется, это зависит от силы внешнего воздействия и характера человека. Существует тесная связь между характером и состояниями. В этом отдаленный эффект события. Отдаленные психические последствия могут возникать при схожести факторов или эмоциональных ощущений. Психологическая роль такого события заключается в том, что оно определяет многие последующие события, кладет начало новому образу жизни. Характер

и стили поведения человека формируются на протяжении всей его жизни, соответственно, если эмоциональная травма получена в раннем детстве, то всё формирование личности дочери происходит под её воздействием!

Особое внимание следует уделить нарушению физических и эмоциональных границ как последствию насилия, пережитого в детстве, в результате которого травматический опыт вытесняется. Притеснение личности влечет за собой нарушение отношений с собственным «Я», изменение позитивного отношения к нему, искажение телесной экспрессии. И все же главным последствием детской эмоциональной травмы современные исследователи считают «утрату базового доверия к себе и миру», которое препятствует формированию психотерапевтического альянса и, таким образом, затрудняет терапевтическую работу. Нужно отметить, что одной из основных проблем в этой области остается проблема идентификации эмоциональной, сексуальной или иной полученной травмы. Многие жертвы очень часто «вытесняют» травмирующее событие. Наиболее большая вероятность этого, если травма имела место в довербальном периоде жизни ребенка и таким образом относится к категории раннего опыта, о котором «невозможно рассказать словами». Многие жертвы эмоционального насилия вообще не связывают свои психологические проблемы с этим фактом. Ребенок, берёт на себя решение многих семейных проблем, и таким образом отрицает свои собственные потребности. В результате этого, он становится зависимым от потребностей и желаний, надежд и страхов членов семьи. В таких условиях маленький человек не может чувствовать себя в полной безопасности, испытывать безусловную любовь, вести себя естественным образом. Для удержания внимания взрослого человека на себе, он перестаёт выражать собственные «желания» и становится созависимым. В результате такой формы родительского отношения формируются хрупкие и проницаемые границы собственного «Я», происходит обесценивание чувств, утрачивается способность их выражать и нарушаются потребности в установлении эмоциональной близости [12].

Хотчнер А. (38) излагая историю жизни Софии Лорен, пишет: чтобы выяснить отношения с отцом, ей пришлось отделить истину от заблуждения. В конце концов, ей удалось найти какую-то определенность. Софии, по крайней мере, было ясно, с чего все началось. У нее не было отца по той простой причине, что он в действительности покинул ее. А как быть с теми детьми, чьи отцы, не покидая их физически, отстраняются эмоционально? Страдания таких детей могут быть определены как «скрытая безотцовщина». Этот термин вводит Джеймс Л. Шаллер в своей книге «Потеря и обретение отца» [17].

«Скрытая безотцовщина» возникает в ситуации, когда живущий с семьей отец уделяет мало внимания своим родительским обязанностям. К примеру, отцы, злоупотребляющие алкоголем или наркотиками, неспособны осознанно общаться со своими детьми. Их поведение может приносить вред семье и повлечь за собой такие крупные денежные затруднения, что дети будут вынуждены взять на себя непомерные заботы.

Таким образом, отец-алкоголик способен подорвать эмоциональное здоровье всех членов семьи. По сути, это «анти-отцы» психические черные дыры, пожирающие силы и само детство своих детей. Таковы же отцы, подвергающие детей физическому или сексуальному насилию.

Некоторые дети, испытывая влияние неуверенного в себе отца, не способны самостоятельно определить свой жизненный путь. Кто-то не может выйти на контакт с папой, ибо его требования представляются суровыми и недостижимыми, – он может требовать от ребенка невероятной красоты, морального совершенства, успехов в учебе или спорте или артистических талантов. Некоторые лишены активной отцовской заботы из-за того, что отец страдает хроническим недугом, вроде рака, диабета, заболеваний сердца или легких. Многие взрослые дети, в особенности дочери, оказываются в ситуации, когда им приходится самим заботиться о мужчине, который прежде был их защитником и кормильцем. Такая смена ролей, хотя и естественна, все же чем-то сродни погребению. К примеру, отец, впавший в слабоумие, уже никогда не сможет помочь своему ребенку. Он сам стал ребенком, оставив дочь в одиночестве, без отца-защитника.

Пожалуй, самая распространенная причина «скрытой безотцовщины» – чрезмерная занятость отца на работе как раз в течение тех двух десятилетий, когда ребенок формируется. Даже когда такой отец выходит на пенсию, он может оказаться эмоционально оторванным от семьи, что порождает пустоту в душе ребенка.

Согласно штампу, навязываемому нашей культурой, настоящий мужчина никогда не должен плакать и не проявлять своих эмоций. В результате, целые поколения наших детей вырастают, так и не ощутив любви отца, не испытав с ним эмоционального контакта.

В течение нескольких лет практики работы в системе клубов знакомств я убедилась в том, что именно те женщины, которые утверждают, что у них с отцом были великолепные отношения, на самом-то деле испытывали самые сильные страдания. Очень часто такая идеализация является лишь попыткой затушевать неприятные воспоминания. Иногда я встречалась с ситуациями, когда излишняя близость отношений между отцом и дочерью причиняла ребенку вред. Граница между нормальной близостью и

болезненной привязанностью весьма зыбка. Тем не менее, многие из них рассматривают вступление в брак как «входной билет» в мир ускоренного личного совершенствования – становления зрелой личности. Они хотят вступить в брак не потому, что сильны, а потому, что слабы. Тем не менее, основным условием «становления двоих одной плотью» – до вступления в брак двое уже должны быть состоявшимися личностями, т. е. достаточно зрелыми людьми.

Становится очевидным, что неадекватные родительские установки, эмоциональная депривация и симбиоз, унижение и угрозы, словом, все то, что нарушает отношения привязанности, или, напротив, насильственно их фиксирует, играют важную роль в этиологии формирования травматической (незрелой) личности. Е.Т. Соколова отмечает, «... до сих пор ранее указанные феномены родительского отношения не получали столь «острой» трактовки. Сегодня, особенно в свете накопленного опыта психотерапевтической работы их репрессивная, насильственная природа кажется достаточно очевидной. Всякий раз, когда ребенок жертвует своими насущными потребностями, чувствами, мировоззрением, наконец, в угоду ожиданиям, страхам или воспитательным принципам родителя, будет иметь место психологическое насилие» [13]. Автор полагает, что феномены полярно-неадекватного родительства – эмоциональная депривация и симбиоз – равно переживаются ребенком как потеря или насилие. У лишенных родительской любви в младенческом и отроческом возрасте, с одной стороны развивается неутолимая жажда эмоционального голода, а с другой – искажается ещё не сформировавшийся образ «Я». Выборы, совершаемые ежедневно, очень часто зависят от того раннего детского опыта, который у нас имеется. И если эмоциональные взаимоотношения между ребёнком и значимым взрослым осуществлялись по принципу нажима, давления, подчинения, деспотизма, то не удивительно, что, паттерн «жертвы» в детстве, делает взрослого мужчину зависимым от чужого мнения, а дееспособную женщину – от материально обеспечивающего ее мужа. Все больше появляется данных о ведущей роли насилия, перенесенного в детстве, в формировании тех или иных душевных болезней. Становится ясным то, что сама природа обьюза (abuse англ. – злоупотребление, неправильное обращение, оскорбление...) многолика, феноменология – неспецифична, и навряд ли изучение сексуального и физического насилия, с которых и начиналось становление этой проблематики в психологии, даст всю картину этиологии и генеза нарушений. Возможно кроме родительского давления ребенку довелось пережить экзвизитные формы насилия, такие как инцест или избиение, и что если ситуация давления стала хронической, превратилась в ситуацию развития? Всё это приводит к

особой личностной организации (пограничная личность), которая характеризуется диффузной самоидентичностью, полезависимым когнитивным стилем, зависимостью самооценки от оценок значимых других и т. д.

По мнению Е. Т.Соколовой неразвитость или разрушение эмоциональных отношений с ближайшим семейным окружением может рассматриваться в качестве механизмов развития пограничной личностной структуры, причем неразвитость этих отношений лежит в основе психопатического варианта аномалий, а нарушения – в основе невротического варианта. Она выделяет два синдрома. Синдром «аффективной тупости», характерными для которого являются: холодность, отсутствие чувства общности с другими людьми, ощущение себя неспособным строить отношения эмоциональной привязанности, и, как следствие, отвержение себя и других. И синдром «аффективной зависимости», которому присущи ненасытная жажда любви, постоянный страх потерять объект привязанности, зависимость и тревожная неуверенность в себе и других [17].

Д.Калшед заглядывает во внутренний мир травмы в то время, когда жизнь во внешнем мире становится непереносимой. Его анализ снов рассказывает нам о внутренних «объектных образах» психики. Позволяя таким образом увидеть, как эти внутренние объекты компенсируют те, катастрофические переживания, которые, обусловленные «внешними объектами». Говоря о травматическом опыте, он показывает нам те структуры внутренних образов и фантазии удивительных защит, которые и позволяют выжить человеческому духу, в тот момент, когда он подвергается угрозе со стороны психической травмы. Слово «травма» используется для обозначения непереносимые душевных страданий или тревог у ребенка. Он обращается к работам Юнга и Фрейда, чтобы понять «мифологические» образы фантазии. Открывая, таким образом, мир мифопоэтических образов, составляющих «внутренний мир» травмы. Автор называет эти сны архетипической системой самосохранения психики. Регрессировавшая часть личности обычно представлена в этих сновидениях в образах уязвимых, юных, невинных созданий – ребенка или животного, которые, как правило, прячутся или стыдятся. Возможно в образе домашнего животного: котенка, щенка или птицы. Но каким бы ни было конкретное воплощение этого «невинного», напоминающего целостное «я», по-видимому, именно эта часть репрезентирует ядро неразрушимого личностного духа. Прогрессировавшая часть личности обычно представлена в сновидениях могущественными образами благодетелей или злобных существ, которые защищают или преследуют, иногда удерживают в замкнутом пространстве другую, уязвимую

часть. Чаще всего эта фигура является демонической и ужасающей для сновидческого эго [1].

В своем творчестве автор обращается к работам Винникотта, где он говорит о том, что презентация «ложного я» таких пациентов, скорее, напоминает приход к доктору. Где лечение не начнется до тех пор, пока не будет установлен контакт с детской частью пациента, и ребенок не начнет играть [18].

История жестокого обращения, особенно в детстве, является одним из основных факторов, которые способствуют тому, что человек не развивается как личность. Большая доля взрослых не уверенных в себе людей – это те, кто пережил жестокое обращение в детстве. У людей переживших жестокое обращение в детстве, значительно чаще наблюдаются бессонница, сексуальные дисфункции, рассеянность, гнев, склонность к суициду, самоистязанию, употреблению наркотиков и алкоголизму. Такое событие как физическое наказание не фиксируется ни в младшем, ни в среднем, ни в старшем школьном возрасте. Однако в среднем возрасте, среди негативных событий жизненного пути всплывают в памяти наказания, которыми подвергался человек в детстве. Можно утверждать, что ни одно наказания, совершенное в детстве, не проходят бесследно.

## Литература

1. Калшед Д. Внутренний мир травмы. М., «Академический проект», 2001г.
2. Карabanова О.А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования. М., «Гардарика», 2005г.
3. Карвасарский Б.Д. Психотерапевтическая энциклопедия. СПб., «Питер Ком», 1998г.
4. Клещина И.С. Психология гендерных отношений: Теория и практика. СПб., «Алетейя», 2004г
5. Козлов, В. В. Психология и феноменология посттравматического стрессового расстройства / В. В. Козлов, Ю. А. Бубеев, Н. А. Власов. – Москва: Институт общегуманитарных исследований, 2022. – 240 с. – ISBN 978-5-88230-417-0.
6. Козлов, В. В. Интегративная психология / В. В. Козлов. – Москва : Общество с ограниченной ответственностью "Международная Академия психологических наук", 2023. – 748 с. – ISBN 978-5-88230-640-2.

7. Козлов, В. В. Психология дыхания, музыки и движения : Монография / В. В. Козлов. – Издание 3-е, дополненное и расширенное. – Ярославль : РПФ "Титул", 2019. – 196 с.
8. Козлов, В. В. Психология сознания: интегративный подход / В. В. Козлов. – Москва : Общество с ограниченной ответственностью "Психотерапия", 2022. – 274 с. – ISBN 978-5-6044075-6-1.
9. Козлов, В. В. Современная личность: самоактуализация и самореализация / В. В. Козлов. – Ярославль : демидо, 2023. – 336 с. – ISBN 978-5-7312-0411-8.
10. Овчарова Р. В. Психологическое сопровождение родительства. М., «Институт психотерапии», 2003г.
11. Пергаменщик Л.А. Кризисная психология. Курс лекций. Минск, 2003г.
12. Решетников М.М. Психическая травма. СПб. «Восточно-Европейский Институт Психоанализа», 2006г.
13. Соколова Е.Т. Исследовательские и прикладные задачи в психотерапии личностных расстройств. Клиническая и социальная психиатрия, 1998г.№2, стр. 82-92.
14. Туляков В.А. Виктимология (социальные и криминологические проблемы) Одесса, «Юридическая литература», 2000г.
15. Фрейд А. Введение в детский психоанализ. СПб., «Восточно-Европейский институт психоанализа», 1995г.
16. Холл З. Последствия сексуальных и психологических травм детства. Психологический журнал, 1992г.
17. Фетискин Н.П., Козлов В.В. Трудные дети. М.: Институт консультирования и системных решений, 2018. –544 с.
18. Фетискин Н. П., Козлов В.В. Родительско-детская девиантология. Монография./ Н. П. Фетискин, В.В.Козлов – Астана: ЕАГИ, 2017. – 442с.
19. Шаллер Л. «Потеря и обретение отца». СПб., «Мирт», 1998г.
20. Winnicot D.W. Collected Ppers. London, Tavistock, 1958г.

**Рахимова И.Г.**

## **ОБЩЕНИЕ: ОБАЯНИЕ И ЗАСТЕНЧИВОСТЬ**

### **Аннотация**

В статье рассмотрены общение и его влияние на развития личности а так же проблемы застенчивости, её влияние на личность, выделены виды, формы и возникновение её причины. Застенчивость является проблемой для личностного развития и непосредственно связана с личностным психологическим здоровьем, образованиями, как самооценка и уровень притязаний. Что в свою очередь приведены некоторые психокоррекционные программы по преодолению застенчивости которое является препятствием в жизни.

**Ключевые слова:** застенчивость, общения психокоррекция, самоприняти, позитивное мышление, релаксационные упражнения, телесная терапия, арттерапия, ролевые игры

## COMMUNICATION CHARM AND SHYNESS

### Annotation

The article considers the problems of shyness, its influence on personality, identifies the types, forms and causes of it. Shyness is a problem for personal development and is directly related to personal psychological health, formations like self-esteem and level of pretensions. That in turn are some psychocorrective programs to overcome shyness which is an obstacle in life.

**Keywords:** shyness, psychocorrection, self-acceptance, positive thinking, relaxation exercises, body therapy, art therapy, role-playing games

Общение есть потребность человека как социального, разумного существа,  
как носителя сознания.

К.Маркс

Настоятельная необходимость общения с другими людьми определяется, в первую очередь, совместной трудовой деятельностью, в процессе которой люди должны понимать друг друга, устанавливая нужные для успеха дела контакты, учитывать зависимость этого успеха от возможностей каждого ее участника и т. д. Именно в процессе общественно - трудовой деятельности происходит формирование человека как члена общества, как личности.



Человек в подлинном смысле слова есть продукт общества, и вне общества он перестает быть человеком. Не только длительное выключение человека из общества оказывает на него отрицательное воздействие. Даже сравнительно кратковременное одиночество переживается обычно весьма тягостно, что убедительно свидетельствует о важности, необходимости межлических контактов, о той роли, которую играет потребность общения в системе всех потребностей человеческого духа. Потребность общения при ее ущемлении вызывает лавинно - нарастающее чувство утраты чего-то очень нужного, очень дорогого, без чего жизнь теряет смысл. Об этом постоянно говорят те, кому по тем или иным причинам довелось испытать такое переживание.

Только в общении с другими людьми человек обретает, познает свое собственное «я». «В некоторых отношениях», - писал К. Маркс, - «человек напоминает товар. Т.к. он родился без зеркала в руках и не фихтеанским философом: « я есмь я », то человек сначала смотрится, как в зеркало, в другого человека». Поведение в целом и отдельные поступки другого человека играют роль своего рода образцов, эталонов, сверяясь с которыми строится оценка собственного поведения, своих поступков. Хорошая оценка во всех случаях означает прежде всего, что человек занимает в данном конкретном коллективе (группе, компании, команде, и т.д.) «подобающее ему место», которое он стремится занять, которое отвечает самооценке, собственному представлению о своих достоинствах.

Место в коллективе, роль в коллективе - это жизненная проблема, волнующая каждого, особенно молодого человека, направляющегося в плавание по социальному океану человеческих взаимоотношений. Естественно, что в начале такого плавания перед каждым его участником встают многочисленные вопросы, ответ на которые имеет для них очень большое значение. Это, в первую очередь, вопросы о правилах, принципах, законах человеческого общежития, о средствах, способах и содержании, как любого отдельного акта общения, так и всего процесса общения в целом.

Имея в виду важность для человека процесса общения, понятно, что может испытывать человек, имеющий проблемы в общении. Общение человеку необходимо, поэтому он будет снова и снова делать попытки общаться и страдать от своих неудач. В чем же проблема? Что мешает человеку полноценно общаться? Можно ли изменить эту ситуацию? В своем реферате я постараюсь найти ответы на эти вопросы.

#### **Факторы, влияющие на общение:**

**Характер** - может быть характер человека является причиной его проблем в общении с другими людьми. Что это такое? В повседневной жизни

мы нередко связываем те или иные поступки, действия, привычки людей с их характером. Правильно ли это? Действительно, в психологическом плане под характером понимается совокупность (или сочетание) устойчивых индивидуальных психических особенностей человека, обуславливающая типичные для него способы поведения. Характер включает устойчивые психические особенности личности, но он не есть нечто изначально присущее и неизменное в ней.

Развитие и становление характера неразрывно связано с процессом социализации личности. Это значит, что он во многом связан с тем, как включается личность в различные системы социальных отношений, деятельность институтов и организаций, усваивает исторически сложившиеся в обществе знания, нормы поведения и т.п., какие приобретает установки, ценностные ориентации и интересы. Таким образом, хотя на поведении человека сказываются присущие и характерные для него психологические свойства, последние в свою очередь формируются в процессе его деятельности, общения с другими людьми. И много здесь зависит как раз от уровня культуры общения.

Воспитание в человеке полезных норм культуры поведения и общения дело не простое. Они закладываются в детском, юношеском возрасте и закрепляются в зрелые годы. Но как же влияет характер человека на его манеру общения с другими людьми?

Большое значение в процессе общения имеет умение проявлять участие к собеседнику, заряжать его оптимизмом, бодростью, внушать ему веру в свои силы. Подлинная культура общения несовместима с равнодушием, с появлением таких качеств как тщеславие, эгоизм, зависть и т.п.

Конечно, любой человек может поддаться различным, в том числе и отрицательным эмоциям. Но культура общения, поведения и проявляется в умении управлять своими эмоциями, сдерживать их и даже стараться изжить отрицательные черты характера, не переносить свое дурное настроение на других, не заражать им окружающих.

Поведение человека, обладающего культурой общения, отличается тактом и чувством меры, умением учитывать настроение и чувства других людей. Его характеризуют благожелательность, приветливость, участие и т.п.

Противоположностью общительности является замкнутость. Замкнутый человек, как правило, не делится с окружающими своими мыслями и чувствами, хотя ему есть что сказать. В общении с другими замкнутость не порок, и ее причина может лежать не в отсутствии доверия, уважения и нежелании поделиться с близкими людьми своими переживаниями, а в том, что человек в силу склада своего характера и темперамента не склонен

делиться своими мыслями, не вырабатывая у себя привычки межличностного общения. Но замкнутый человек просто не хочет вступать в контакт с другим человеком. Меня же интересует случай когда человек хочет общаться, но не может по каким-то внутренним причинам.

Можно сделать вывод, что общительным человек может быть независимо от того, хороший у него характер или плохой. Собеседнику может и не очень нравится общаться с самовлюбленным эгоистом, но он то этого не замечает и с удовольствием вступает в контакт. Если характер не влияет на способность человека к общению, тогда что?

**Темперамент** - Как на общительность человека влияет его темперамент? Может это он виноват в том, что некоторые люди испытывают трудности в общении? Темпераментом называется совокупность динамических особенностей психических процессов и поведения. О людях, которые по-разному - одни быстрее, другие медленнее реагируют на слова и действия других, говорят, что они обладают различным темпераментом. О тех, кто медленно или быстро включается в работу, легко или с трудом переходит от одного вида деятельности к другому, также говорят как о людях с разным темпераментом. То же самое касается индивидуальных различий в скорости реакций, в возбудимости и в эмоциональности поведения.

После Гиппократом одним из первых дал характеристики темпераментам людей немецкий философ И.Кант. Сангвиник, по Канту, - человек, отличающийся быстрой сменой сравнительно слабых по силе эмоций. Холерик - горячий, порывистый человек. Меланхолик-индивид, для которого характерны глубокие и длительные эмоциональные переживания. Флегматик - медлительный, спокойный человек.

Естественно с людьми разного темперамента общение будет строиться по-разному.

Сангвинически темперамент, по-видимому, свойствен людям с сильной, динамической, уравновешенной и переключаемой нервной системой. Такие люди спокойно ведут себя, контролируют проявления своей эмоциональности, способны управлять собой. Конечно, общаться с человеком, который умеет контролировать свои эмоции, проще.

Холерический темперамент отличается высокой активностью, темпом движений, быстрой реакцией и повышенной эмоциональностью. У такого человека громкая речь, резкие движения. Холерики редко бывают спокойными и своей возбужденностью «заводят» остальных. Понятно, что с Холериком общение будет сложнее, чем с Сангвиником по причине его неуравновешенности.

Флегматик-человек с сильной, уравновешенной, но малоподвижной и слабо переключаемой нервной системой. От Сангвиника он отличается замедленностью реакций. Внешне такой человек обычно выглядит очень спокойным, невозмутимым, и его очень трудно вывести из себя. Казалось бы, тоже уравновешенный человек, но общение с ним может быть затруднено по причине замедленности его реакций.

Внешне меланхолик кажется подавленным, заторможенным человеком, у которого почти всегда плохое настроение. От любых достаточно сильных эмоциональных воздействий способен впасть в состояние депрессии. Как общаться с меланхоликом вообще не понятно.

Можно прийти к выводу, что с любым проявлением темперамента общаться проблематично. Но, к счастью описанные типы темперамента человека в чистом виде в жизни встречаются не часто. Чаще всего они сочетаются друг с другом так, что у одного и того же человека обнаруживаются признаки разных типов темперамента. К тому или иному типу человека относят на основании того, что в его психологии и поведении доминируют черты какого-либо одного из описанных типов. Встречается немало людей, которых вообще нельзя отнести ни к одному из представленных типов темперамента, так как у них свойства нервной системы, характерные для каждого типа «перемешаны».

Получается, что темперамент, конечно, влияет на способность человека к общению, но не так, чтоб можно было сказать, что человек с таким-то темпераментом имеет барьер к общению. Конечно, можно сказать, что проблемы с общением у меланхолика. Но их может и не быть. Меланхолика отличает чувствительность и сентиментальность, при этом он может спокойно разговаривать с другими людьми на интересные для него темы. Так что темперамент тут не причем. Видимо, проблема в другом.

### ***Застенчивость-препятствие к общению.***

Застенчивость - понятие расплывчатое: чем пристальнее в него вглядываться, тем больше видов застенчивости можно обнаружить. Так что, прежде чем решать, как бороться с застенчивостью, следует лучше узнать, что она собой представляет. «Быть застенчивым» значит быть человеком, с которым «трудно общаться из-за его осторожности, робости и недоверчивости». Застенчивый человек **«избегает взаимодействия с определенными людьми, предметами»**. **«Осторожный в словах и поступках, не настаивающий на своих правах, болезненно робкий»** застенчивый индивидуум может быть «необщительным и склонный к уединению» или, с иной точки зрения, «казаться подозрительным, «темным», пользующимся скверной репутацией». Словарь Уэбстера определяет

застенчивость как состояние «стеснения в присутствии других людей». Это комплексное состояние, которое проявляется в разнообразных формах - это может быть и легкий дискомфорт, и необъяснимый страх, и даже глубокий невроз.

Основной вывод состоит в том, что застенчивость-это явление всеобщее и широко распространенное. Степень застенчивости различается у представителей разных культур и у разных типов людей.

Кто является застенчивым?

Застенчивость чаще всего встречается среди школьников, нежели среди взрослых, поскольку многим взрослым; ныне не являющимся застенчивым, просто удалось преодолеть свою детскую застенчивость.

Застенчивость возникает загадочным образом, часто охватывая тех, кто никогда не был застенчив.

***Как застенчивость влияет на людей?***

Застенчивость охватывает широкий круг психологических проявлений : от смущения, возникающего иногда в присутствии других людей, вплоть до травмирующих тревожностей, полностью нарушающей жизнь человека. Но даже в этой тоненькой прослойке континуума застенчивых имеются разные уровни: начиная с тех, кто легко взаимодействует с людьми в случае необходимости, до тех, для кого общение затруднительно, поскольку они не могут поддерживать беседу, обратиться к группе людей, просто потанцевать или непринужденно вести себя за общим столом.

Наибольшая часть застенчивых относится к среднему уровню: это те, кто чувствует страх и неловкость при столкновении с определенными обстоятельствами и определенными типами людей. Их замешательство сильно настолько, что нарушает их жизнь и поведение, делая затруднительным или невозможным сказать, что думаешь, или сделать, что хочешь.

Иногда смущение пытаются скрыть под маской развязности и напористости, а это производит отталкивающее впечатление.

Так как один и тот же источник застенчивости - страх перед людьми - вызывает столь различные реакции, то поведение человека не может служить надежным показателем того, насколько он сам испытывает застенчивость. Конечно, застенчивость сказывается на нашем поведении, но ее влияние не однозначно и не обязательно очевидно. В конечном счете, человек застенчив, если считает себя таковым, не зависимо от того, как он себя ведет на людях.

Люди, относящиеся к среднему уровню континууме застенчивы, в основном страдают застенчивостью вследствие отсутствия социальных навыков, а также недостаточной уверенности в себе. Некоторым не достает тех навыков, которые запускают механизм человеческих взаимоотношений.

На крайнем полюсе континуума находятся те индивидуумы, чей страх перед людьми не знает границ - хронически застенчивы.

Психолог Сидней Джорард, много писавший о процессах самораскрытия, также указывает на это противоречие. Он отмечает: «Мы маскируем свою истинную сущность, чтобы обезопасить себя от возможной критики, нападок и отторжения». Но если мы не раскрываем себя, то лишаем других людей возможности узнать, каковы мы есть. И таким образом, мы остаемся уязвимыми для того, чтоб быть ложно понятыми. «Хуже того», - пишет Джорард, - «когда нам удастся скрыть свое естество от других, то и мы сами начинаем терять представление о самих себе, а эта утрата выливается в болезнь во множестве ее проявлений».

Каждый из нас воздвигает незримые укрепления с целью оградить свой внутренний мир. Застенчивые же строят целые комплексы буферных зон, чтобы не дать другим приблизиться. Эти барьеры определяют до каких пределов может подойти застенчивый человек в отношениях с другими.

Застенчивые воздвигают подобные барьеры в страхе перед людьми. Для некоторых пределом является контакт (в целом женщины расценивают встречу глаз как более приемлемую и желательную, нежели мужчины.) Для других затруднения начинаются тогда, когда требуется действовать в новой, незнакомой ситуации. Новые ситуации и незнакомые люди повергают в застенчивость почти всех. Однако для некоторых здесь барьера не существует, поскольку они не придают значения не-знакомцам; застенчивость проявляется у них при общении с друзья-ми.

Примером такой путаницы во внутренних барьерах может служить проститутка, которая принимала за ночь полдюжины клиентов, однако рассказывала, что испытывает застенчивость при встрече с тем, кто ей нравится.

Выявить индивидуальные барьеры застенчивости совсем не просто, они могут быть хорошо замаскированы. Некоторое отдельно взятое действие -- приятельский шлепок, игривое поддразнивание или двусмысленный комплимент -- может - производить впечатление непринужденности, скрывая подоплеку, замешанную на страхе и враждебности.

Исследователь и психотерапевт Леонард Горовиц выделяет два типа поведения, лежащего в основе любых межличностных отношений: поведение, ориентированное на то, чтобы приблизить другого человека,-- действия типа С; поведение, ориентированное на удаление от другого -- действия типа D. Поведение типа С имеет место, когда существует склонность к сотрудничеству, согласию, близости и в конечном счете к любви. Действия

типа D манифестируют разногласия, недоверие, отстраненность и враждебность.

Поведение типа D воздвигает барьеры, которые другим надо преодолеть прежде, чем удастся добиться проявлений типа С. Однако иногда застенчивый человек может посылать двусмысленные сигналы, вроде: «Ты мне очень нужен, уходи прочь». Это бывает непреднамеренно, например: «Ты всегда обижаешь того, кто тебя любит». Или же это может быть вариантом защитной тактики, как об этом рассказывает один молодой человек:

### ***Коррекция застенчивости***

Говоря о коррекции застенчивости, нельзя не обратиться к работе Зимбардо Ф. «Застенчивость» (пер. с англ. - М. Педагогика, 1991, 208 с.). Вот что говорит об этой проблеме автор в первой части своей книги «Что такое застенчивость»:

«Многие психологи, психиатры, социологи и иные специалисты пытались разобраться в сложном понятии "застенчивость". Их ответы на вопрос, чем бывает вызвана застенчивость, представляют собой широкий спектр возможных толкований.

После небольшого обзора Ф. Зимбардо резюмирует: «Теории подобны огромным пылесосам, всасывающим все на своем пути. Каждая из упомянутых теорий имеет рекламных агентов, расхваливающих свой пылесос как лучший на рынке. Когда мы подойдем к вопросу о средствах преодоления застенчивости, мы позаимствуем понемногу от каждой теории. Теория черт поможет нам понять, как выявляется застенчивость, как она становится ярлыком и что сам человек думает по поводу своей застенчивости. У бихевиористов мы позаимствуем идею изменения порочного стиля поведения.

Психоаналитические теории подтолкнут нас к необходимости глубинного анализа внутренних конфликтов, симптомом которых может быть застенчивость. Теории темперамента представляют для нас ограниченный интерес, за исключением, пожалуй, проблемы индивидуальных различий чувствительности у детей; исходя из этого мы рассмотрим пути создания оптимальных условий развития личности. В конце концов, мы обратимся к анализу тех социальных и культурных ценностей, из-за которых застенчивость превратилась в национальную эпидемию».

Нельзя не согласиться с автором в том, что задача победы над застенчивостью достаточно сложна, «но подобно строительству египетских пирамид, она решается шаг за шагом, кирпич к кирпичу. Чудотворных магических заклинаний не существует, и ошибается тот, кто рассчитывает на немедленный успех целительного снадобья доктора Зимбардо. Основной

ингредиент нашего лекарства - это то, чем вы уже обладаете, но, вероятно, не всегда эффективно пользуетесь, - сила вашего собственного разума».

В книге дается полная программа приобретения уверенности в себе:

1. Признайтесь себе в своих сильных и слабых сторонах и соответственно сформулируйте свои цели.

2. Решите, что для вас ценно, во что вы верите, какой вы хотели бы видеть свою жизнь. Проанализируйте свои планы и оцените их с точки зрения сегодняшнего дня, так, чтобы воспользоваться этим, когда наметится прогресс.

3. Докопайтесь до корней. Проанализировав свое прошлое, разберитесь в том, что привело вас к вашему нынешнему положению. Постарайтесь понять и простить тех, кто заставил вас страдать или не оказал помощи, хоть и мог бы. Простите себе самому прошлые ошибки, заблуждения и грехи. После того как вы извлекли из тяжелых воспоминаний хоть какую-то пользу, забудьте о них и не возвращайтесь к ним. Дурное прошлое живет в вашей памяти лишь до той поры, пока вы его не изгоните. Освободите лучше место для воспоминаний о былых успехах, пусть и небольших.

4. Чувства вины и стыда не помогут вам добиться успеха. Не позволяйте себе предаваться им.

5. Ищите причины своего поведения в физических, социальных, экономических и политических аспектах нынешней ситуации, а не в недостатках собственной личности.

6. Не забывайте, что каждое событие можно оценить по-разному. Реальность - это не то, что каждый по отдельности видит, это не более чем результат соглашения между людьми называть вещи определенными именами. Такой взгляд позволит вам терпимее относиться к людям и более великодушно сносить то, что может показаться унижением.

7. Никогда не говорите о себе плохо; особенно избегайте приписывать себе отрицательные черты - «глупый», «уродливый», «неспособный», «невезучий», «неисправимый».

8. Ваши действия могут подлежать любой оценке, если они подвергаются конструктивной критике - воспользуйтесь этим для своего блага, но не позволяйте другим критиковать вас как личность.

9. Помните, что иное поражение - это удача; из него вы можете заключить, что преследовали ложные цели, которые не стоили усилий, а возможных последующих более крупных неприятностей удалось избежать.

10. Не миритесь с людьми, занятиями и обстоятельствами, которые заставляют вас чувствовать свою неполноценность. Если вам не удастся изменить их или себя настолько, чтобы почувствовать уверенность, лучше



просто отвернуться от них. Жизнь слишком коротка, чтобы тратить ее на уныние.

11. Позвольте себе расслабиться, прислушаться к своим мыслям, заняться тем, что вам по душе, наедине с самим собой. Так вы сможете лучше себя понять.

12. Практикуйтесь в общении. Наслаждайтесь ощущением той энергии, которой обмениваются люди - они такие непохожие и своеобразные, ваши братья и сестры. Представьте себе, что и они могут испытывать страх и неуверенность, и постарайтесь им помочь. Решите, чего вы хотите от них и что можете им дать. А затем дайте им понять, что вы открыты для такого обмена.

13. Перестаньте чрезмерно охранять свое «Я» - оно гораздо крепче и пластичнее, чем вам кажется. Оно гнется, но не ломается. Пусть лучше оно испытает кратковременный эмоциональный удар, чем будет пребывать в бездействии и изоляции.

14. Выберите для себя несколько серьезных отдаленных целей, на пути к которым необходимо достижение целей более мелких, промежуточных. Трезво взвесьте, какие средства необходимы для того, чтобы достичь этих промежуточных целей. Не оставляйте без внимания каждый свой успешный шаг и не забывайте подбодрить и похвалить себя. Не бойтесь оказаться нескромным, ведь вас никто не услышит.

### Список литературы

1. Зимбардо Ф. Застенчивость (что это такое и как с ней справиться). – СПб.: Питер Пресс, 1996г
2. Зимбардо Ф. Застенчивость: / Пер. с англ. — М.: Педагогика, 1991г.
3. Зимбардо Ф., Рэдл Ш. Застенчивый ребенок: как преодолеть детскую застенчивость и предупредить ее развитие / [Пер. с англ. Е.Долинской] — М.: АСТ:Артель, 2005г.
4. Дубровина И.В. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми //Под редакцией – М., 1998г.
5. Галигузова Л.Н. Психологический анализ феномена детской застенчивости // Вопросы психологии. – 2000г- №5.
6. Шишова Т. Застенчивый невидимка. – М., 1997 Хорни К. Наши внутренние конфликты. Конструктивная теория невроза. – Оформление обложки А. Лурье. – СПб.: Лань, 1997. – 240 с.

## СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ФАКТОРОВ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ

**Аннотация:** В статье даются сведения о психологических и педагогических основах коммуникативной компетентности. В статье также отмечено, что входящим факторам и важным уровнем коммуникативной компетентности создающей атмосферу удачного отношения с друзьями, коллегами и другими людьми.

**Ключевые слова:** коммуникативная компетентность, индивидуально-психологический и социально-психологический компонент, свойства социального интеллекта, тип личности, своеобразие личности, профессиональная деятельность.

**Annotation:** It is necessary to tell that enter factors also definite influences on teacher's` sand pupil`s identity of psychological position which is considered as an important level m of social intelligence being served on creation of the atmosphere for successful realition with friends colleagues and other people.

**Key words:** social intelligence , individual-psychological and component, properties of social intelligence, type of personality, personal feature, professional activity.

Сегодня в мире всё возрастает потребность в подготовке квалифицированных, конкурентоспособных, независимо мыслящих специалистов. В настоящее время одной из актуальных проблем остаётся разработка и совершенствование психологических механизмов формирования профессиональной компетентности медицинских кадров. В Таллиннской Хартии "Системы здравоохранения для здоровья и благополучия" и других важных международных документах особо подчеркивается необходимость использования населением достижений медицинских и психологических наук<sup>11</sup>. Поэтому в процессе реформ, проводимых специфичным образом во всём мире, требования к деятельности медицинских работников свидетельствуют о необходимости проведения исследований по психологическому совершенствованию их профессионального, личностного и

---

11 <http://apps.who.int/gb/bd>. World health Organization Basic documents

интеллектуального потенциала. Повышение качества и эффективности обучения в системе здравоохранения связано со степенью развитости социального-психологической компетентности медицинских работников. Развитие социального-психологической компетентности медработников служит исправлению недостатков в психологическом развитии эмоционально-волевой сферы, активизации познавательной деятельности, формированию знаний, умений и навыков, идентификации своих социальных ролей с окружающими.

В условиях модернизации системы профессионального образования особое внимание уделяется реализации компетентностного подхода в процессе подготовки будущих специалистов, профессионалов. Среди профессиональных компетенций медицинских работников социально-психологические компетенции играют основную роль. Профессиональный медицинский работник должен быть и психологом. Он должен, прежде всего, знать особенности своей личности, свои сильные и слабые стороны, обладать адекватной самооценкой, навыками саморегуляции. С другой стороны, медицинский работник должен знать психологию своих пациентов, понимать их возрастные, индивидуальные особенности, использовать эти знания в процессе налаживания взаимодействий. Кроме того, медицинский работник должен располагать обширным запасом знаний из области конфликтологии, психологии общения и других областей психологического знания.

Проблема компетентности является междисциплинарной, разные её аспекты изучаются в психологии, в философии, социологии, акмеологии и педагогике.

Отдельные вопросы, касающиеся психологической компетентности, изучали А.А. Бодалев, А.А. Деркач, Г.А. Шредер, Д. Шульц, С. Шульц, Л.Н. Захарова, В.М. Соколова, Н.Н. Лобанова, Т.А. Маркина, Ю.П. Азаров, В.А. Слостёнин и др. Вместе с тем однозначного и устоявшегося определения психологической компетентности в настоящий момент не сформулировано. Компетентность часто понимается как единство теоретической и практической готовности специалиста к выполнению профессиональных функций. Компетентность включает в себя не только характеристики профессиональной деятельности медицинского работника, но и характеристики его личности. С точки зрения компетентностного подхода, медицинский работник должен быть личностью самостоятельной, инициативной и ответственной. М.А. Холодная определяет компетентность как «особый тип организации предметно-специфических знаний, позволяющий принимать эффективные решения в соответствующей области

деятельности». Одним из важнейших компонентов профессиональной компетентности медицинских работников является социально-психологическая компетентность. Психологическая компетентность является внутренним личностным инструментарием специалиста, способствующим более эффективному выполнению его профессиональной деятельности.

Таким образом, «психологическая компетентность» намного шире понятия психологической грамотности и должна включать профессионально-действенный компонент, личностные установки на восприятие и использование психологической информации в работе. Данная характеристика позволяет специалисту целесообразно использовать личностные ресурсы, минимизировать затраты, актуализировать скрытые возможности других, конструировать продуктивные модели саморазвития. Психологическая компетентность необходима всем представителям сферы «Человек – человек», к коим в полной мере относится и медицинская деятельность.

Характеризуя отдельные компоненты коммуникативной компетентности, необходимо отметить, что когнитивная компетентность способствует грамотному решению профессиональных задач, поскольку позволяет применять разнообразные способы поиска решений, использовать разнообразные приёмы и методы выхода из сложных проблемных ситуаций, грамотно анализировать и синтезировать наличную информацию.

Коммуникативная компетентность является одним из наиболее значимых элементов психологической компетентности, поскольку позволяет успешно выстраивать процесс общения, создавая положительные отношения с окружающими, позволяет грамотно транслировать собеседникам свои мысли, налаживать контакт.

Интеллектуальная компетентность представляет собой определённый объём знаний из разных сфер жизнедеятельности, актуализация которых в текущий момент способствует принятию грамотного решения. У медицинского работника должен быть обширный запас знаний из области социальной – психологии личности, психологии общения, других областей психологии, необходимых для ежеминутного выстраивания взаимодействия с пациентом, умение применять эти знания в реальных ситуациях взаимодействия. Проблеме коммуникативной компетентности уделяется сейчас особое внимание. Она признаётся в качестве ценностного личностного образования, помогающего налаживать отношения и в сфере межличностного взаимодействия, и в сфере делового общения.

К настоящему времени ещё не сложилось окончательного определения коммуникативной компетентности или компетентности в общении. Коммуникативная деятельность требует от субъекта осуществления интеллектуальных, эмоциональных, волевых и других действий, профессионального мышления, необходимых умений, знаний и навыков. Незрелость коммуникативных умений затрудняет прежде всего профессионально-познавательную деятельность, что, в свою очередь, снижает готовность выпускников к серьёзной профессиональной деятельности.

Понятие «коммуникативные умения» многогранно. Говоря об умении общаться, чаще всего имеют в виду культуру общения в самом широком плане. Это влияние на человека различных факторов – социальных, профессиональных, личностных, ситуативных и т.д. На форму общения и манеру поведения человека в процессе этого общения; умение наблюдать и контролировать свое состояние и поведение в любом общении; специфику общения с отдельными людьми и профессиональным коллективом в целом и очень многое другое. Поскольку работа над собой и своей способностью общаться всегда индивидуальна и зависит от личностных качеств человека, следует дать возможность обучающимся определить свои наличные коммуникативные умения. Таким образом, социально-психологическую компетентность медицинского работника можно определить, как комплекс навыков, свойств человека, его психологической грамотности, способствующих эффективному выполнению его профессиональной деятельности, разрешению сложностей и проблем, возникающих в деятельности. Теоретико-методологический анализ социально-психологической компетентности медицинских работников показал, что в связи с тем, что на сегодняшний день факторы социально-психологической компетентности медицинских работников, влияющие на эффективность деятельности медицинских работников, исследованы недостаточно, требуется рассмотреть эту проблему как специфический социально-психологический феномен, определить её научные перспективы.

### **Список литературы**

1. Макаева А.Ю. Социально-психологическая компетентности будущих медицинских работников. Современные наукоемкие технологии.- // Современные наукоемкие технологии. – 2015. – № 12-4. – С. 692-695;2015.- 12-4-С.692-698

2. URL: <http://www.top-technologies.ru/ru/article/view?id=35353> (дата обращения: 15.02.2020)
3. Собирова Д.А. Изучения факторов социально-психологической компетентности у медицинских работников. //Вестник интегративной психологии. – Ярославль, 2020. №21. – С.370-372. (19.00.00. №2).
4. Собирова Д.А. Совершенствование психологических основ социального интеллекта “Психология XXI столетия”. Том 2. Ярославль, 2019. //Сб. по материалам ежегодного Международного Конгресса “Психология XXI столетия” (Ярославль, 17-19 мая 2019 г.). – С. 323-328.

**Саенко А.Ю.**

## **СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ ОТНОШЕНИЯ ЛИЧНОСТИ К БЕСПИЛОТНОМУ ТАКСИ**

### **Аннотация.**

В настоящей статье автором предпринята попытка выявить и проанализировать социально-психологические факторы, которые оказывают влияние на отношение личности к беспилотному такси. В качестве метода исследования использовался контент-анализ комментариев на площадке видеохостинга YouTube. Итоги контент-анализа позволили выделить социально-психологические факторы, оказывающие влияние на формирование негативного и позитивного отношения личности к роботизированному такси.

### **Ключевые слова:**

Беспилотный транспорт, искусственный интеллект, отношение личности, технопессимизм, технооптимизм.

### **Annotation.**

The author attempts to identify and analyze the socio-psychological factors that influence the attitude of a person to an unmanned taxi. The content analysis of comments on the YouTube video hosting site was used as a research method. The results of the content analysis allowed us to identify socio-psychological factors that influence the formation of a negative and positive attitude of a person to a robotic taxi.

### **Keywords:**

Autonomous vehicle, artificial intelligence, personality attitude, technopessimism, techno-optimism.

Различные технические устройства стали частью современного общества. Настольные компьютеры, планшеты, смартфоны, «умные» гаджеты стали частью повседневной жизни многих людей. Внедрение технических устройств, а особенно внедрение искусственного интеллекта (ИИ), изменяет привычный образ жизни людей и оказывает воздействие различные сферы жизнедеятельности всего общества [Человек и системы... 2022], а к одной из категорий глобальных рисков относятся также негативные последствия, связанные с внедрением систем искусственного интеллекта [Нестик, Журавлев, 2018]. Технологии умного города относятся к одному из психологических типов технологий ИИ и включают в себя электромобили, каршеринг, умную одежду, умный дом и беспилотное такси [Там же]. Технология беспилотного транспорта способна повысить дорожную безопасность, однако сопряжена с рядом изменений таких как: изменения в сфере занятости, изменение подхода к управлению транспортным средством и практике их использования, изменение дорожной инфраструктуры, изменения в сфере законодательства [Waltermann, Henkel, 2023; Человек и системы..., 2022; Хайнс, 2019].

Следует отметить, что развитие и усовершенствование технологий, систем искусственного интеллекта, появление новых функций и свойств влияет на то, что контакт человека с техническим устройством обретает подобие контакта с другим человеком, что «создает условия для проявления социально-психологического отношения человека к технике» [Акимова, 2020, с. 8]. Социально-психологическое отношение личности и общества к технике играет ключевую роль в формировании технологии [Нестик, Журавлев, 2018] и ее более социально-приемлемого образа [Waltermann, Henkel, 2023].

Разработке категории отношения в отечественной психологии посвящены работы В.Н. Мясищева, А.Ф. Лазурского, К.К. Платонова, Б.Ф. Ломова, А. Л. Журавлева и др. Проблематика социально-психологического отношения к новым технологиям изучается в трудах российских ученых Т.А. Нестика, Г.А. Солдатовой, А.Б. Купрейченко, А.Ю. Акимовой, А.А. Обознова и др. Среди зарубежных ученых, в работах которых разрабатывается концепции и модели отношения к инновационным технологиям, можно выделить Э. Роджерса, Ф. Дэвиса, В. Венкатеша, М. Фишбейна, А. Айжена, А. Бандуру и др.

Согласно В.Н. Мясищеву, отношение понимается как связь человека с действительностью, являющейся сознательной, избирательной и основанной

на опыте, а также включает эмоционально-оценочную и побудительно-конативную стороны [Мясищев, 1995].

Т.А. Нестик в структуре отношения к новым технологиям выделяет когнитивный (положительные (технооптимизм) или отрицательные (технопессимизм) представления о возможностях и ограничениях технологии), эмоциональный и поведенческий компоненты (позитивная (технофилия) или негативная (технофобия) оценка технологии, степень готовности использовать технологию) [Нестик, Журавлев, 2018].

В настоящее время существенную роль в формировании представлений о внедряемых технологиях на уровне группы играют обсуждения в социальных сетях и онлайн сообществах, где пользователи делятся своим мнением и опытом [Психологические исследования ..., 2018]. Важно подчеркнуть, что в первую очередь отношение к технологии искусственного интеллекта формируется путем оценки возможных результатов воздействия такой технологии на общество, но не знакомства с ней [Нестик, Журавлев, 2018] и «на отношение к новым технологиям все больше влияет обсуждение технологического будущего в сетевых сообществах, которые воздействуют на настоящее, запуская и легитимируя технологические изменения» [Там же, с. 169].

Необходимо отметить, что технологии беспилотного такси еще не получили широкого распространения [Пишняк, Халина, 2021], находятся в разработке и постепенно проникают на российский рынок технологий. Так, в России компания «Яндекс» начала разработку технологии беспилотного такси в 2016 году, первые прототипы были испытаны весной 2018 года и использовались в режиме тестирования, а в июне 2023 года было объявлено о запуске беспилотного такси в одном из районов Москвы для передвижения по дорогам общего пользования и заказать такой автомобиль стало возможно через общедоступное клиентское приложение [Яндекс запустил ..., 2023]. В пользовательских онлайн сообществах (к примеру, на площадке YouTube) к освещению данного события были привлечены популярные видеоблогеры, которые опубликовали видеосюжеты о своем опыте первого использования беспилотного такси.

**Целью** настоящего исследования была попытка выявить и проанализировать социально-психологические факторы, которые оказывают влияние на формирование образа беспилотного такси в пользовательских онлайн сообществах с учетом текущего состояния разработки данной технологии.



**Объектом** исследования стали комментарии посетителей интернет-ресурса YouTube к видеоматериалам блогеров о начале тестирования БА в Москве с июня 2023 г. (более 3 тыс. реплик).

Для целей настоящего исследования под беспилотным такси (далее также БА, роботизированное такси, беспилотный транспорт) будет пониматься легковое (колесное) такси, предназначенное для передвижения по дорогам общего пользования, оснащенное техническими средствами 5 уровня автоматизации (полная автоматизация) в соответствии с Концепцией обеспечения безопасности дорожного движения с участием беспилотных транспортных средств на автомобильных дорогах общего пользования, утвержденной Распоряжением Правительства РФ от 25.03.2020 г. № 724-р.

**Метод и методика исследования.** В качестве метода исследования был выбран контент-анализ. Временной период с 1 июня 2023 г. по 1 августа 2023 года. Были изучены материалы, которые выходили при поиске ключевых фраз: «Первое роботакси в Москве», «Первая поездка в роботакси», «Первый запуск беспилотного такси в Москве», «Беспилотное такси в Ясенево». За указанный промежуток времени было опубликовано 29 видеосюжетов, в которых обсуждался запуск БА в Москве. Общее количество просмотров более 6 млн. В качестве категорий анализа использовались «технопессимизм» и «технофобия», (негативные суждения), «технооптимизм» и «технофилия» (позитивные суждения). Характеристики категорий: технопессимизм и технофобия – технология БА рассматривается как угроза жизни и будущему общества, а также как причина возникновения различных проблем, включая, но не ограничиваясь социальными и экономическими; технооптимизм и технофилия – отношение к технологии БА выражается в позитивной оценке данной технологии, способной решить различные проблемы общества (появление новых рабочих мест, улучшение транспортной обстановки и повышение безопасности дорожного движения, снижение расходов и пр.). Всего было проанализировано более 3 тыс. комментариев. Каждый комментарий был проверен с точки зрения его актуальности для настоящего исследования и исключены тематически не связанные (личные нападки, а также все обсуждения, которые не имели прямого отношения к обсуждаемому событию), а также повторные комментарии одного и того же автора. В результате было отобрано 1 389 комментариев неповторяющихся авторов, которые отражали отношение к технологии БА.

#### **Результаты исследования и их обсуждение.**

Категорический отказ (N=1 389) был отмечен в 35 комментариях («Ни за что не поеду», «Я на таком не поеду», «Я бы не рискнул» и т.п.), а восторженное отношение и отношение к БА как предмету «гордости» в 29

комментарии («Классное роботакси!», «Это очень круто!», «Горжусь» и т.п.). Определенная степень готовности опробовать БА и затем сформировать соответствующее отношение была отражена в 56 комментариях («Пока не знаю, надо попробовать», «Возможно протестирую», «Может быть покатаюсь» и т.п.). Примечательно, что в указанных случаях комментаторы не указывали факторы, влияющие на их отношение к БА.

Ключевыми социально-психологическими факторами (см. таблицу 1), влияющими на негативное отношение к технологии БА, является фактор снижения уровня использования труда человека (рост безработицы, исчезновение профессии водителя), фактор недоверия алгоритмам работы ИИ, управляющего беспилотным автомобилем (корректность поведения на дороге, внештатных ситуациях, в условиях городской инфраструктуры). Кроме того, отмечалось, что ИИ беспилотного автомобиля является угрозой возникновения техногенных происшествий, в том числе ссылаясь на негативные представления о будущем человечества, изображенные в кинематографе («В первый же день робот уволился и началось восстание машин! Терминатор начало», «Не хочу такое будущее», «А потом оно устроит революцию» и т.п.). Фактор сокращения межличностного взаимодействия был указан в 133 комментариях («Скоро поговорить не с кем будет в такси», «Таксист самый лучший психолог: и выслушает, и совет даст, и отвезет к кому нужно, «Живое общение всё равно лучше!» и пр.).

Таблица 1.

Социально-психологические факторы, влияющие на негативное отношение к технологии БА (результаты контент-анализа, N=1 389)

Фактор	Кол-во комментариев
Недоверие алгоритмам ИИ и доверие человеку («А как оно будет работать при сбое работы GPS?», «Интересно куда она увезет, когда глюканет от магнитных бурь, хакеров и т.д.», «Человека никто не заменит» и тп.)	305
Снижение уровня использования человеческого труда («А людям где работать», «У людей работы в итоге нет с этими роботами», «Зачем у людей забирать работу» и тп.)	263
Отношение к БА как угрозе возникновения техногенных происшествий («В первый же день робот уволился и началось восстание машин! Терминатор начало», «Не	145

хочу такое будущее», «А потом оно устроит революцию» и т.п.)	
Низкая информированность пассажиров и других участников дорожного движения («Остальные водители не готовы к беспилотникам», «Нам рано ещё это», «Непонятно как вести себя с такой машиной» и т.п.)	134
Сокращение межличностного взаимодействия («Скоро поговорить не с кем будет в такси», «Таксист самый лучший психолог: и выслушает, и совет даст, и отвезет к кому нужно, «Живое общение всё равно лучше!» и т.п.)	133
Недоверие производителю («Сомневаюсь, что мы сами это разрабатывали», «Все из Китая», «Сомневаюсь, что производитель действительно тестировал эти машины» и т.п.)	21
Отношение к БА как угрозе жизни («Возможно минус жизнь», «Машина убийца», «Пассажиры будут постоянно испытывать страх за свою жизнь» и т.п.)	20
Нарушение традиций и культуры использования автомобиля («Машина нужна для души, чтобы её водили», «Мне самому нравится водить машину» и т.п.)	4
Ухудшение благосостояния («Машина как самолёт стоит», «Бесполезная трата бюджета», «Думаю это будет слишком дорого»)	3
Всего	1028

Необходимо отметить, что факторы, влияющие на положительное отношение к беспилотному такси (см. таблицу 2), чаще противопоставлялись как контраргумент негативным факторам. Так, в ответ на сокращение рабочих мест, отмечалось, что внедрение технологии беспилотного такси позволит освободить от тяжелого труда водителей и предоставить им новую работу, направленную на контроль, обслуживание и программирование роботизированного такси. 125 комментариев были посвящены обсуждению достоинств искусственного интеллекта по сравнению с человеком и возможностью более рационально и оперативно оценить дорожную ситуацию.

Таблица 2.

Социально-психологические факторы, влияющие на позитивное отношение к технологии БА (результаты контент-анализа, N=1 389)

Фактор	Кол-во комментариев
Доверие алгоритмам ИИ, недоверие человеку («Люди лагают чаще», «Пробки обусловлены человеческим фактором, а беспилоты будут синхронизироваться», «Думаю автопилот будет ездить получше многих водителей» и т.п.)	125
Возникновение новых рабочих мест («Есть ещё работы кроме такси», «Потери работы не будет, ибо за машинами надо будет следить», «Не будь таксистом, будь программистом, который настраивает и исправляет ошибки этого такси» и т.п.)	56
Улучшение благосостояния («Думал это для богатых, а это дешево и выгодно», «Будет выгодно на дальние расстояния», «Надо попробовать! Интересно да ещё и выгодно!» и т.п.)	28
Доверие производителю («Вижу как постоянно тестируют, молодцы, надежно», «Могут же все сами производить», «Проверенная контора, я думаю у них получится» и т.п.)	18
Приватность («Для интроверта, идеальное такси», «Мне будет комфортнее одному», «В тихой обстановке одному гораздо приятнее» и т.п.)	14
Всего	241

Таким образом, социально-психологические факторы, влияющие на отношение человека к технологии беспилотного такси, могут быть представлены полярными по содержанию комбинациями: «Недоверие алгоритмам ИИ, доверие человеку - Доверие алгоритмам ИИ, недоверие человеку»; «Снижение уровня использования человеческого труда - Возникновение новых рабочих мест»; «Сокращение межличностного взаимодействия – Приватность»; «Недоверие производителю - Доверие производителю»; «Ухудшение благосостояния – Улучшение благосостояния». Между тем, таким факторам как отношение к БА как угрозе возникновения техногенных происшествий, низкая информированность пассажиров и других участников дорожного движения, отношение к БА как угрозе жизни и нарушение традиций и культуры использования автомобиля комментаторы не отмечали противоположные по содержанию аспекты.

### **Заключение.**

В настоящее время межгрупповое и межличностное обсуждение технологий осуществляется на различных онлайн площадках и социальных сетях. Будущая технология вне зависимости от того, какой она задумана производителем и какие преимущества сулит, будет подвержена обсуждению и интерпретации. Следует подчеркнуть, что «межличностные и межгрупповые взаимодействия, в ходе которых «одомашниваются» новые технологии, определяются не только личностными и групповыми особенностями, но и характеристиками самой технологии» [Психологические исследования ..., 2018, с. 42].

Проведенный контент анализ позволяет заключить, что для технопессимистов наиболее существенными социально-психологическими факторами являются недоверие алгоритмам искусственного интеллекта, снижение уровня использования человеческого труда отношение к роботизированному автомобилю как угрозе возникновения техногенных происшествий. В свою очередь, для технооптимистов ключевыми факторами являются доверие алгоритмам ИИ и недоверие человеку, возникновение новых рабочих мест и возможность улучшения благосостояния.

### **Библиографический список**

1. Акимова А.Ю. Доверие и недоверие человека технике: Социально-психологический подход // М.: «Институт психологии РАН», 2020, 287 с.
2. Мясищев В.Н. Психология отношений / Под ред. А. А. Бодалева. М.:Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «Модэк», 1995. - 356 с
3. Нестик Т.А., Журавлев А.Л. Психология глобальных рисков // М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2018. – 402 с.
4. Пишняк, А., Халина Н. Восприятие новых технологий населением как показатель открытости к инновациям // Форсайт. – 2021. – Т. 15. – № 1. – С. 39-54.
5. Психологические исследования глобальных процессов : предпосылки, тенденции, перспективы : коллективная монография / А. Л. Журавлев, Д. А. Китова, В. А. Соснин [и др.]. – Москва : Институт психологии РАН, 2018. – 448 с.
6. Человек и системы искусственного интеллекта / Под ред. акад. РАН В.А. Лекторского. — СПб.: Издательство «Юридический центр», 2022 — 328 с.

7. Хайнс, Э. Как подготовиться к «безработному» будущему // Форсайт. 2019. Т. 13, № 1. С. 19-30. DOI 10.17323/2500-2597.2019.1.19.30.

8. «Яндекс» запустил беспилотное такси в одном из районов Москвы. РБК, 07.06.2023. URL: [https://www.rbc.ru/technology\\_and\\_media/07/06/2023/6480446b9a7947c8c046c906](https://www.rbc.ru/technology_and_media/07/06/2023/6480446b9a7947c8c046c906) (дата обращения: 15.06.2023)

9. Waltermann, J., Henkel, S. Public discourse on automated vehicles in online discussion forums: A social constructionist perspective // Transportation Research Interdisciplinary Perspectives. 2023. 17, 100743. DOI:10.1016/j.trip.2022.100743.

**Терехин Р.А.**

## **ГОТОВНОСТЬ К РИСКУ КАК ВАЖНЫЙ ЭЛЕМЕНТ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ**

*Аннотация:* в статье рассматривается актуальность исследований готовности к риску как важной составляющей психологической подготовки военнослужащих. Определены основные проблемы психологической подготовки военнослужащих, понятие и условия формирования готовности к риску. Приведены результаты исследования уровня готовности к риску военнослужащих.

*Ключевые слова:* военнослужащие, готовность к риску, психологическая работа, психологическая подготовка военнослужащих.

### **Введение.**

Современные условия выполнения задач войсками национальной гвардии Российской Федерации диктуют особые условия для подготовки военнослужащих и сотрудников, выполняющих эти задачи. Сегодня, как никогда, взгляды психологов, изучающих военную проблематику, прикованы к вопросам психологической подготовки военнослужащих.

Психологическая поддержка является важнейшей составляющей психологического обеспечения военнослужащих войск национальной гвардии, под которой понимается комплекс управленческих, организационных, психологических мероприятий, направленных на обеспечение успешного преодоления военнослужащими психотравмирующих

обстоятельств боевой обстановки, сохранение и восстановление их боеспособности и психического здоровья.

Очевидно, что существуют условия, при которых любое воздействие на военнослужащего, расширяющее его психологические возможности, может рассматриваться как элемент психологической подготовки. Психологической подготовкой можно назвать и технологические способы и средства дополнительной мобилизации, актуализации, коррекции и компенсации психологических возможностей военнослужащих, подвергающихся воздействию боевых стресс-факторов.

Психологическая подготовка осуществляется в целях обеспечения психической стабильности личности военнослужащего (сотрудника) в условиях выполнения задач боевой службы, а также предупреждения развития негативных тенденций в психике военнослужащих, преодоления трудностей личностного роста, коррекции отклоняющегося поведения, устранения конфликтных ситуаций во взаимоотношениях.

Анализ психолого-педагогических работ последнего времени позволяет утверждать, что оптимальная готовность военнослужащего к риску позволяет добиться снижения негативных последствий принятия сложных решений в ходе выполнения служебно-боевых задач.

### **Основная часть.**

Зачастую воинским частям и подразделениям приходится действовать в условиях повышенной опасности, выполнять задачи связанные с риском для жизни, что, несомненно, обуславливает значимость готовности к риску в рамках психологической подготовки военнослужащих.

Психологическая подготовка военнослужащих есть целенаправленная и организованная деятельность командиров (должностных лиц) по формированию психологической готовности, поддержанию психологической устойчивости военнослужащих и сотрудников, воинских и служебных коллективов в интересах выполнения служебно-боевых задач [1].

Риск определяют как действие, совершаемое по принципу «повезет – не повезет», дающее надежду на желаемый положительный результат. Так, в словаре С.И. Ожегова риск определяется как «действие наудачу в надежде на счастливый исход» [5], а Я.Д. Вишняков и Н.Н. Радаев дают трактовку происхождения слова «риск», отличную от синонима «опасности»: «Слово «риск» имеет древние корни – в переводе со староитальянского «risicare» означает «отважиться» [4].

Чаще всего, когда речь заходит о готовности рисковать, данный феномен воспринимается как некая негативная тенденция, способная привести к увеличению потерь, нецелесообразным решениям, а в конечном итоге к

срывам выполняемых задач. Данная трактовка, на наш взгляд, неприменима к профессиям, в которых готовность к риску имеет одну из актуальных позиций в составе профессионально-важных качеств.

В психологической литературе понятие риска и готовности к рискованному поведению изучается довольно давно. При этом необходимо отметить, что понимание готовности к риску трактуется с весьма разных позиций. Так, по мнению Г. Айзенка готовность к риску понимается как личностная характеристика человека, стремящегося к новизне и остроте ощущений [2]. Весьма интересной представляется трактовка П. Вайнцвайга, который соотносит готовность рисковать с характерологической составляющей отважности [9]. Когнитивный уровень проявления готовности к риску в поведении субъекта описывает в своих работах Е.Е. Бочарова. По ее мнению готовность к риску является неким проактивным паттерном поведения при когнитивных функциях принятия решения, при этом окраску положительной или отрицательной сформированности такой модели поведения она не обозначает [3].

По мнению В.А. Петровского понимание феномена готовности к риску можно разделить на две основные концепции: первая, когнитивистская, объединяется в представлениях о когнитивном ресурсе, интеллектуальном диапазоне и потенциале; вторая скорее связана с представлениями о личностном потенциале, не имеющем отношения к интеллекту как источнику регуляторных возможностей [6].

Описанные выше основы понимания готовности к риску не находят под собой диспозиционных оснований, представляющих данный феномен как социальную установку или социально-психологическое отношение к тому же риску. Данный факт указывает на то, что готовность к риску вполне может входить в систему более высокого порядка, например в систему социальных установок личности или эффектов ее социализации. При этом, проводимые нами исследования ранее, показали, что готовность к риску прямо взаимосвязана с готовностью к выполнению задач [8]. На данном основании можем предположить, что формирование готовности к риску военнослужащих необходимо обязательно учитывать при организации их психологической подготовки.

В ходе работы нами было организовано социально-психологическое исследование уровня психологической готовности военнослужащих, проходящих военную службу по контракту в воинской части оперативного назначения и в специальной моторизованной воинской части. Выбор был обусловлен тем, что задачи, выполняемые данными подразделениями, имеют схожий тип: обеспечение специальных режимов, участие в специальной



военной операции, обеспечение общественного порядка и общественной безопасности в населенных пунктах. Общий объем выборки составил 80 человек.

Проведенный теоретический анализ послужил основанием для выбора методики, которую можно применять для диагностики уровня готовности к риску военнослужащих в целях повышения или оптимизации этого уровня в ходе психологической работы. Диагностическим инструментарием был выбран тест «Уровень личностной готовности к риску» Шуберта [7]. Значения показателей по данному тесту могут варьироваться в пределах от – 50 до 50 баллов. При этом, меньше -30 баллов - слишком осторожны; от -29 до -11 баллов - осторожны; от -10 до 10 баллов – среднее значение (ситуативное поведение); от 11 до 20 баллов – склонны к риску; свыше 20 баллов - склонны к безудержному риску.

В ходе проведенного однофакторного дисперсионного анализа (ANOVA) результаты не показали статистически значимых различий между уровнями готовности к риску в выборках военнослужащих оперативных воинских частей и специальных моторизованных воинских частей. Данный факт показывает, что схожесть выполняемых данными воинскими частями задач, способствует формированию у личного состава адекватного уровня готовности к риску.

Соотношение показателей уровней готовности военнослужащих к риску представим на рисунке 1.

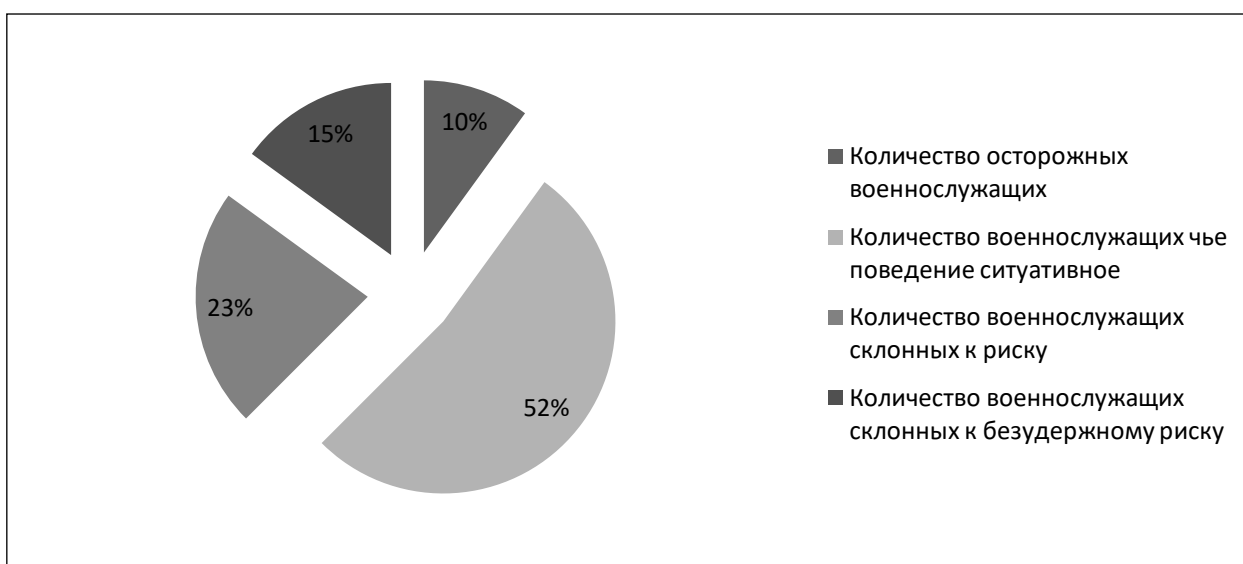


Рис. 1. Процентное соотношение военнослужащих по уровню готовности к риску.

Количество осторожных военнослужащих составило 10 % (8 человек), количество военнослужащих чье поведение ситуативное – 52% (42 человека), военнослужащих склонных к риску – 23% (18 человек) и военнослужащих склонных к безудержному риску – 15% (12 человек).

Полученные данные позволяют констатировать, что склонность опрашиваемых военнослужащих к риску сформирована на среднем уровне, но вместе с тем есть ряд поправок к полученным данным:

- средний возраст опрашиваемой нами выборки составлял от 19 до 23 лет, что может завышать показатель уровня готовности к риску, так как он связан с возрастом, ведь в более зрелом возрасте уровень готовности становится ниже;

- средняя продолжительность службы респондентов составляла от 1 до 3 лет, при этом стоит заметить, что у неопытных военнослужащих готовность к риску будет так же завышена, исходя из недостаточности опыта участия в экстремальных ситуациях;

- в условиях групповой работы готовность к риску проявляется сильнее, так как зависит от группового ожидания, а деятельность военнослужащих зачастую предполагает выполнение боевых задач в составе подразделения (группы).

- так же необходимо отметить, что большинство опрашиваемых находилось на должностях сержантского состава (командир отделения, заместитель командира взвода), что так же повлияло на результаты, поскольку у военных командиров готовность к риску значительно выше, чем у рядовых солдат.

Исходя из вышесказанного, можем предположить, что выявленные 38% (30 человек склонных к риску и к безудержному риску) военнослужащих, скорее всего, тоже будут действовать ситуативно в случаях необходимости принятия рискованных решений. Военнослужащие, находясь в ситуациях, предполагающих определенные риски, примерно с равной долей вероятности будут выбирать ту стратегию дальнейших действий, которая будет связана или с возможными опасностями, или стратегию, где эти опасности будут минимизированы.

### **Заключение.**

Анализ психологических источников и проведенное нами исследование позволяет актуализировать необходимость работы должностных лиц психологических служб силовых структур по повышению уровня готовности военнослужащих (сотрудников) к риску.

В рамках военно-политической работы, проводимой в подразделениях войск национальной гвардии, можем рекомендовать уделять 5-7 минут на решение ситуативных задач, связанных с риском для жизни. Важно понимать, что задачи, предлагаемые для решения, должны быть приближены к ситуациям, которые действительно могут встретиться в повседневной жизни.

Примеры ситуационных задач:

1. Проходя по улице, Вы заметили охваченный пламенем многоэтажный дом, рядом с которым нет ни одной машины экстренных служб, Ваши действия?

2. Возвращаясь из магазина, вы увидели, как в переулке группа людей окружила одного человека и общается с ним на повышенных тонах. Вам кажется, что их действия могут привести к угрозе жизни и здоровья этого человека, Ваши действия?

3. Во дворе дома вы заметили собаку, которая сидит в углу, вам кажется, что ей срочно нужна медицинская помощь, но она никого к себе не подпускает. Ваши действия?

4. Для достижения поставленных задач вам необходимо перебраться на другой берег реки, у вас есть выбор: пройти по поврежденному мосту или дождаться подразделения, которое обеспечит безопасный переход реки. Главная проблема в том, что вы не знаете, когда именно оно прибудет. Ваши действия?

При этом, руководителю занятия необходимо не только предложить военнослужащим данные ситуативные задачи, но и заслушать предложенные ими варианты их решения. После этого следует разобрать каждый из предложенных вариантов решения и предложить им тот, который будет способствовать повышению их готовности к риску. Важно понимать, что разрешение ситуации должно иметь характер необходимого риска, когда промедление в принятии решения может повлечь за собой тяжкие последствия.

### **Библиографический список**

1. Приказ Росгвардии от 21 апреля 2021 г. № 132 «Об утверждении Наставления по организации в войсках национальной гвардии Российской Федерации военно-политической (политической) работы».

2. Айзенк, Г. Личностный профиль по Айзенку. Руководство / Г. Айзенк, Г. Вильсон, К. Джексон. – Москва : Когито-Центр, 1999. – 53 с.

3. Бочарова, Е. Е. Готовность к риску как личностный потенциал субъектной регуляции / Е. Е. Бочарова // Ученые записки Педагогического института СГУ им. Н.Г. Чернышевского. Серия: Психология. Педагогика. – 2011. – № 2. – С. 27-33.

4. Вишняков Я.Д. Общая теория рисков: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Я.Д. Вишняков, Н.Н. Радаев. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 368 с.

5. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – 4-е изд., доп. – Москва: Азбуковник, 2000. – 940 с.

6. Петровский В.А. Индивидуальность, саморегуляция, гармония / В.А. Петровский // Московский психотерапевтический журнал. – 2008. – № 1(56). – С. 60-90.

7. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика: методики и тесты: учебное пособие / ред. Д.Я. Райгородский. – Самара: БАХРАХ-М, 2006. – 672 с.

8. Терехин Р.А. Компоненты психологической готовности военнослужащих к выполнению служебно-боевых задач / Р.А. Терехин, Ж.Т. Утегенов // Научное мнение. – 2021. – № 1-2. – С. 86-91.

9. Vaintsvaig, P.M. Combined treatment of rheumatological patients at health resorts / P.M. Vaintsvaig // . – 1979. – Vol. 19, No. 1. – P. 42-44.

**Торик М.Д.**

## **КОУЧИНГОВЫЙ ПОТЕНЦИАЛ НЕЙРОГРАФИЧЕСКОГО МЕТОДА «ПАНТОМИМА ЛИСТА»**

### **АННОТАЦИЯ**

Автором рассматривается возможность применения в коучинговой практике новой проективной модели, созданной на основе метода нейрографического рисования, – “пантомима листа”. Метод “пантомима листа” – синергетический; преобладающим и определяющим фактором успеха в решении вопросов коучи посредством этого метода становится интеграция научных подходов, синтез научных и творческих знаний, образующих

целостную систему в исследовании и трансформации человеческой жизни в рамках индивидуального подхода.

Ключевые слова: нейрографика, “пантомима листа”, таблица компетенций МАНГо, эстетический коучинг.

### ABSTRACT

The author considers the possibility of using a new projective model in coaching practice, which was created on the basis of the method of neurographic drawing – “paper pantomime”. The “paper pantomime” method is synergistic; the predominant and determining success factor in solving client issues through this method is the integration of scientific approaches, the synthesis of scientific and creative knowledge that form an integral system in the study and transformation of human life within the framework of an individual approach.

Key words: neurographics, “paper pantomime”, MANGo competency table, aesthetic coaching.

Метод “пантомима листа” создан нами на основе нейрографики (автор П.М.Пискарев [4], [5] как популярного сегодня творческого направления коучинга. При создании метода “пантомима листа” мы совместили практику телесного взаимодействия с листом бумаги, заимствованную нами из собственной помогающей работы с детьми: комкование бумаги как совершение ребенком “запрещенного действия” помогает раскрепоститься, настроиться на работу, совершить “выброс эмоций”, почувствовать трехмерность, объем листа бумаги и т.д. Этап “комкования” является первым в разработанном нами методе, он позволяет не только получить дополнительный метафорический материал для последующей рефлексии коучи (в изломах листа каждый увидит что-то свое), но и усилить, как нам представляется, эффект существующих нейрографических алгоритмов (в частности, АСО – алгоритма снятия ограничений). Кроме того, этап комкования позволяет коучи почувствовать “трехмерность”, “объем” плоского листа бумаги, его “глубину”, а также – задействовать фундаментальный – телесный – аспект (по В.В.Козлову) еще до нейрографического рисования. Заметим, что, судя по обратной связи, получаемой от коучи, работающих с применением метода “пантомима листа”, метод позволяет также быстрее и эффективнее включиться в рисование, сняв напряжение, связанное со “страхом чистого листа”.

В своей работе с применением метода мы опираемся на модель компетенций МААК (впоследствии – МАНГо, Рис. 1), созданную Павлом Пискаревым и Ириной Рождествой, для профессиональных коучей, которые

работают в творческом подходе и, в частности, – в эстетическом коучинге. Одна из компетенций коуча, представленная в таблице компетенций МАНГо, видится нам особенно значимой – “творческая автономия и сила созидания”, компетенция 5. В данной компетенции, на наш взгляд, отражена суть творческого подхода в коучинге: способность коуча осознавать уникальность и неповторимость каждой коучинговой встречи, умение направлять встречу в творческое русло и создавать, совместно с коучи, в каждой встрече нечто новое, уникальное, ценное; способность мыслить и действовать, выходя за рамки стандарта, а также – направлять мысль и действия коучи в творческом и нестандартном ключе. Подчеркнем, что созданный нами коучинговый метод “пантомима листа”, как и метод нейрографики вообще, предполагает наличие у коуча компетенции “творческая автономия и сила созидания”.

Хотим заметить, что в последнее время практики, работающие как в классической модели компетенций ICF, так и в таблице компетенций МАНГо (МАОК), все чаще стали обращать внимание на творческую составляющую при взаимодействии коуча и клиента. Проективный метод “пантомима листа” как частный случай метода нейрографики является творческой коучинговой моделью и позволяет пройти все этапы развития и решения проблемы по критериям таблицы Компетенций МАОК (МАНГо).



ТАБЛИЦА КОМПЕТЕНЦИЙ МАОК

8	Улыбка Абсолютная сила								
7	Понимание без размышлений Личная сила								
6	Видение Стратегическая сила								
5	Творческая автономия Сила созидания								
4	Искренность Эмоциональная сила								
3	Гибкость Социальная сила								
2	Мобильность Сила деятельности								
1	Атлетичность Сила подготовки								
КОМПЕТЕНЦИИ ПРОЦЕССЫ		НАСТРОЙКА НА КОУЧ-СЕССИЮ	УСТАНОВЛЕНИЕ КОНТАКТА, ДОВЕРИЕ	КОНТРАКТ НА КОУЧ-СЕССИЮ	РАСШИРЕНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ	ТЕХНИКА КОУЧИНГА, СОДЕРЖАНИЕ	НАМЕРЕНИЕ ДЕЙСТВОВАТЬ, ПЛАН, ШАГИ	ЦЕННОСТЬ СЕССИИ	БЛАГОДАРНОСТЬ
		1	2	3	4	5	6	7	8

Рис 1. Таблица компетенций МАОК (МАНГо)

Подробное описание процессов и компетенций, представленных в таблице МАНГо (МААК), приведем ниже [1]:

1). Компетенция 1. Атлетичность как профессионализм и готовность ко встрече при сосредоточении всех сил с регулярной подготовкой и накоплением потенциала в любой сфере знаний.

Процесс 1. Важна настройка на встречу, включающая общую регулярную подготовку в сбалансированном состоянии и в подготовленном помещении;

2). Компетенция 2. Мобильность и сила деятельности создает поле доверия, так как клиент чувствует, что контакт установлен и коуч контролирует ситуацию, применяя накопленные знания.

Процесс 2. Установление контакта, доверия происходит через максимальную искренность, аутентичность, иначе возникают сомнения. Необходимо дать этичную информацию о себе, начиная со страниц в социальных сетях;

3). Компетенция 3. Гибкость и социальная сила. Наличие ценностей и убеждений и способность трансформации своих убеждений в нестабильном сложном мире позволяет также и клиента обучать данной способности быть гибким и адекватным в различных обстоятельствах. Здесь включается также управление временем встречи, откуда вытекает процесс 3.

Процесс 3. Контракт на коуч-сессию, когда обговаривается тема встречи, временные рамки, количество встреч, конфиденциальность и критерий оценки результата;

4). Компетенция 4. Искренность и эмоциональная сила как умение управлять своим эмоциональным фоном, различать свои эмоции и эмоции клиента, что обогащает процесс встречи и повышает интерес участников;

Процесс 4. Расширение представлений – это дополнительная информация о применяемых техниках, что позволяет увлечь клиента познанием нового;

5). Компетенция 5. Творческая автономия и сила созидания – это важнейший этап, связанный с уникальностью каждой встречи и способностью коуча создавать нечто новое в каждой встрече, выходя за рамки стандарта;

Процесс 5. Основное содержание и техника позволяет заземлить инсайты клиента в намерении действовать;

6). Компетенция 6. Видение и стратегическая сила необходимы для моделирования перспективы будущего, подключая силу и воображение с возможностью опоры на ресурсы, повышая ответственность на линии времени

за прошлое, настоящее и будущее включая культуру социального пространства;

Процесс 6. Намерение действовать воплощает решение путем создания плана дальнейших действий и конкретных шагов по его воплощению;

7). Компетенция 7. Понимание без размышлений и личная сила как сбор открытий в процессе встречи. Что ожидал клиент? Что получил? В этом заключается важность встречи;

Процесс 7. Ценность сессии как возможность зафиксировать результат;

8). Компетенция 8. Улыбка как абсолютная сила и основа для состояния нейтрализации плохого путем усиления хорошего;

Процесс 8. Благодарность как мощная практика возвращения силы, важным моментом на данном этапе является возможность завершить общение путем фиксации важных моментов встречи, основанных на доверии и искренности.

Уникальность эстетического коучинга, в отличие от других коучинговых направлений и школ, в том, что, согласно П.М.Пискареву [3, С.395] “сам коуч “присутствует” в таблице компетенций, что расширяет возможности коуча, определяя новые границы деятельности, соблюдая вменяемость, делая коуча социально адаптированным. Если компетенции ICF указывают на “отсутствие” коуча в сессии, то в компетенции МААК утверждается обратное – коуч существует, к тому же фигура коуча всегда влияет в какой-то мере на проведение сессии”.

1.Основа	<ul style="list-style-type: none"><li>• Опора в работе на этику;</li><li>• Воплощение коучингового образа мышления.</li></ul>
2. Совместное создание отношений	<ul style="list-style-type: none"><li>• Создание и поддержание соглашения;</li><li>• Постоянное развитие доверия и ощущения безопасности;</li><li>• Сохранение коучингового присутствия.</li></ul>
3. Эффективная коммуникация	<ul style="list-style-type: none"><li>• Активное слушание;</li><li>• Пробуждение осознанности.</li></ul>
4. Содействие обучению и развитию	<ul style="list-style-type: none"><li>• Стимулирование развития клиента</li></ul>

*Таблица 1. Таблица компетенций ICF*

Действительно, в перечне компетенций ICF трудно проследить фигуру коуча на каждом этапе коучинговых компетенций; четыре “этапа” (таблица 1)



компетенций представлены в “безличном” виде: так, в пункте “опора в работе на этику” или “воплощение коучингового образа мышления” не упоминается коуч как субъект коучингового процесса. Это может быть связано с тем, что субъектом коучингового процесса является не только коуч, но и коучи (клиент); тем не менее, из перечня компетенций очевидно, что коучи, особенно – в начале знакомства с коучингом, не может быть их носителем (в полной мере). Тем не менее, со временем (в перспективе коучинговой деятельности) некоторые компетенции ICF могут быть полезны и самому коучу; это связано с постепенным переходом к самокоучингу, который представляется нам закономерным развитием коучингового процесса.

При более детальном анализе четырех ключевых компетенций коуча ICF, мы видим, что фигура коуча все же заметна. Тем не менее, в детально представленных компетенциях проявлены не столько личностные качества и навыки коуча, сколько деятельностный аспект коучингового процесса. Так, согласно перечню компетенций ICF, коуч: понимает и регулярно применяет этические нормы и следует стандартам коучинга; демонстрирует личную честность и порядочность в работе с клиентами, спонсорами коучинга и соответствующими заинтересованными сторонами; проявляет чуткость к идентичности, среде, контексту, ценностям и убеждениям клиента; использует уместный и уважительный язык в общении; соблюдает этический кодекс ICF и руководствуется ключевыми ценностями; сохраняет конфиденциальность информации, предоставленной клиентом, в соответствии с соглашением с заинтересованными сторонами и действующим законодательством; поддерживает различие между коучингом, консультированием, психотерапией и другими помогающими профессиями; при необходимости направляет клиентов к специалистам других помогающих профессий, и т.д.

Заметим, что описанная в таблице МАНГо (МААК) третья компетенция коуча – “гибкость и социальная сила” – является фундаментальной профессиональной составляющей коуча, ключевой характеристикой его личности, которая проявляется еще до начала сессии и остается на каждом этапе сессии, помогая коучу оставаться адекватным, искренним, эмоционально гибким, принимающим и помогающим клиенту увидеть его ценность, уникальность. “Сила личности коуча” – ключевая, базовая в таблице компетенций МАНГо, именно этот аспект отличает, в сущности, таблицу компетенций МАНГо (МААК) от перечня компетенций ICF (который не противоречит компетенциям МАНГо). “Сила личности коуча”, как мы понимаем, может соответствовать принципу “быть продуктом своего продукта” (“четвертый принцип экспоненциального коучинга”) – то есть, воплощать максимум позитивных эффектов, которые может дать коучинг,

быть самоактуализированной, успешной и эффективной личностью. Четвертый принцип Экспоненциального коучинга (коучингового направления, созданного Михаилом Саидовым [6]) гласит “быть продуктом своего продукта” – то есть, быть примером того, о чем вы говорите, результатом того метода, который вы практикуете, воплощением тех ценностных ориентиров, которые вы постулируете. “Этот метод является высочайшим моральным стандартом, который требует собственного соответствия своим идеалам” [6]. Мы полагаем, что только тот коуч, который живет по принципу “быть продуктом своего продукта”, имеет моральное право (при соблюдении всех этических норм), называть себя коучем и работать над трансформацией проблем клиента и решением его задач. Это предполагает, в частности, самокоучинг с применением собственного метода, а также – непрерывное становление и развития коуча. Только это, как нам видится, может обеспечить в полной мере “силу личности коуча” как фундаментальную компетенцию коучинговой деятельности.

Практик, работающий в направлении эстетического коучинга, должен демонстрировать способность к творчеству, знание и понимание эстетических категорий, эстетическое чутье и т.д. Специалист нейрографики, в соответствии с этим принципом, должен демонстрировать, помимо перечисленного, выраженные графические навыки, колористическое чутье и т.д., а также – любовь к рисованию вообще и к нейрографике в частности.

Заметим, что коуч “с маркером в руках” (коучинг с применением нейрографики) имеет преимущество перед коучем “только словесной формы” (вербальный коучинг), которое выражается, в частности, в том, что “рисующий коуч” проецирует сказанное на лист бумаги, “переводит” вербальный аспект, – содержание сказанного им и коучи, – в образную структуру, понятную любому человеку, способствуя интеграции новой информации в существующую систему знаний и представлений коучи. В случае с нейрографическим рисованием, по мысли П.М.Пискарева, коучинг с применением нейрографики способствует созданию “нового нейронного контура” коучи, ведущего к изменениям в перспективе.

Эстетический коучинг построен не столько на вербальном общении, сколько идее гармонии (рисования), баланса через цвет и графику, законы композиции. Именно эти критерии – гармония, баланс, композиция – составляют, согласно принципам эстетического коучинга, основу в восприятии себя и мира в целом как гармоничной системы взаимоотношений. Эстетический принцип (как принцип гармонии, баланса, композиции и красоты) выступает основным критерием в эстетическом коучинге.

Тайна красоты (в случае с эстетическим коучингом, речь может идти о красоте личности, отношений, жизни, разрешения ситуации) раскрывается посредством художественной интуиции, которая изначально присуща каждому человеку от природы. Смысл того, что рисует клиент, мы можем рассматривать в контексте эстетики его отношения к себе как субъекту и к окружающей действительности (природе и предметно-пространственной среде как окружающим его объектам).

По мысли автора эстетического коучинга, П.М.Пискарева, “эстетика как философское учение о сущности и форме прекрасного закладывает в основу эстетического коучинга принцип красоты. Эстетический принцип становится определяющим для принятия субъективно верного решения. То, что человек видит красивым, он предпочитает тому, что он видит некрасивым. Красивым человек видит то, что для него привычно и знакомо. Именно это объясняет тот факт, что человек “застревает” в определенных жизненных обстоятельствах” [Цит. по 7, С.237]. “Задача работы с помощью эстетического коучинга заключается в том, чтобы создать новое впечатление о будущем, сделать его знакомым, а значит, красивым. Вместе с понятием красоты приходит и понятие безопасности. И, спроектированный на лист бумаги вариант развития событий, перестает вызывать внутреннее сопротивление, а наоборот, – формируется внутреннее разрешение на реализацию задуманного. [7, С.237].

Эстетическая ценность в коучинге – это ценность особого рода, которая рассматривается нами как “содержательная форма” отдельно взятого человека; такая форма всегда целостна, созвучна чувству прекрасного, природного, идеального. Эстетическое восприятие коучи своего рисунка является как бы “зеркалом”, отражающим явления жизни коучи – события реальной жизни, описываемые коучи на протяжении всего коучинга и в последующее время, когда инсайты “догоняют”, осознаются после коучинговой сессии. Однако, именно первое эстетическое впечатление коучи от готового рисунка (чувство красоты, гармонии, целостности) дает ресурс к последующему восприятию себя и мира. Целостность, равновесие, гармония рисунка способствует целостности, которую человек приобретает посредством осмысления и преломления, в контексте рисунка, своих реальных потребностей и целей, событий своей жизни.

Метод “пантомима листа” позволяет “собрать разрозненное”, “разбитое”, “разгладить изломы листа”; здесь мы также апеллируем к чувству гармонии и красоты, присущим рисующему человеку (коучи). “Осколки”, “грубые линии”, которые можно разглядеть на листе бумаги после этапа “комкования”, сглаживаются, гармонизируются в процессе нейрографического рисования. При этом на листе бумаги (“теле листа”)

остается, после сминания листа в руках (этап комкования) отпечаток тела рисующего человека, что позволяет, в частности, глубже работать с телесным аспектом бытия человека (коучи).

Отметим, что процесс комкования может представлять диагностический интерес для коуча: движения, жесты, мимика человека (клиента) могут быть настолько выразительны, что способны «пробудить» и поднять бессознательные переживания личного опыта клиента на поверхность, и через руки «оживить» или «возродить» его истинные чувства и даже проявить скрытые черты характера. В этом смысле слово “пантомима” в методе “пантомима листа” отражает как образы, “проявленные” в листе бумаги, так и мимику клиента (коучи); опираясь на собственный опыт в практике “пантомима листа”, заметим, что, образы, которые клиент видит на листе бумаги, нередко отражаются в мимике его лица.

Говоря о “пантомиме листа”, нельзя не упомянуть о важности творческого воображения смотрящего и рисующего человека. Клоун, мастер пантомимы (“красноречивого молчания”) Рудольф Славский писал [8, С. 6]: «Условность пантомимы строится на полном доверии к творческому воображению зрителя. В этой особенности, может быть, самая ценная черта искусства пантомимы». В практике “пантомима листа” мы доверяем творческому воображению коучи, его способности увидеть на “безмолвном” листе измятой бумаги собственные образы, значения, смыслы. Сравним с тем, как Р.Славский пишет об искусстве пантомимы: “Для этого искусства необходима особого рода наблюдательность и фантазия. Чтобы сыграть сцену без предметов, нужно не только в совершенстве знать их формы, но и уметь в момент исполнения с совершенной ясностью представить себе эти несуществующие вещи...” [8, С.3]

Как “для мима молчаливое пластическое действие – основное выразительное свойство в создании художественных образов” [8, С. 5], так и в практике “пантомима листа” мы имеем дело с проекцией возникшего при наблюдении изломов листа образа, настроения, эмоционального состояния, передающегося, в частности, посредством мимики лица и выразительности тела коучи.

“Всякое ли молчаливое действие есть пантомима? Далекое не всякое. В случае, когда мы смотрим спектакль при выключенном звуке и актеры продолжают двигаться и жестикулировать, не является пантомимой. В данном случае нам явно будет не хватать слов, но безмолвие слов не окажется органичным, художественным. Пантомима ближе к немому кино, где первыми актерами были мимы” (например, Чарли Чаплин) [8, С. 5]”. В случае с методом “пантомима листа” для нас важна “предустановка”, связанная с

интенциональностью, направленностью того, что “хочет донести нам бумага”. Приступая к практике, коучи необходимо опираться на мысль о выразительности листа бумаги, о “намерении” этого листа что-то сообщить человеку (подобно тому, как мим хочет передать, посредством мимики и пластики, некоторую мысль, эмоцию, состояние).

Условность возникших при наблюдении за листом бумаги смыслов – уникальный компонент коучингового процесса при помощи техники “пантомима листа”, у каждого эта условность будет своя, каждый в собственноручно измятом листе увидит собственные образы и смыслы. Уникальный язык, немая, безмолвная “речь” листа понятна только этому конкретному человеку – и только в рамках конкретной коучинговой сессии. В.В.Козлов так пишет об уникальности “внутреннего зрения” каждого человека, которое предполагает дальнейшие действия применительно к объекту (в нашем случае, листу бумаги): “Человек, как известно, многовыборное, избыточно свободное существо. Система его личностно-смысловых установок образует “внутреннее зрение”, позволяющее рассматривать, как выглядит движение изнутри (Н.А.Бернштейн). С нашей точки зрения, воспринимать объект – значит видеть, что с ним или по отношению к нему можно сделать” [2, С. 145].

Наблюдая за изломами листа, человек видит не только измятый лист, но и улавливает, трактует образы, которые вызваны этим листом в сознании рисующего. Образно говоря, на первом этапе техники “пантомима листа”, в процессе комкования листа, коучи делает “слепок самого себя” через лист белой бумаги; происходит создание своего художественного образа через “молчаливую пластику” собственного тела и “тела листа”. Процесс комкования, кроме того, – первый этап эмоционального возвращения к своей целостности, которое может обеспечить нейрографическое рисование, усиленное задействованием тела в контакте с листом и пластичностью листа бумаги, а также – образностью, “мимикой” полученных изломов листа. Мы не исключаем, что подобная практика может способствовать развитию гибкости и пластичности не только образного мышления или сознания, но и личности, а также, в соответствующих интегративных техниках, – гибкости тела.

Созданный нами метод может быть особенно эффективен в случаях, когда душевное состояние сложно или невозможно передать в языковой, словесной форме. Тогда эмоциональный выброс в процессе комкования, а также сопровождающие этот процесс жестикация, мимика и телесные проявления могут передать состояние. Язык тела уникален и многое, что не удаётся передать словами, можно выразить посредством тела, “проявить” в

образах, “проступающих” на измятом листе бумаги, уточнить в процессе нейрографического рисования.

Нейрографическое рисование как основной этап практики “пантомима листа”, также апеллирует к эстетическому чутью рисующего: “Нейрографика как метод позволяет предельно точно управлять состоянием клиента, строить желаемые модели будущего в области коммуникации, цели-достижения-результата, управления временем и другими актуальными контекстами в жизни заинтересованных лиц. Важными преимуществами нейрографики являются: обращение к эстетическому чувству и чутью человека; обращение к природным механизмам саморегуляции и гармонизации психики человека; оперативная компетенция с подсознательным – своим или коучи (клиента); графическое решение поставленных задач; возможность использовать алгоритмы метода индивидуально и в работе с группой; ориентация на процесс изменений более, чем на аналитическую практику” [3, С. 387]. Мы можем сказать, что в процессе нейрографического рисования “возникает “мыслительная ткань из смешанной пряжи” – синтетические способы познания и интерпретации мира, при которых задействованы всевозможные виды чувственно-логического опыта, где этос (чувство) и логос (ум) совпадают в едином творческом акте [2, С. 144)].

Пантомима листа – безусловно, метод в русле эстетического коучинга: в процессе работы при помощи метода мы также руководствуемся эстетическими категориями – красоты, гармонии, рассматривая их в качестве “знака”, свидетельствующего о верности найденного (творческого) решения. Это связано с тем, что значительную роль в формировании эстетической ценности рисунка играют механизмы человеческой психики (когнитивное восприятие, эмоциональные реакции, рефлексия проявлений тела). В этой связи можно процитировать В.В.Козлова: “Творческое решение имеет конструктивно-порождающий характер. Оно вырабатывается на основе логико-семантической реконструкции мира, а не в результате перебора(выбора) средств решения” [2, С. 144)].

Так же, как мим работает на сцене с воображаемыми предметами, – так и коучи, “герой практики”, должен хорошо овладеть собственным воображением, чтобы увидеть то, что “пытается донести” лист, – и, на основе увиденного, – написать свою подлинную историю, проявить свой характер, свою уникальность, – посредством преобразования нейрографических линий.

Проведем еще одну параллель между “безмолвным искусством” мима и коучинговой практикой “пантомима листа”: так же, как в классическом жанре пантомимическое действие разворачивается во времени и в пространстве, – в

нейрографических практике «пантомима листа» мы имеем дело с базовыми, основополагающими правилами нейрографики, где «размеры листа не имеют границ», линия времени разворачивается перед рисующим, всё происходит в моменте «здесь и сейчас», «центрируя» прошлое и будущее в одной точке, точке истинного момента: момента рисования, скругления, проживания, чувствования и «перезаписи» сценария собственной жизни. Быть хозяином своей жизни и умело распоряжаться пространством и временем одна из важных задач каждого человека. Нейрографика и пантомима помогают в этом.

## Литература

1. Дьяченко Е. Модель психологического сопровождения личности. – [Электронный документ]. – Режим доступа: <https://www.b17.ru/article/330157/>
2. Козлов, В. В. Интегративная психология / В. В. Козлов. – Москва : Общество с ограниченной ответственностью "Международная Академия психологических наук", 2023. – 748 с. – ISBN 978-5-88230-640-2.
3. Пискарев П. М. Метамодерн и интегративная методология гуманитарного знания. Диссертация на соискание ученой степени доктора психологических наук. Специальность 19.00.01 (общая психология, история психологии). – Ярославль, 2019. – 461 с.
4. Пискарев П.М. Нейрографика: алгоритм снятия ограничений / Павел Пискарев. – М: Эксмо, 2020. – 224 с.
5. Пискарев П.М. Нейрографика: Алгоритм Снятия Ограничений. – Спб: издательство Гангут, 2022. – 368с.
6. Саидов М. Четвертый принцип экспоненциального коучинга. – [Электронный источник]. – Режим доступа: <https://exponentialcoachingacademy.com/blog/kak-perestat-zaviset-ot-chuzhogo-mneniya>
7. Сандалова, А. В. Нейрографика как метод эстетического коучинга / А. В. Сандалова // Обмен знаниями в образовательном процессе : сборник научных трудов. – Казань: ООО "СитИвент", 2021. – С. 236-239
8. Славский Р. Искусство пантомимы: Учебник по основам пантомимы. — М.: Искусство, 1962. – 76 с.

## В.Н. КУЛИКОВ И СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

*Аннотация:* в статье рассматривается вклад известного отечественного ученого-психолога В.Н. Куликова в социальную психологию. Его исследования средств и методов психологического воздействия обогатили теорию и практику психологии индивидуального и группового воздействия на личность и группу. Последнее представляет интерес не только для социальных психологов, но и специалистов в области психологического консультирования.

*Ключевые слова:* психология воздействия, взаимодействие, убеждение, внушение, конформизм.

В истории отечественной психологической науки есть достаточно много имен ученых, работавших в вузах областных центров России, научное наследие которых не получило такого широкого освещения, как это могло бы быть в настоящее время. Это явление до настоящего времени не получило должной оценки, но ученики и коллеги не должны забывать, что уже в послевоенный период были заложены целые отрасли психологической науки именно этими учеными, ставшими основоположниками многих направлений психологических исследований. Чаще всего, речь не идет о каком-то единичном вкладе, поскольку существование Московской и Ленинградской (Санкт-Петербургской) научных психологических школ интегрировало опыт теоретико-экспериментальных исследований, а научные дискуссии, проходившие в период обсуждения (предзащит) диссертаций и на научных конференциях, как правило, существенно обогащали и во многом предопределяли дальнейшее развитие психологической проблематики.

25 сентября 2022 года исполнилось 100 лет со дня рождения Владимира Николаевича Куликова, доктора психологических наук, профессора, действительного члена Международной Академии психологических наук, Петровской Академии наук и искусств, Академии медико-технических наук РФ, члена Международной Ассоциации гипнопедии, Заслуженного деятеля науки РФ, продолжительное время работавшего в Ивановском государственном университете.

Владимир Николаевич Куликов относится к послевоенному поколению ученых-психологов, которые характеризуется как волевое, целеустремленное



и практико-ориентированное. Пройдя Великую Отечественную войну «от звонка, до звонка», получив опыт командной работы в различных родах войск, В.Н. Куликов сохранил то стремление к познанию человеческой личности, которое и привело его в аспирантуру Института психологии АПН, где под руководством Н.А. Менчинской подготовил и защитил кандидатскую диссертацию, посвященную проблеме динамики процесса понимания и особенностям его детерминации. Сформулированная им в этот период принцип обратной коррекции в дальнейшем фактически превратился в литературе общий принцип развития понимания.

В дальнейшем В.Н. Куликов сосредоточился на практических исследованиях в русле психологии воздействия и социальной психологии. В 50-60-х гг. социальная психология в СССР находилась в таком состоянии, которое можно обозначить, как ориентировочное. Требовалось дистанцировать ее предмет, методологические основания и проблематику в целом от философии и социологии. Н.И. Чуприкова определяет такое положение, как закономерную часть диады «дифференциация – интеграция», поскольку требуется утвердить в научном сообществе весь нормативный состав признаков отдельной отрасли научного знания [7]. Добавим, что на этом этапе весьма велика вероятность попыток редукции содержания или излишнего сужения проблематики под влиянием того, что в уже существующих отраслях нечто подобное уже как-то представлено. С другой стороны, в целом полезный принцип дополнительности в науке, когда нельзя инструментально-методическую основу разрабатывать с «нуля» и игнорировать уже существующие в других науках методы исследования, может быть обращен против молодой отрасли. Наиболее ярким примером может быть то, что избыточная математизация в психологии приводит к тому, что за многостраничными таблицами и иными формами репрезентации исчезает собственно психика. Т.е. возникает то самое состояние, о котором говорили ученики А.Р. Лурия, упрекавшего аспирантов в том, что у них должно болеть то, чего нет, - душа!

В этом плане проблематика понимания до настоящего времени не получила должного освещения в психологической литературе, хотя исследования ее в отдельных отраслях психологии ведутся, но так и не удается, по Чуприковой» перейти к этапу интеграции.

В середине XX века в отечественной психологии социально-психологическую проблематику в основном понимали, как психологию групп и коллективов [5;6]. Одной из причин такого явления можно считать также «кадровый голод». «Выращивание» собственно профессиональных социальных психологов - это очень сложный процесс, который

активизировался после открытия психологических факультетов ЛГУ, МГУ и ЯрГУ. На рубеже 60-х – 70-х гг. XX в. социальная психология уже была достойно представлена в структуре отраслей отечественной психологической науки. Соответственно расширялась и проблематика исследований отечественных социальных психологов. Именно в это время, точнее в 1974 г. В.Н. Куликов в ЛГУ им. А.А. Жданова защитил докторскую диссертацию по социальной психологии на тему «Социально-психологический аспект суггестии» [2].

В этот же период В.Н. Куликовым создаются учебники психологии на испанском и монгольском языках, поскольку ему пришлось оказывать помощь в подготовке научных кадров в Монголии и на Кубе.

Исследования, выполненные В.Н. Куликовым в данный период по психологии внушения, были по-своему инновационными, что позволяет включать его в ряд основоположников психологии влияния. Причем он сам предпочитал использовать формулу «влияние и взаимовлияние», подчеркивая диалектический и субъект-субъектный характер данного процесса. В его экспериментах реализовывалась комбинация средств прямого и непрямого или скрытого влияния, что было достаточно редким для современной психологии. Практика применения гипноза в то время всячески маскировалась, поскольку считалось, что для данного занятия является обязательным условием наличие у суггестора медицинского (пусть даже среднего специального) образования. Хотя это не мешало, например, выступать на эстраде артистам «веселить» публику, используя прямое суггестивное воздействие.

В этой связи балансировка способов воздействия у В.Н. Куликова несколько напоминала действия Курта Левина – создателя динамической теории поля [4]. Полевое поведение активно изучалось еще ранее гештальтпсихологами и зоопсихологами.

Лично нам запомнился, в этой связи, рассказ Блюмы Вульфовны Зейгарник о том, как К. Левин выявлял у своих аспирантов и студентов склонность к полевому поведению. Пригласив на собеседование в свой кабинет очередного «посетителя», он ту же под выдуманным предлогом удалялся и вел скрытое наблюдение. Ожидание затягивалось, и испытуемый от скуки начинал трогать на столе К. Левина предметы. Когда он добирался до колокольчика и встряхивал его, то врывался Курт Левин и спрашивал, а для чего Вы это сделали? Как правило, испытуемый терялся и не мог назвать какую-то «приличествующую» ситуации причину. Блюма Вульфовна честно признавалась: «Все звонили, и я звонила»!

Близкий по способу применения диагностический материал В.Н. Куликова позволил относительно легко работать его студентам с тестом Розенцвейга (взрослым и детским). Жаль, что в период активной научной работы В.Н. Куликова термин «тестирование» считался буржуазным, как и сама процедура тестирования. Правда парадоксальным было то, что достаточно «буржуазная» по происхождению социометрическая методика Морено применялась и модифицировалась в отечественной психологии неоднократно.

В период работы в Ивановском государственном университете в должности заведующего кафедрой психологии, мы, в частности, на основании отчетов студентов выпускных курсов непсихологических специальностей о прохождении заключительной педагогической практики пришли к выводу о недостаточно объективности как самой диагностической процедуры исследования, так и сомнительной достоверности получаемых эмпирических данных социоматриц.

Не секрет, что студентов посылают на практику в так называемые «базовые» школы, в подростковые и старшие классы. Если учесть, что в одном и том же классе восемь раз подряд (по количеству факультетов вуза) будет проведена одна и та же социометрия, то этот процесс настолько трансформируется в направлении «развлекательности», что о реальной картине межличностных отношений в учебной группе судить очень трудно. Был зафиксирован неоднократно и такой вариант «кооперации», когда студенты разных факультетов меняли лишь титульный лист, копируя (естественно, с сохранением стиля и грамматических ошибок) основной текст отчета, гордо обозначаемого как «психологическая характеристика классного коллектива». Хотя перед выходом на практику на консультации им давалось разъяснение основных трудностей выполнения социометрической методики и ее ситуативности, в особенности, если испытуемыми были подростки, тем не менее, проблема варьирования способов воздействия на школьников практически не решалась.

В работе В.Н. Куликова «Проблемы социальной психологии», опубликованной в 1979 г. [2] способам воздействия уделено довольно большое внимание. Остановимся на их характеристиках в понимании самого Владимира Николаевича. Им рассмотрены убеждение, внушение, конформизм, проявляющиеся в поведении людей в связи друг с другом. Критерием для их различения может быть степень сознательности реагирования личности на воздействие другой личности или группы. По своей явной или скрытой цели применяемые средства могут быть

разнонаправленными, а именно, не только активирующими, но и тормозящими сознательную активность.

В последние десятилетия под влиянием западной массовой культуры и науки в педагогической и психологической литературе активно используется термин «толерантность». Поверхностным слоем его понимания выступает терпимость к инакомыслию, а также скрытое или явное поощрение резких, контрастных проявлений «самости» личности или группы. Однако, если обратиться к медицинской практике, то термин толерантность в ней используют как обозначение процедуры специального снижения иммунитета пациента перед болезнью, чтобы уточнить природу и характер заболевания (любимый диагностический прием врача-мизантропа в популярном телесериале «Доктор Хаус»). В.Н. Куликов постарался в максимально ясной форме охарактеризовать сущность заявленных выше средств воздействия.

Характеризуя убеждение, В.Н. Куликов особое внимание обращает на то, что активность проявляет не только убеждающий, но и убеждаемый, что можно характеризовать как взаимоубеждение. Так, убеждающий стремится отыскать наиболее эффективные приемы достижения цели и, следовательно, старается использовать те или иные доказательства, подводя убеждаемого к самостоятельным выводам и умозаключениям. Активность позиции убеждаемого проявляется в его мыслительной работе по ходу диалога, т.е. критическом анализе предъявленных аргументов, определении степени их совпадения с уже имеющимися у него убеждениями, установками, т.е. личным субъективным опытом. При этом необходимо помнить о таком состоянии, которое именуют как «единство интеллекта и аффекта». Дисбаланс логической аргументации и эмоционального подкрепления, как правило разрушают усилия и могут породить взаимное отчуждение общающихся. В этой связи, можно столкнуться с тем, что у субъекта уже есть негативный опыт такого взаимодействия, который В.Н. Куликов обозначает термином предубеждение. Исходя из этого, психологу целесообразно определять баланс «убеждаемости – предубежденности».

Как специалист в области психологии внушения, В.Н. Куликов определяет его как психологическое воздействие со сниженной аргументацией. Но в этом случае данный процесс не является шаблонным, так как психологу требуется учитывать тонкие нюансы, связанные с внушаемостью, типом личности, наличием невротических образований и т.д. Сложность процедуры группового внушения отмечается В.Н. Куликовым как естественный факт или результат интерференции как когнитивного, так и эмоционального слоя личности субъекта, знающего о том, что за его поведением и высказываниями наблюдают члены группы. При этом, как в

старых экспериментах В.С. Мухиной с дошкольниками, нет уверенности в том, что группа не подготовлена суггестором заранее, т.е. будет специально провоцировать его конформное реагирование. Во взаимодействии с группой может проявляться феномен контрсуггестии.

Относительно мало в литературе 60-х – 70-х гг. XX века был представлен психологический механизм конформности. Это, прежде всего, можно связывать с идеологическими установками данного исторического периода, когда интересы личности по отношению к групповым интересам считались вторичными. Суть конформизма как психологического явления и средства, по В.Н. Куликову, коренится в податливости позиции личности к любой, прежде всего, бездоказательной аргументации. Конформист действует сознательно, но реагирует конформно лишь при наличии прямого психологического давления группы. Как только это давление прекращается, конформист возвращается к своему привычному поведению.

По нашему мнению, конформизм есть результат достаточно продолжительного опыта подобного поведения, полученного еще в дошкольном детстве. С другой стороны, представляется более корректным конформизм считать не средством воздействия, а его результатом. Собственно, же средством воздействия более обоснованно можно полагать будет именно то самое психологическое давление, хорошо описанное в книге А.Б. Добровича «Воспитателю о психологии и психогигиене общения» [1] на материале манипулятивного и примитивного уровней общения.

В заключение можно отметить, что работы таких ученых-психологов, как В.Н. Куликов, целесообразно переиздать в форме сборников научных материалов, поскольку очень малые тиражи изданий не позволяют их отыскать даже в букинистических отделах книжных магазинов. К сожалению, книжные разделы в настоящее время представлены старой переводной литературой или псевдонаучными изданиями, так сказать, из серии «сам себе психолог».

### **Список литературы**

1. Добрович А.Б. Воспитателю о психологии и психогигиене общения. М.: Просвещение, 1987. 207 с.

2. Куликов В.Н. Социально-психологический аспект суггестии: Автореферат дис. на соискание ученой степени доктора психологических наук. (19.00.05) / Ленингр. гос. ун-т им. А. А. Жданова. Ленинград, 1974. 40 с.

3.Куликов В.Н. Проблемы социальной психологии: Иваново: Иван. Гос. Ун-т, 1979. 74 с.

4.Левин К. Динамическая психология: Избр. тр. / Курт Левин; Под общ. ред. Д.А. Леонтьева и Е.Ю. Патяевой; [Сост., пер. с нем. и англ. яз. и науч. ред. Д.А. Деонтьев, Е.Ю. Патяева]. Москва: Смысл, 2001. 572 с.,

5.Петровский А.В. Личность. Деятельность. Коллектив // А. В. Петровский. Москва: Политиздат, 1982. 255 с.

6.Петровский А.В. Социальная психология коллектива. Учебное пособие для студентов пед. ин-тов / А.В. Петровский, В.В. Шпалинский. М.: Просвещение, 1978 г. 176 с.

7.Чуприкова Н.И. Умственное развитие и обучение: к обоснованию системно-структурного подхода) / Н.И. Чуприкова. М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2003. 320 с.

**Усманова М.Н.**

## **ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ СКЛОННОСТИ К РИСКОВАННОМУ ПОВЕДЕНИЮ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ**

**Аннотация.** В статье представлен анализ выявленных психологических характеристик и поведенческих особенностей, связанных с совершением рискованных поступков современной молодежью. Рисковое поведение можно охарактеризовать как целостную активность человека, которая направлена на удовлетворение психологических, биологических, физиологических и социальных потребностей, связанных с повышенным риском.

Ключевые слова: риск, рискованное поведение, ружинг, зацепинг, скайуокинг, диггерство, планкинг, паркур.

**Annotation.** The article presents an analysis of the identified psychological characteristics and behavioral characteristics associated with the commission of risky acts by today's youth. Risk behavior can be characterized as a holistic human activity that is aimed at meeting the psychological, biological, physiological and social needs associated with increased risk.

**Key words:** risk, risk behavior, roofing, catching, skywalking, digging, planking, parkour.

Постоянно меняющийся стиль и ритм жизни, правила, установки, потребности заставляют молодое поколение самореализовываться так, чтобы выжить в обществе. Нередко пути самореализации приводят к рискованному поведению в их деятельности. Стремясь добиться лучшего результата в желаемой области, быть в числе первых, они приносят в жертву свои потребности, интересы, психологическое состояние. Следовательно, постоянно прибываю в уязвимом и упадочном состоянии.

Так, особо подверженным в проявлении рискованного поведения, становится подростковый возраст. Именно этот возрастной этап является наиболее дискуссионным в области возрастной психологии. Единство мнений заключается в том, что это период интенсивного личностного развития.

Подросток находится на рубеже возрастов. Он уже не в детстве, но еще не вступил в юность. Сама пограничность положения носит неустойчивый характер, что влечет за собой массу противоречий и трудностей.

Подтверждением того, что подростки относятся к категории особого риска являются особенности возраста – эмоциональная незрелость, неумение соразмерять желания и возможности удовлетворения собственных потребностей, повышенная внушаемость, желание самоутвердиться и стать независимым.

Важно помнить о том, что между поведением и самой личностью существует неразрывная связь. Ее психические свойства являются предпосылкой и результатом деятельности. При условиях в определенной ситуации складывается поведение, основанное на некоторых правилах, нормах, взглядах, особенно значимых для личности. Именно они становятся относительно устойчивыми свойствами личности, которые в свою очередь проявляются в поведении.

Так, деструктивное поведение, преступление, несчастные случаи могут стать причинами к развитию физических, психических, социальных черт и признаков, которые создают предрасположенность к превращению человека в жертву.

Личность с рискованным поведением часто неосмотрительна, конфликтна, склонна к проявлению агрессивности, эгоцентризму, эксцентричности, нерешительности, проявляет личностную незрелость, инфантильность, доверчивость, легковёрность и имеет повышенную тревожность.

Так типы поведения подростков могут свидетельствовать о выборе ими определенных действий.

*К агрессивному типу поведения* относятся люди, часто провоцирующие конфликты, они склонны попадать в опасные для жизни и здоровья ситуации посредством проявления провоцирующего или агрессивного поведения. Формой проявления провоцирующего поведения со стороны потерпевшего могут быть: оскорбления, издевательства и клевета. У людей склонных к агрессивному типу наблюдается склонность к антиобщественному поведению, нарушению социальных правил, норм и этических ценностей. Такие люди легко поддаются эмоциям негативного характера, например нетерпимость, вспыльчивость.

Следующий тип имеет склонность к *самоповреждающему и саморазрушающему поведению* или его называют моделью *активного рискованного поведения*. Для людей, имеющих данную склонность характерна жертвенность, как следствие активного поведения человека, провоцирующая ситуацию виктимности обращением или просьбой со стороны жертвы.

Активные потерпевшие могут проявлять провоцирующее поведение, для реализации которого привлекаются иные лица, и самопричиняющее, для которого характерно необдуманность, склонностью к риску часто опасному не только для себя, но и окружающих. Последствия собственной деятельности могут не осознаваться.

К следующему типу поведения автор относит *склонности к гиперсоциальному рискованному поведению* или модель *инициативного рискованного поведения*.

Личности склонные к данному типу проявляют жертвенное социально одобряемое поведение. К ним относятся лица, положительное поведение которых обращает на них преступные действия агрессора. Такой человек всегда демонстрирует положительное поведение в любой ситуации, не зависимо от того является она положительной или отрицательной. Так же стоит отметить, что личности данного типа считают недопустимым уклонение от вмешательства в конфликт, даже если это угрожает их здоровью и жизни. Потерпевший не осознает последствий таких поступков. Он всегда решителен, смел, отзывчив, искренен и добр. Такие личности всегда нетерпимы к поведению, нарушающему общественный порядок.

Следующим типом поведения является *склонности к зависимому и беспомощному поведению* или модель *пассивного рискованного поведения*.

К данному типу относятся лица, не оказывающие сопротивления, противодействия преступнику по различным причинам: в силу возраста, физической слабости, беспомощного состояния, трусости, из боязни ответственности за собственные противоправные или аморальные действия и т. д. Такие люди, чаще выбирают установку на беспомощность. Они не



проявляют желания к самостоятельной деятельности, всегда надеются на помощь. Такие личности постоянно вовлекаются в кризисные ситуации с целью получения сочувствия и поддержки окружающих.

И последний тип поведения, *склонность к некритичному поведению* или модель *некритичного рискованного поведения*. К данной группе относятся лица, демонстрирующие неосмотрительность, неумение правильно оценивать жизненные ситуации. Некритичность может проявиться как на базе личностных негативных черт (алчность, корыстолюбие и др.), так и положительных (щедрость, доброта, отзывчивость, смелость и др.). Эти лица демонстрируют неосторожность, неосмотрительность, неумение правильно оценивать жизненные ситуации в результате каких-либо личностных или ситуативных факторов: эмоциональное состояние, возраст, уровень интеллекта, заболевание. Личность некритичного типа обнаруживает склонность к спиртному, неразборчивость в знакомствах, доверчивость, легкомысленность.

Наиболее серьезными аспектами повышенного риска, проявляемого подростками являются: 1. телевидение, где демонстрируются табачные изделия, спиртные напитки, средства для похудения и т.п.; 2. негативное воздействие взрослых на психику ребенка; 3. группа сверстников, имеющих асоциальное поведение. [5]

Все эти аспекты формируют антиобщественную установку личности, в следствии чего подросток совершает противоправные действия и ведет асоциальный образ жизни. Выбирая данный стиль жизни, ребенок рискует оказаться в положение жертвы.

Ниже нами приведены некоторые факторы проявления неконструктивного поведения подростков и альтернативы воздействия на их преодоление.

Одним из видов рискованного поведения является **зацепинг**, или **трейнсерфинг** (от англ. Train surfing), - езда на крыше транспортных составов (электрички, метро, автобуса), между или под вагонами и других внешних частях железнодорожных составов: подростки едут на электричке, зацепившись за поручни и другие выступающие части поезда. Это зацеперы – безрассудные ребята, которые в силу разных причин предпочитают ездить снаружи, а не внутри. Это экстремальное увлечение возникло в начале прошлого века, когда ездить вне салона поезда людей заставляла нужда: переполненные трамваи и поезда, а также высокие цены на билеты превращали обычных людей в зацеперов. Сейчас ситуация изменилась, однако подростки упорно испытывают судьбу, цепляясь за выступающие части электрички, забираясь на подножки и даже на крышу.

Основная опасность, которая подстерегает зацеперов, это, конечно, падение на рельсы под колеса движущегося состава. Соскользнут руки или ноги, оторвется поручень - и все может закончиться очень трагично. Ежегодно в Узбекистане фиксируется несколько десятков таких несчастных случаев. Также беспечные подростки гибнут от удара током. В основном эта участь ожидает тех, кто любит ездить на крыше.

Для таких подростков характерны склонность к рискованному поведению, потребность в автономии, потребность изменения своего статуса в социуме, дисгармоничность личности. Кроме того, есть и социальные факторы этой проблемы — часто родители зацеперов не занимаются их воспитанием, не способны наладить с ними контакт, организовать совместную деятельность. Согласно данным социологов, зацеперы рассматривают свое увлечение как возможность доказать окружающим, что они могут сделать больше, чем простые люди («пройти путь героя»), найти новые ощущения. Многие подростки полагают, что таким образом они смогут улучшить свою физическую форму.

Чаще всего несчастные случаи происходят из-за потери равновесия во время движения; обрыва конструкций из-за подпила, усталости металла, ржавчины; соскальзывания с поезда из-за обледенения поручней, резкого рывка состава или сильного ветра. Смерть несут и препятствия по ходу движения (платформы, светофорные столбы, мосты, порталы тоннелей).

Сегодня подростки получают удовольствие и впечатления ничего не делая, или прикладывая минимальные усилия.

Телевидение, компьютерные игры и прогулки с друзьями на улице оказываются в «лидерах» увлечений. Дети практически не создают, не имеют постоянных увлечений, предпочитают виртуальное общение. Все это приводит к стереотипному мышлению, не умению вступать в личностные отношения. Здесь не только вина подростка, но и его окружения. 72% родителей знают, чем их ребенок увлекается, а другие не смогли указать увлечения (либо не интересуются ребенком вообще, либо нет взаимопонимания).

Не всегда увлечения полезны и безопасны. На вопрос: «Какие экстремальные увлечения привлекают подростка?», были упомянуты: употребление запрещенных средств 22%; молодёжные субкультуры 9%; экстрим 14%; спорт 15%; селфи 17%; интернет 15 %; секты 8%.

Экстремальные увлечения можно условно разбить на четыре группы в зависимости от целей, условий развития, привлечения средств, оснащения. Прыжки, сегодня не популярны, так как требует больших затрат на оборудование, экипировку. Преодоление дистанции приелось. А вот

исследовательский экстрим и Я-мания, набирают обороты, так как не требуют вложений, содержат долю риска и зрелища.

**Руфинг** (англ. roof- крыша) молодежная субкультура, сторонники которой проникают на крыши высотных зданий и труднодоступных объектов (вышки, трубы, краны, вантовые мосты и др.). Причиной является потребность в острых ощущениях и самореализации. Последователей руфинга называют руферами.

**Руферы** - эдакие Карлсоны нашего времени, которых со страшной силой тянет на крыши. Вооружившись фотоаппаратом или обычным телефоном с камерой, руферы готовы сутками бродить по чердакам и крышам городских многоэтажек и снимать виды, открывающиеся с высоты. Здесь они якобы ищут красоту, покой и вдохновение.

Определить точную дату и место возникновения руфинга невозможно, но в Интернете можно найти массу вариантов. Во время фестиваля молодёжных и студенческих организаций в Сиэтле в 1983 году, по данным полиции четверо молодых людей поднялись на крышу одного из небоскребов, минуя различные системы охраны. В местных новостях журналисты назвали ребят «the roofers». За рубежом руферами называли промышленных высотников.

Но руфинг заслуженно относится к самым опасным развлечениям подростков. Помимо конфликтов с жителями домов, охраной и правоохранительными органами, руферы необоснованно ставят под угрозу свою жизнь.

Во-первых, проникновение на крышу незаконно, а значит, в случае чего вам придется забирать чадо из отделения милиции.

Во-вторых, даже самые мирные развлечения на высоте пятиэтажного (и более) дома безобидными не назовешь. Соскользнула нога, споткнулся, испугался громкого звука и неудачно отшатнулся в сторону... Сильный порыв ветра, ржавые металлоконструкции, недостаточная физическая подготовка и координация движений становятся причиной глупой смерти.

Психолог и врач-психотерапевт Арсений Гусев считает это закономерным. «Основная возрастная категория руферов — молодые люди 14–30 лет. Жажда адреналина у них — это возрастное явление, связанное с процессами становления и созревания определенных структур мозга, с половым созреванием. Больше этому подвержены мужчины. У них возникает потребность в самовыражении, в желании достичь чего-то прямо сейчас, мобилизовав всего себя, — объясняет специалист. — Девушки тоже участвуют в этом, но меньше и скорее за компанию, попав в группу, в которой принято так самовыражаться». [4]

Существует несколько видов руфинга:

**Экстремальный руфинг.** В данном случае руферы взбираются на крыши зданий без страховок по водосточным трубам, пожарным лестницам, карнизам зданий, цепляясь за всевозможные выступы. Также, они перепрыгивают с одной крыши на другую, если позволяют здания. Но это уже своего рода паркур.

**Тихий руфинг.** Для попадания на крышу достаточно воспользоваться лестницами или люками в парадных, всего лишь на всего подобрав ключи к замку. В таком случае возможным риском может быть лишь недовольные соседи, которые вас засекли. К этому же виду руфинга можно отнести и романтический, когда вы пробираетесь со своей половинкой на крышу дома на закате, захватываете плед и любуетесь вдвоем заходящим солнцем и урбанистическим пейзажем.

**Арт-руфинг.** Если вы художник или любой другой человек искусства, которому необходимо вдохновение, то записывайтесь в ряды руферов, взбирайтесь на крыши с наиболее живописными пейзажами и творите. Стало популярным устраивать на крышах вечеринки или пикники, пробираясь туда через двери в парадных или по лестницам<sup>12</sup>.

**Скайуокинг** - покорение самых высоких точек в городе без специального снаряжения. Скайуокеры, как и руферы, любят высоту. Даже само название этого увлечения дословно переводится как «хождение по небу». Скайуокеры забираются на самые высокие объекты: крыши небоскребов, башни, мосты. Это им нужно для того, чтобы сделать крутые фотографии и насладиться ощущением свободы и полета. Именно это чувство - ну и, конечно, желание поразить сверстников - заставляет отчаянных молодых людей подниматься на высоту нескольких сотен метров без страховки и снаряжения. Стоит ли говорить, как опасны такие подъемы и какому риску подвергают себя тинейджеры?

**Диггерство** - спуск и изучение подземных коммуникаций (шахты метро, бомбоубежища и так далее). Кто-то считает диггеров современными археологами и искателями сокровищ. Однако, к сожалению, в большинстве своем современные подростки лезут в подземелья не из любви к истории и археологии. Ребятам не хватает адреналина, да и перед товарищами хочется «понтануться». Подземки, бомбоубежища и шахты манят безрассудных тинейджеров, как магнит. Это же настоящий триллер с эффектом присутствия! А недавно диггерство и вовсе вышло на новый уровень: сейчас можно заказать экскурсию по городским подземельям. Опытный диггер проводит любителей

---

12 <https://relax.com.ua/what-to-do/with-friends/rufing/>

острых ощущений по относительно безопасным путям, чтобы почувствовать всю мрачную прелесть подземелий. Но даже с ним никто не застрахован от обрушений, да и доверять таким экскурсоводам не всегда можно – в таких местах очень легко заблудиться. Однажды подобная «прогулка» чуть не закончилась трагедией: проводники бросили своих клиентов в подземельях и скрылись.

**Сталкерство** - посещение и изучение заброшенных мест. Недалеко от диггеров ушли так называемые сталкеры. Им также близка «романтика» заброшенных мест, но, в отличие от диггеров, они посещают еще и наземные локации: недостроенные здания, глухие деревни, неработающие заводы. Вдохновленные компьютерной игрой (S.T.A.L.K.E.R) и жаждой приключений, подростки часто залезают туда, куда ходить не следовало бы. Военные склады, закрытые объекты, промышленные предприятия... Человек, попавший туда незаконно, становится правонарушителем. Однако опасностей у юных сталкеров хватает и в общедоступных местах - от ветхих конструкций, готовых рухнуть под самым незначительным весом, до бомжей и бродячих собак.

**Планкинг** – это модный флешмоб, который прельщает своей доступностью. Его суть заключается в том, чтобы лечь в необычном месте лицом вниз и заснять это на фото или видео. Лег лицом вниз, вытянул руки по швам, дал товарищу сфотографировать себя и выложил это в Интернет.

Родиной планкинга можно считать Англию, но в Узбекистан он пришел из Австралии, где это увлечение пользуется огромной популярностью. Названий у планкинга множество: «паркур для ленивых», «притворись мертвым», «на животе». Где только не лежат современные планкеры! На коленях у друзей, на скамейках и бордюрах, в торговых центрах и даже в полицейских участках! Но несмотря на абсурдность и комичность этого хобби, оно может привести к трагическим событиям. Ради эффектных кадров планкеры выбирают самые необычные и экстремальные места. По Сети гуляют фото с «планкой» на поручнях в метро, на выступающих элементах памятников и на рельсах. Были случаи, когда экстремальщики, желая поразить зрителей, располагались на балконных ограждениях и на краю крыши. К сожалению, такое лихачество не всегда заканчивается благополучно.

**Паркур** – «рациональное» перемещение и преодоление попадающихся на пути препятствий (стен, лестниц и так далее). Сочетает в себе множество довольно сложных и опасных трюков: кувырки, прыжки с опорой на руки.

Прародитель *акрострита* - знаменитый паркур - является одним из самых популярных хобби современной молодежи. Но, несмотря на множество

опасных элементов и трюков, которые предполагает паркур, назвать это увлечение абсолютно вредным нельзя.

Так же как любители акробатики, трейсеры (люди, занимающиеся паркуром) много времени проводят в спортивных залах и на тренировочных площадках, развивая выносливость и оттачивая ловкость. Со временем они становятся гораздо крепче и спортивнее своих сверстников, отдающих предпочтение безопасным увлечениям вроде компьютерных игр и уличных тусовок. *Паркур* - травматичный и опасный вид спорта, особенно если подросток экспериментирует в одиночку или с друзьями-дилетантами. Наиболее частые травмы: перелом пальцев и запястий, разрыв сухожилий, повреждение голени, пяток и ключиц.

«*Собачий кайф*» - намеренное перекрытие доступа кислорода к мозгу для получения «кайфа». Назвать «собачий кайф» хобби или увлечением даже язык не поворачивается, но, к сожалению, у этого явно суицидального поведения есть последователи. Многим подросткам пристрастие к этому дикому развлечению стоило жизни, а кого-то подтолкнуло к поиску более сильных и смертоносных источников «опьянения». Хуже всего, что эта зараза распространяется не только среди старшеклассников, но и в средней и даже в начальной школе! Игра на грани жизни и смерти распространена как в интернатах, так и во вполне благополучных школах. Дети делают это в компаниях и поодиночке. Средний возраст - от 12 до 19 лет. Идея проста: сначала подросток повышает давление частым (собачьим - отсюда и название) дыханием, после чего «придушивает» себя веревкой сам или это делают его товарищи. Затем веревка убирается - и от прилива крови к мозгу подросток испытывает чувство легкости и эйфории.

Понять, что ребенок подсел на «собачий кайф», можно по поведению и внешним изменениям. Следы на шее, красные белки глаз, необычные поступки, жалобы на головные боли — все это может стать сигналом беды. А уж если в личных вещах ребенка вдруг попадаются такие странные предметы, как веревки, шейные платки, собачьи поводки – то стоит бить тревогу!

И.П. Залетаев перечисляет следующие факторы рискованного поведения подростков: Низкое ожидание успеха в жизни; ребенок не ждет, что он может решить свои проблемы, хорошо учиться и быть положительно оцененным окружающими; низкая самооценка; бессилие перед жизнью. предыдущие попытки измениться к лучшему не принесли результатов; низкая

успеваемость в школе; «плохая компания», когда подросток идет на поводу у своих друзей; психотравмы, независимо от времени их получения<sup>13</sup>.

Таким образом, мы согласны с ~~С.А.Кулаковой, которая утверждает, что~~ в рискованном поведении раскрываются и отрицательные, и положительные тенденции, то есть речь может идти как о негативном, так и о позитивном рискованном поведении. Негативное рискованное поведение опасно для здоровья и жизни подростка и включает потребление алкогольных напитков, наркотических веществ, занятия экстремальными видами спорта, зацепингом, селфи и др. Позитивное поведение направлено на социальное моделирование, решение определенных проблем, внутренних конфликтов и преодолению социальных препятствий. Рискованное поведение является этапом взросления, оно может иметь целью экспериментирование с жизненными обстоятельствами и реакциями окружающих. [1]

Можно сделать вывод о том, что в современном обществе вследствие особенностей социальных, экономических, политических, культурных и исторических условий всё чаще выражаются признаки девиантного поведения среди его членов, в том числе саморазрушающего в форме рискованного. Наиболее подверженными членами общества являются несовершеннолетние дети. В частности, подростковый возраст является фактором риска развития рискованного поведения вследствие того, что в этом возрасте личность человека еще не сформирована и очень сильно подвержена негативному влиянию.

Большинство исследователей рассматривают склонность к риску как личностную характеристику, здесь нельзя игнорировать и принадлежность индивида к определенной культуре и субкультуре, к различным формальным и неформальным группам. В каком-то смысле любой человек — продукт той культуры, в которой он вырос и сформировался. Соответственно, в культуре любого «широкого» общества, как и в субкультурах образующих его групп, существуют свои нормы поведения риска. Они регулируют поведение риска в тех или иных ситуациях.

К психологическим причинам рискованного поведения относят свойственные для данного возраста импульсивность и эмоциональную нестабильность. Часто рискованное поведение стимулируется отрицательными эмоциональными переживаниями, выраженными в напряженности, тревожности, желании доказать свою состоятельность и самостоятельность. Некоторые ученые выделяют и такие негативные

---

<sup>13</sup> Цит по Ульянова И.В., Попова Т.А. Рискованное поведение подростков как педагогический феномен // Современные наукоемкие технологии. 2016. № 9-2. С. 343-349.

факторы, как низкая самооценка, плохое видение жизненных перспектив<sup>4</sup>. С другой стороны, рискованное поведение является попыткой попробовать свои возможности, оценить свои силы и умения, ловкость и смелость и показать это окружающим в условиях снижения родительского контроля. Подросток определяет свою взрослость, ориентируясь на свою субъективную независимость, возможность самостоятельных решений, а значит и на возможность получать новые, манящие адреналином впечатления и ощущения.

Ученые подчеркивают наличие тесной связи рискованного поведения с социальными условиями и культурой общества, объясняя этим появление новых форм и разновидностей данного поведения<sup>3</sup>. В свою очередь, склонность к рискованному поведению приводит к формированию определенных отношений и социальных связей подростков, формируя вокруг них одобряющую их поведение среду и определяя их моральные представления и ценности. Такие группы дают подростку чувство уверенности в поддержке окружающих, имитируют безопасность и защищенность. Демонстрация рискованных форм поведения является для подростков сигналом о принятии ими групповых ценностей. В социальном плане значительное влияние на распространение рискованного поведения в подростковой среде несут такие негативные характеристики среды, как делинквентность, чуждое окружение, насилие.

## Литература

1. Кулакова С.А. Рискованное поведение подростков как критерий их неадаптированности // ж. Юридическая техника - 2019.- с. 495.
2. Намаканов Б.А. Девиантное поведение подростков - проблема школьного воспитания // Ж. Наука и школа. 2011.
3. Петровский В. А. Неадаптивный риск: феноменология и опыт интерпретации // ж. Управление риском. 1997. № 3. С. 29-34.
4. Рубникович, Мария. Движение вверх: кто такие риферы и что с ними делать? /Известия, 9ноября 2019. -<https://iz.ru/940773/>
5. Усманова М.Н. Феноменология риска и понятие чувства риска // Сб. по материалам ежегодного Конгресса «Психология XXI столетия» (Новиковские чтения) (май, 2023)/ Под ред. Козлова В.В. –Ярославль, ЯрГУ, ЯГПУ, МАПН, 2023. – с. 308-315.
6. Фетискин Н.П., Козлов В.В. Трудные дети. М.: Институт консультирования и системных решений, 2018. –544 с.



7. Фетискин Н. П., Козлов В.В. Родительско-детская девиантология. Монография./ Н. П. Фетискин, В.В.Козлов – Астана: ЕАГИ, 2017. – 442с.

**Хана Канжоури**

**АДАПТАЦИЯ ПЕРЕСЕЛЕНЦЕВ В НОВОЙ СОЦИАЛЬНОЙ СРЕДЕ:  
ОБРЕТЕНИЕ ЦЕЛОСТНОСТИ КАК СПОСОБ СОХРАНЕНИЯ  
САМОИДЕНТИЧНОСТИ И СНИЖЕНИЕ ТРЕВОЖНОСТИ**

**Аннотация**

Автор статьи, вслед за В. В. Козловым (интегративная психология), понимает целостность человека как интегративное единство телесного, эмоционального, когнитивного, духовного аспектов бытия человека. Автор рассматривает ситуацию, сложившуюся в мировом сообществе в последние полтора года, и спровоцированную ею волну вынужденных переселений на территорию западной Германии. Также автор рассматривает особенности адаптации и интеграции группы вынужденных переселенцев в новое социальное пространство, включая и рассмотрение негативных аспектов адаптации (внутреннюю изоляцию, дезинтеграцию, дереализацию и другие), с точки зрения концепции интегративной психологии.

**Ключевые слова:** интеграция, адаптация, дезадаптация, тревожность, эмоциональный интеллект, внутренняя изоляция, внутриличностная целостность, дереализация

**Abstract**

The author of the article, following V. V. Kozlov (integrative psychology), understands the integrity of a person as an integrative unity of the bodily, emotional, cognitive, spiritual aspects of human existence. The author examines the situation that has developed in the world over the past year and a half, and the wave of refugees provoked by it to the territory of Western Germany. The author also considers the features of adaptation and integration of a group of refugees into a new society, including consideration of the negative aspects of adaptation (internal isolation, disintegration, derealization, and others), from the point of view of the concept of integrative psychology.

**Keywords:** integration, adaptation, maladaptation, anxiety, emotional intelligence, internal isolation, intrapersonal integrity, derealization

Социально-политические события последних полутора лет повлияли на направление нашего исследования феномена внутриличностной целостности и разобщенности. Беженцы из зон военных действий, приехавшие в Германию, нуждаются не только в материальной и психоэмоциональной поддержке, но в сопровождении в незнакомом обществе. Наша работа в качестве переводчика, сопровождающего вновь прибывших, позволила нам познакомиться с новой группой граждан и в будущем – целевой группой нашего научного исследования: это переселенцы и беженцы, количество которых резко увеличилось после начала военных действий на территории Украины.

Если первоначально мы планировали исследовать то, как обретение внутриличностной целостности влияет на взаимодействие человека с окружающим миром, чтобы обнаружить и формализовать механизм воздействия внутриличностной целостности на жизнь отдельного человека, отследить его применение в групповых процессах, то сейчас, под влиянием актуальной ситуации, мы пришли к выводу о необходимости изучения феномена внутриличностной целостности на примере исследования, проведенного с группой вынужденных переселенцев. Вынужденные переселенцы из зон военных действий – участники нашего исследования; представители данной группы несут в себе травматический опыт, им свойственно обостренное восприятие действительности и особая, не свойственная другим людям, реакция на ситуации, смоделированные исследованием специфично.

В настоящий момент, согласно данным миграционного ведомства (BAMF) более 110.516 человек из различных регионов, где идут военные действия, искали защиту на территории Германии период с января по апрель 2023 года [6], а согласно данным, опубликованным на сайте Statista Research department, на территории Германии сейчас находятся 1, 1 млн украинских граждан [8], в основном это женщины и дети.

Обширные исследования этой социальной группы проводят как отдельные организации, так и научные институты. Один из них – ifo Institut (и конкретно Пану Поутфаара и Тетьяна Панченко), – исследует в рамках проекта мотивы и факторы, влияющие на принятие решения об интеграции в социальную среду, также составил социально-демографический профиль военных беженцев [9].

Наша профессиональная деятельность заключается в том, что в течении года мы сопровождаем вынужденных переселенцев в качестве переводчика для различных образовательных, социальных организаций, включающих в себя организации с ювенальными функциями в городе Мюнстер, Северный Рейн – Вестфалия. Клиенты русскоговорящие (в частности, из республик бывшего СССР), беженцы и поздние переселенцы.

Ситуации, требующие присутствия переводчика, связаны с необходимыми для интеграции в социальные и общественные структуры шагами. Это посещение организаций, выплачивающих пособие, организующих обучение, помогающих найти работу, занимающихся решением внутрисемейных проблем, в которые вовлечены иногда и несколько поколений. Подобные внутрисемейные проблемы протекают особым образом (чаще с усугублением) в ситуациях новой страны, незнания языка, неадаптированности как семьи в целом, так и отдельных ее членов.

Как правило, переселенцы (беженцы), в соответствии с нашими наблюдениями, делятся на две группы:

первая, которая ждёт возможности вернуться на родину и прилагает очень ограниченные усилия в процессе социальной интеграции и изучения языка, им достаточно определённого уровня удовлетворения базовых потребностей и “порции надежды” (или, другими словами, энергии, для преодоления трудностей на определённом промежутке, который будет завершён);

вторая группа заинтересована в интеграции в социальную жизнь, старается влиться в общество, прилагается усилия в изучении языка, проходит процесс изменений, адаптации.

Именно вторая группа переселенцев интересна нам при рассмотрении феноменов ассимиляции и адаптации.

Важно заметить, что флюидное, нестабильное состояние представителей первой группы связано, как правило, с объективными факторами: затянувшиеся военные действия, потери членов семьи, потеря собственности, прогрессирующая тревожность и т.д. Указанные факторы, в частности – затянувшиеся военные действия и сопутствующая им ситуация нестабильности в родной стране и, следовательно, – опасности, связанной с возвращением туда, зачастую приводит к тому, что часть этой группы меняет свое отношение к ситуации и примыкает ко второй группе.

Мы условно характеризуем представителей первой группы как “упаковывающих чемоданы” – то есть, люди, которые находятся в “транзитном” процессе, не воспринимают место, где они сейчас пребывают, в

качестве финального пункта назначения, ждут первой возможности, чтобы вернуться домой.

Взрослые представители этой группы, как правило, не посещают интеграционные языковые курсы, они продолжают обучение в онлайн-режиме в учебных заведениях стран, из которых им пришлось уехать. Они выполняют свои обязанности по отношению к своим членам семьи, поддерживают постоянную связь с членами семьи, находящимися в покинутых странах (отметим, что в этом смысле часто речь идёт именно об украинских беженцах). Дети из данной группы не прилагают усилий в изучении языка, ждут, когда они смогут вернуться домой. Общение с местными сверстниками происходит с минимумом словарного запаса и чаще в групповых играх, нежели с одним партнёром. На уроках, которые они обязаны посещать, они часто не могут влиться в учебный процесс и создают ситуации для учителей, требующие дополнительного внимания; отвлекают других детей от учебного процесса. Один из детей, по словам матери, каждый вечер пакует чемодан и ставит его у двери, готовясь вернуться домой.

Впечатления от представителей второй группы совсем другого характера: здесь присутствует мотивация в изучении языка, стремление к контактам как с соотечественниками (поддерживающая среда), так и с местным населением. Обмен информацией происходит зачастую невербально, но открытость и готовность к контакту увеличивает успех взаимодействия. Конечно, некоторые ситуации бывают и очень травматичными, когда дети не чувствуют поддержки учителя из-за недостатка педагогов (тьюторов) в классе, иногда происходят конфликты и недоразумения, в зависимости от того, какие способы взаимодействия с окружающими освоил ребёнок, как именно решаются эти ситуации.

Нередко воздействие объективных негативных факторов, усугубляющих описанные ситуации (в данном случае военные действия и связанные с ними травмы), отражаются на поведении детей и взрослых. Очень заметно, как взрослые и дети из обеих групп реагируют на резкие звуки. Хлопнувшая от сквозняка дверь может вызвать резкую телесную реакцию и страх. Так как в основном это женщины и дети, то подобные случаи переживаются очень эмоционально и накопленный стресс, а также другие аспекты пережитой травмы выплескиваются наружу, это проявляется не только во внутриличностной сфере, но и выносится в социальную среду: этими переживаниями делятся, а реакцию на триггер, связанный с травмой, могут наблюдать местные жители (соседи, учителя в школе, переводчики и опорные лица, и т.д.).

Поведенческие реакции военных беженцев на внешние раздражители всегда выделяются на фоне поведенческих реакций представителей других групп населения, не важно идёт ли речь о взрослых или о детях. Часто дети перенимают от взрослых, практически обучаются определённым способом реагировать. В большинстве случаев это происходит на основе невербальной коммуникации, дети считывают состояние взрослых и корректируют свои способы поведения в соответствии с состоянием и поведением взрослых.

В процессе наблюдения за поведением военных переселенцев, мы обнаружили, что опыт реагирования или опыт переживания определенных (чаще травмирующих) событий может передаваться не только между непосредственными участниками событий, но и, например, от представителя предыдущего поколения, в свое время пережившего травмирующий опыт, умершего много лет назад, но передавшего свой опыт потомкам, которые, оказавшись в актуальном времени в травматической ситуации, проживают “травмирующий опыт предка” заново и, главное, – соотносят свой собственный опыт с опытом предка в том виде, в котором они знают об этом опыте, наделяют их качеством идентичности.

В данном контексте интересен пример межпоколенческого опыта еврейской семьи. Дедушка в этой семье пережил Вторую мировую войну: прошёл концентрационный лагерь, подвергся пыткам, ему отрезали язык и об этом известно его потомкам. В Германии находится мама с ребёнком, отец находится в Украине, семья поддерживает ежедневный телефонный контакт. Мама ребёнка-первоклассника провела весь учебный день (по согласованию с администрацией школы) в классе, не контактируя с ребёнком, просто наблюдая, чтобы составить себе впечатление о процессе обучения. Ребёнок владеет ограниченным словарным запасом, принимает активное участие в групповых играх на переменах, самостоятелен, очень общителен. В какой-то момент мама наблюдает такую ситуацию: её сын схвачен другим ребёнком за шею, и этот ребёнок пытается вытянуть её сыну язык. Учителя, дежурившие на перемене, срочно вмешались. Сын после короткого шока, играл дальше, но для его родителей эта ситуация стала практически терапевтической проблемой. Мать поделилась своими эмоциями с мужем и оба родителя погрузились в ощущение "повторяющихся в новом поколении идентичных событий". Воспоминания из "семейного архива" повлияли на восприятие этого эпизода с мальчиком его родителями как идентичного событиям, произошедшим в жизни предка (дедушки) и привели к возникновению феномена, который мы можем назвать трансгенерационной ретравматизацией.

В описанном выше случае мы, судя по всему, наблюдаем факт трансгенерационной передачи травмы, которая, по словам

психоаналитика Паулы Хайманн [5], относится к негенетическим формам наследования и предполагает передачу опыта (в широком смысле этого слова) от предков к потомкам и его воспроизведение [7].

Специалисты полагают, что различать осознанную и неосознанную передачи опыта в ходе межпоколенческого взаимодействия. Если речь идет об осознанной передаче, то это касается преемственности семейных традиций, норм, обычаев, правил поведения, историй из прошлого, то есть имеет место прямая передача опыта и информации от предыдущих поколений, содержание и смысл которых хорошо понимается наследниками. Трансгенерационная же передача травмы, как правило, осуществляется бессознательно, содержание оказывается скрытым, поскольку транслируемый через поколения материал (трансгенерационный объект) является скрытым, замалчиваемым и неосознанным вследствие его травматической природы. В эпизоде, описанном выше, случай трансгенерационной передачи травмы – как мы полагаем, смешанной этиологии: родители мальчика знали о произошедшем с их предком, а сам мальчик – не знал.

Н.В. Ханелия пишет: «Синдром предков» (Шутценбергер, 2007), «склеп» (Abraham, 1984, 1987, 1994), «двойные идентичности» (Кампенхаут, 2012), «визитеры Эго» (Mijola, 1987), «семейный мандат», «невидимые лояльности» (Vuzormenti-Nagy, 1973), «призраки в детской» (Fraiberg, 1975), «горячая картофелина» (English, 1969) – все эти и другие подобные метафоры возникают в литературе в попытках описать феномен трансгенерационной передачи [5]. Это груз, который передается от предков потомкам, и тот материал, который находится в центре внимания помогающих практиков и исследователей при работе с трансгенерационной проблематикой. “Для описания явления трансгенерационной передачи необходимо найти слова, которые бы могли охарактеризовать особый тип связи предков с потомками. Феномен трансгенерации является мощным, невербализованным, неструктурированным элементом реальности, который существует в интерсубъективном мире нескольких поколений, одновременно принадлежа всем им и формируя заряженные аффективные связи между ними” [5].

В случае с ребёнком на перемене и грубыми действиями по отношению к нему со стороны другого ученика, а также рассказа матери её супругу о произошедшем, она и её муж испытывали не просто шок, они испытывали, по их словам, очень некомфортные телесные ощущения. Эту связь эмоционального и телесного ощущения, и связанной с ними тревожности, мы отследим в наших последующих наблюдениях за процессом обучения беженцев – детей и взрослых – в школе и на интеграционных курсах.

Рассматривая подробнее некомфортные ощущения в теле и возникающую при этом тревожность, мы заметим, что испытывающий это состояние человек “прерывает” связь между своим сознанием и телом, чтобы меньше чувствовать, чтобы уменьшить порцию неприятных ощущений настолько, насколько хватает в актуальном моменте энергетического ресурса. Это явление можно назвать изоляцией аспектов бытия человека, что представляет собой, в сущности, одно из проявлений диссоциации и сопровождающей ее дереализации (аллопсихической деперсонализации), деперсонализации.

При деперсонализации наблюдается искаженное восприятие человеком его собственного “Я”; аспекты “Я” разделены, воспринимаются как не связанные друг с другом, нарушается восприятие собственного тела или отдельных его частей.

В случае семьи, описанном выше, в поле внутрисемейного и трансгенерационного взаимодействия наблюдается, как мы полагаем, следующее: происходит бессознательное абстрагирование от проблемы, излишнее погружение в которую способно привести к развитию симптоматики невроза (например увеличить тревожность, беспокойство, чувство вины и проч.). Так бывает не только в случае внезапной травмы, но и в случае регулярной, в том числе профессиональной, деятельности: если при выполнении какой-либо работы (деятельности) излишне погружаться в характер и думать о возможных последствиях такой деятельности, то подобное может привести к сбою в осуществлении этой деятельности. Так, например, если хирург, приступая к операции, будет думать о том, что любое неверное движение его руки может привести к смерти пациента, операция, вероятно, будет менее успешной, чем в случае, когда хирург проводит ее в спокойном и уверенном состоянии.

Наблюдая за неполными семьями (как правило, отец в таких семьях находится в Украине) вынужденных переселенцев, особенно за второй группой, группой “мотивированных для интеграции”, мы заметили, что повышенная тревожность и неуверенность в завтрашнем дне уменьшают успехи на пути интеграции. Это может быть связано с дезинтегративными феноменами, описанными выше – диссоциацией, дереализацией, деперсонализацией. В своей роли сопровождающего лица, работающего с переселенцами, мы часто наблюдаем, как люди в группе – а это большей частью женщины и дети – испытывают усталость, опустошенность и фрустрацию. Но одновременно с этим, представители второй группы переселенцев, группы “мотивированных”, отличаются тем, что они обращают

внимание на небольшие мелочи, упрощающие рутинные действия, и искренне радуются малым успехам.

Здесь важно заметить, что фактор повышенной тревожности, а также диссоциативных проявлений приводит к потере энергии, которая могла бы быть направлена на изучение языка или укоренение в социальной среде. Кроме того, мы полагаем, что внутриличностная разобщенность – то есть, дезинтеграция аспектов бытия человека (например, его тела и сознания) – является существенным фактором, препятствующим социальной адаптации и интеграции человека в новое общество. Здесь может оказаться значимым уровень эмоционального интеллекта человека, его способность распознавать собственные эмоции и, как следствие, – эмоции других людей, однако, в критических случаях необходимо, прежде всего, нормализовать психоэмоциональное состояние человека, снизить проявления диссоциации и деперсонализации, и уже после приступить к более глубокой работе с его эмоциональным аспектом. Мы полагаем, опираясь на собственный опыт в качестве помогающего лица, что только после того, как проведена первая (“экстренная”) работа с психоэмоциональным состоянием переселенца, может идти речь о более глубокой терапевтической и консультативной работе с ним, и, тем более, – об обучении его языку и интеграции в новое общество. Иными словами, если человек дезинтегрирован “внутри себя самого” – то есть, наблюдаются проявления внутриличностной дезинтеграции, дезадаптации, деперсонализации – не может идти речи об эффективной и успешной его социальной интеграции, одним из важных аспектов которой является обучение его языку.

Социальные учреждения нацелены на то, чтобы обеспечить вхождение новых граждан в социальный слой местного населения, что предполагает консультации на разных уровнях (общеобразовательном, интеграционном, квалификационном). Эти консультации направлены, в первую очередь, на возможность контакта и взаимодействия “нового” человека с обществом и рынком труда. Так, например, каждый ребёнок и подросток до совершеннолетия обязан посещать школу; даже если ребёнок не понимает языка, ему обеспечивается возможность интеграции в учебные группы, и параллельно ведутся занятия немецким языком. Такие уроки, как музыка, спорт, рисование, английский язык дети переселенцев посещают с первого дня; по мере овладения языковыми навыками, поощряется присутствие на уроках математики (это, как правило, первый “серьёзный предмет”, который легко даётся детям переселенцев, потому что заученных цифр и понимания операций достаточно, чтобы быстро блеснуть успехами и получить, таким образом, положительный результат от проделанной работы). Часто



образовательная система идёт навстречу детям старших классов (перевод из девятого в десятый класс) и берет за основу оценок, которые выставляются ученику в аттестат немецкой школы, оценки из аттестата украинской школы, особенно часто это происходит относительно естественных наук; при этом остальным детям в первый год изучения немецкого языка оценки не ставятся вообще. То есть, для снятия тревожности и упрощения интеграции образовательная система идёт навстречу детям и подросткам, считая, что адаптация на первом этапе первостепеннее освоенных ребёнком или подростком новых навыков. Подразумевается, что при комфортном проживании в новом для себя месте на первом этапе, у мигранта в действительности больше шансов на интеграцию и раскрытие личного потенциала на последующих этапах жизни в новой стране.

Для взрослых образовательная система тоже предусматривает возможность мягкого погружения в новую среду, но все же самый распространённый способ – это кратковременная поддержка (как правило, организационная) через социальных работников, переводчиков, опорных лиц и добровольно-принудительное участие в интеграционных языковых курсах, которые оплачиваются из бюджета миграционной службы и имеют больший приоритет, чем немедленное начало трудовой деятельности. Это объясняется тем, что знание языка позволяет новым гражданам найти более квалифицированную работу после признания дипломов, освоенных на родине профессий и квалификаций, или же пройти обучение новой профессии. К сожалению, мы наблюдаем, что особенно в определенном возрасте (30 и старше) успешная сертификация на различных языковых уровнях (от А1 – до В2) не превышает 30 процентов от общего количества участников. Поэтому, кроме классических интеграционных курсов, появилась возможность "мягкого погружения" в язык, и посетителям языковых курсов предлагается менее интенсивная программа изучения языка, проходящая в обстановке встреч, чаепития, совместных экскурсий, посещений интересных ивентов (мероприятий). Те, кто не добиваются больших успехов в классическом обучении языку, имеют возможность пройти обучение в процессе погружения в жизнь, через эмоциональный и частично телесный контакт: совместные игры, приготовление пищи, посещение спортивных мероприятий (то есть взаимодействия на тактильном, эмоциональном и интеллектуальном уровнях). Через некоторое время, накопив достаточно рецепторного, тактильного опыта, а также опыта эмоционального взаимодействия, переселенец готов к адаптации.

В альтернативном же случае, если адаптация выстраивается в плоскости ментального аспекта, и преимущественно опирается на когнитивное

взаимодействие переселенцев и опорных лиц, а также – преимущественно когнитивные методы адаптации (например, объяснение последовательности действий на новом месте), неминуемо (как мы видим на практике) растет тревожность, возникающая как следствие непонимания (непонимание является естественным последствием когнитивного взаимодействия, не имеющего под собой опоры на реальный опыт человека). Это, в свою очередь, усиливает дезадаптацию, что приводит к последствиям, противоположным ожидаемым. Адаптация через плоскость ментального аспекта системы “человек” (которая, согласно концепции интегративной психологии [1], [3], объединяет тело, эмоции, разум), способствует включению защитного механизма – тревожности, что приводит к “прерыванию связи” с телом (а также – к дереализации, деперсонализации).

Наблюдая за ситуациями вынужденных переселенцев, мы можем предположить, что более эффективной является адаптация через телесный и эмоциональный (в любом случае, невербальные) аспекты. То есть, простейшие воспроизведения несложных действий – по сути, некоторая регрессия, возвращение в ранний период развития, когда ребёнок адаптируется к миру, “собирая” тактильный рецепторный опыт в незнакомой среде. Регрессия представляет собой защитный механизм, являющийся формой адаптации, приспособления в сложных – конфликтных, травмирующих, тревожащих – ситуациях. При регрессии человек бессознательно использует стратегии поведения, которые, как ему кажется, могут обещать защиту и безопасность – менее зрелым, часто неадекватным его статусу взрослому и ситуации, в которой он находится.

Регрессия – своего рода “возвращение в детство”, к детской модели поведения (заметим, выученной), когда знакомые с детства поведенческие алгоритмы снижают ощущение тревоги и позволяют взрослому человеку “передохнуть” и накопить силу. Мы полагаем, что регрессия может быть попыткой возвращения в изначальное, детское состояние целостности (“холистическая целостность” [4] [2], что на практике оказывается невозможным, хоть и дает взрослому человеку время на отдых от задач и проблем его жизни. Предположим также, что тактильное взаимодействие (как “сбор базовых компетенций”) помогает выйти на взаимодействие со средой не только на физическом, но и на “полевом” и “аксиосферном” уровнях.

Одно из условий для этого взаимодействия – доверие и открытость. А доверие и открытость развиваются по мере “возвращения” к себе, “обретения себя”, своего тела и собрании своей личности, интеграции разрозненных (вследствие травмирующих обстоятельств) аспектов системы “человек” в состояние целостности.

Предположим, что в этом случае (в случае успешного “сбора” базовых компетенций) возможен выход на уровень духовного взаимодействия, вследствие чего адаптация (когда тело, эмоции и разум человека уже адекватны происходящему и взаимодействуют целостно) идёт на аксиосферном уровне (уровне ценностей). В этом случае, человек (переселенец) ощущает поддержку со стороны новой среды обитания и черпает силу из самого факта своей включённости в систему.

Связь с телом, как мы полагаем, опираясь на свой опыт помогающего практика, может наладиться через связь, образно говоря, “со всем сущим”, когда человек, ощущая себя частицей целого (например, нового сообщества), видит целое и идентифицирует себя с ним (в этом случае, он также получает необходимый ему в сложной жизненной ситуации опыт целостности и принадлежности к большему). По этой стезе движутся несколько очень удачных проектов для переселенцев. Это коучинговые проекты, сопровождения, языковые курсы, основой которых являются не классические уроки немецкого языка, но которые строятся на взаимодействии, активном времяпровождении, наполненном положительными эмоциями, занятиями спортом (включением телесного аспекта) и тд. Фокус внимания в работе таких групп направлен, в первую очередь, на визуальный, аудиальный, тактильный, моторный контакт.

Таким образом, интеграция переселенцев в новое общество должна опираться, прежде всего, на адаптацию их в новой социальной среде. При этом успешная адаптация направлена, как нам видится, в первую очередь, на обретение целостности как способ сохранения самоидентичности и снижение тревожности человека (переселенца). Говоря об обретении целостности целостности системы “человек”, мы имеем в виду состояние, когда тело, эмоции и разум гармонично взаимодействуют с друг другом. Описывая несколько лично наблюдаемых случаев поведенческих реакций, связанных с проблемами адаптации и интеграции вынужденных переселенцев, мы приходим к выводу, что, только ощущая себя целостным, восстановив связи с частями себя (своим телом, своим эмоциональным аспектом и своим разумом), преодолев тревожные состояния, вызванные непониманием и страхом в незнакомой среде, преодолев дезинтеграцию аспектов своего бытия, приобретя навыки компетенций в сфере эмоционального интеллекта (например, способность распознавать свои эмоции и эмоции окружающих людей), и только после нормализации психоэмоционального состояния, человек (переселенец) способен преодолеть барьер тревожности и сделать первый шаг на пути интеграции в новое социальное пространство и изучения языка.

Иными словами, преодоление негативных аспектов в описанных ситуациях – резкие телесные реакции на громкие звуки, нахлынувшее чувство тревоги, жизнь "с собранным чемоданом" (ощущение временности и того, что пункт, в котором сейчас пребывают, – не конечный), травматический опыт еврейской семьи (трансгенерационный перенос травмы предка), ступор и неспособность восприятия информации на курсах немецкого языка, когда тревога блокирует способность воспринимать учебный материал, – и других; и обретение в противовес этим ощущениям состояния внутриличностной целостности при полноценном контакте между телом, эмоциями и разумом упрощает адаптацию и способствует сохранению самоидентичности, что обеспечивает, в свою очередь, успешную интеграцию вынужденного переселенца в новую социальную среду.

### Литература

1. Козлов, В. В. Интегративная психология / В. В. Козлов. – Москва : Общество с ограниченной ответственностью "Международная Академия психологических наук", 2023. – 748 с. – ISBN 978-5-88230-640-2.
2. Козлов В.В. Интегративная методология: холизм и реализация. – [Электронный документ]. – Режим доступа: <http://zi-kozlov.ru/articles/1112-integrativemethodologyholism>
3. Козлов В.В. Интегративный подход в современной психотерапии и психологии. – [Электронный документ]. – Режим доступа: <http://zi-kozlov.ru/articles/1126-inegrativeapproach>],
4. Пискарев П.М. К методологии исследования метамодерна: метод квадрантов, холизм, интегративность, системный подход, принцип системности, общая теория систем // История, политология, социология, философия: теоретические и практические аспекты: сб. ст. по матер. XXI-XXII междунар. науч.-практ. конф. № 6-7(15). – Новосибирск: СибАК, 2019. – С. 51-73
5. Ханелия Н.В. Современные представления о трансгенерационной передаче травмы. – [Электронный документ]. Режим доступа: <https://psyjournal.ru/articles/sovremennye-predstavleniya-o-transgeneracionnoy-peredache-travmy>
6. Asylgeschäftsstatistik April 2023. – [Электронный документ]. – Режим доступа: <https://www.bamf.de/SharedDocs/Meldungen/DE/2023/230505-asylgeschaeftsstatistik-april-2023.html?nn=284830>
7. Bollas C. The Shadow of the Object: Psychoanalysis of the Unthought Known. Routledge; 2017. – 224 p.

8. Gesamtzahl der offiziell gezählten Kriegsflüchtlinge aus der Ukraine in Deutschland von März 2022 bis Juni 2023. – [Электронный документ]. – Режим доступа: <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/1294820/umfrage/kriegsfluechtlinge-aus-der-ukraine-in-deutschland/>

9. Poutvaara P., Panchenko T. Adaptation and Integration Strategies of Refugees from Ukraine in Germany: Between Work and Social Help. – [Электронный документ]. – Режим доступа: <https://www.ifo.de/en/project/2022-05-01/adaptation-and-integration-strategies-refugees-ukraine-germany-between-work-and>

Чуйкова Т.С.

## К ВОПРОСУ О ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ БЛАГОПОЛУЧИИ САМОЗАНЯТЫХ РАБОТНИКОВ

**Аннотация.** В статье представлен теоретический анализ относительно новой для российского рынка труда формы занятости – самозанятости. Описаны основные ее характеристики, отличающие ее от других форм, в частности предпринимательства, проблемные зоны, а также потенциальные преимущества, обуславливающие привлекательность этой формы занятости среди трудоспособного населения России. Приведены и проанализированы данные социологического опроса, касающиеся психологического благополучия самозанятых в сравнении с наемными работниками. Выявлены относительно невысокие значения по различным показателям – прямым и косвенным – психологического благополучия в обеих группах, при этом группа самозанятых получила более позитивные значения по косвенным индикаторам в сравнении с группой наемных работников. Определены перспективы последующих исследований, направленных на изучение факторов относительного неблагополучия самозанятых.

**Ключевые слова:** самозанятость, психологическое благополучие, благополучие на работе, Шкала удовлетворенности жизнью, субъективная оценка здоровья.

**Abstract.** The paper presents a theoretical analysis of a relatively new form of employment for the Russian labor market - self-employment. Its main characteristics are described that distinguish it from other forms, in particular entrepreneurship, problem areas, as well as potential benefits that make this form of

employment attractive among the working population in Russia. The data of a sociological survey concerning the psychological well-being of the self-employed in comparison with employees are presented and analyzed. Relatively low values were revealed for various indicators - direct and indirect - of psychological well-being in both groups, while the group of self-employed had more positive values for indirect indicators in comparison with the group of employees. The prospects for further research aimed at studying the factors of the relative disadvantage of the self-employed are determined.

**Key words:** self-employment, well-being, employee well-being, Satisfaction With Life Scale, subjective health assessment.

В последние два десятилетия условия трудовой занятости в нашей стране меняются чрезвычайно отчетливо. Отметим, что в мире изменения в трудовой сфере начали происходить заметно раньше. В качестве основных изменений обозначим неустойчивость занятости, проявляющуюся в отсутствии твердых гарантий ее сохранения, интенсификацию труда (увеличение количества производственных задач, выполняемых работником), флексибилизацию (усиление разнообразия трудовых функций, режимов работы и условий ее выполнения). Изменения затронули и формы занятости, которые становятся все более разнообразными. Среди таких новых форм следует выделить такую форму как самозанятость (самостоятельная занятость), как развивающуюся в настоящее время в нашей стране чрезвычайно активно.

Самозанятость в соответствии с действующим российским законодательством определяется как форма занятости, не требующая регистрации в качестве индивидуального предпринимателя, и осуществляемая без привлечения наемных работников. Самозанятость занимает промежуточное положение между предпринимательством и наемной занятостью, часто выступая своеобразным трамплином для перехода в статус предпринимателя. Самозанятый сам находит себе оплачиваемую работу для удовлетворения своих личных потребностей и потребностей своей семьи. Вознаграждение он получает за материальный результат своего труда или за оказание услуги, выполненные работы [Покида и др., 2022].

Авторы отмечают недостаточную юридическую проработку статуса самозанятых, что проявляется в недостаточной социальной защищенности этой категории работников, в том числе в области их пенсионного обеспечения [Черных. 2021], [Покида и др., 2022], [Смородина и др., 2023], что позволяет отнести их к категории прекаризованных в сфере трудовой занятости лиц. Другие авторы отмечают преимущества этой формы занятости: возможность

формировать свой режим труда, работать из дома, совмещать с работой по найму и др. Возможность оплачивать налог на льготных условиях, появившаяся в связи с новым законодательством по этому вопросу (т.н. *налог на профессиональный доход* - НПД), также увеличила привлекательность самозанятости среди трудоспособного населения [Протасова, 2019].

В специальной литературе даются несколько различающиеся данные о представленности этой формы занятости на российском рынке труда. Воспользуемся данными Института общественных наук РАНХ и ГС (2021 г.): для каждого десятого работника (10,9%) от общего количества занятого населения самозанятость является основным и единственным способом получения дохода; еще столько же (10,8%) работающих граждан используют самозанятость в качестве дополнительного источника заработка [Покида и др., 2022].

Следует отметить, что проблемами самозанятости занимаются в основном экономисты, юристы и социологи, в доступной для нас литературе нам не встретились исследования психологической направленности в настоящем проблемном поле. Считаем, что в рассматриваемой проблематике заложены потенциально важные психологические аспекты, в качестве которых могут выступать вопросы мотивации выбора самозанятости, факторы, обуславливающие удовлетворенность трудом самозанятых и др. В нашем исследовании нас интересовало, как данная форма трудовой занятости отражается на психологическом благополучии работника.

Проблема благополучия на работе поднимается все чаще как зарубежными, так и отечественными авторами. В нашей литературе применительно к данной проблематике используется разнообразная терминология, что отражает различающиеся смыслы, вкладываемые авторами в это понятие, что, в свою очередь, отражает многогранность данного понятия. Так, например, А.Н. Глуханюк с соавторами используют термин «социально-психологическое благополучие работающего человека» [Глуханюк и др., 2020], тем самым включая в него аспекты, связанные с общением разного уровня, включенностью в межличностные отношения на работе и по поводу работы, что является безусловно важной составляющей психологического благополучия на работе. Другие авторы, предлагая термин «профессиональное благополучие» [Бояркин и др., 2007; Петрович и др., 2018], расширяют его значение, увязывая благополучие человека на работе с возможностями профессиональной самореализации человека на конкретном рабочем месте, а также с его профессиональной востребованностью, что тоже представляется вполне обоснованным.

Обращение к феномену психологического благополучия на работе в рассматриваемом нами аспекте оправдано существенным вкладом его в общее благополучие человека, о чем пишут многие авторы, как зарубежные [Diener et al. 1999; Heller et al., 2004], так и отечественные [Петрович и др., 2018]. Так авторы отмечают: «Профессиональная деятельность может рассматриваться как осмысленный проект, участие в котором потенциально является для человека одним из главных источников психологического благополучия» [Петрович и др., 2018, с. 116]. В зарубежных исследованиях зафиксированы эмпирические связи между общим психологическим благополучием и частным его проявлением относительно работы [Shies et al., 2018; Heller et al., 2004]. Так, Д. Хеллер с соавторами на основе широкомасштабного исследования зафиксировали корреляционную связь между удовлетворенностью работой и удовлетворенностью жизнью на уровне 0,44. В качестве обоснования своих результатов авторы апеллируют к тому, что человек проводит существенную часть времени на работе, а также тем, что именно работа формирует у человека чувство цели и осмысленности жизни [Heller et al., 2004]. Следовательно, мы можем заключить, что удовлетворенность работой, т.е. мера благополучия на работе, вносит существенный вклад в общую удовлетворенность жизнью и, соответственно, в общее субъективное благополучие человека.

В период октября-декабря 2020 г. было проведено социологическое исследование (сбор данных) «Качество занятости и человеческое развитие» с включением специальных методик оценки психологического благополучия на территории Республики Башкортостан [Баймурзина и др., 2021], (см. также [Чуйкова, Баймурзина, 2021]). Общую выборку составили 1864 респондента, в которую вошли подвыборки наемных работников, работодателей (особая группа, представленная руководителями предприятий и организаций разного уровня, используемая, в том числе, для целей экспертной оценки основных аспектов трудовой занятости), неработающие, и подвыборка самозанятых численностью 404 человека, в которую вошли и предприниматели, не имеющие наемных работников (в соответствии с новым законодательством соответствуют категории самозанятых). Далее мы сопоставим основные показатели, характеризующие психологическое благополучие самозанятых, с группой наемных работников, а также общими значениями по всей выборке участвовавших в исследовании.

В качестве основной методики измерения психологического благополучия была использована *Шкала удовлетворенности жизнью* — ШУДМ зарубежных авторов (E. Diener, R.A. Emmons, R.J. Larsen, S. Griffin), в адаптации Д.А. Леонтьева и Е.Н. Осина. Также использовались



дополнительные показатели, характеризующие отношение к разным аспектам жизни, косвенно отражающие общее благополучие наших респондентов.

Что касается результатов по основному для нашего исследования индикатору – удовлетворенности жизнью, мы получили относительно невысокие баллы по общей выборке (3,55) с небольшими колебаниями по подвыборкам: у наемных работников — 3,51; незанятых — 3,49; работодателей — 4,2 баллов. По данному показателю подвыборка самозанятых не выделялась, но учитывая отсутствие выраженных различий между отдельными выборками и близость их по значениям к общему показателю, мы можем распространить общий вывод относительно невысоких показателей удовлетворенности жизнью и на группу самозанятых.

Среди показателей, косвенно отражающих общее благополучие, отметим, прежде всего *уверенность в своем будущем*. 22,3% из общей выборки указали, что они вполне уверены в своем будущем, что почти совпало с показателями, полученными в подвыборках наемных работников и самозанятых (23,0% и 22,0%, соответственно). В подвыборке работодателей мы получили 29,5% уверенных в своем будущем. Распределение «совершенно не уверенных» выглядит следующим образом: по выборке в целом – 9,6%, среди наемных работников – 8,4%, самозанятых – 8,1%, работодателей – 5,7%.

Следующий косвенный показатель – субъективная оценка здоровья – фиксировался в нашем исследовании посредством вопроса «Как бы Вы оценили состояние своего здоровья?». Как очень хорошее свое здоровье среди населения оценили только 13,4%, как хорошее — 34,6%. Соответственно, среди наемных работников в качестве очень хорошего свое здоровье отметили 11,7%, хорошего — 35,5%, среди самозанятых это распределение выглядит более благоприятно: как очень хорошее его оценили 19,4% респондентов этой группы, как хорошее — 45%.

Если рассматривать в целом по всей выборке, то следует отметить, что менее половины респондентов оценивают свое здоровье как очень хорошее и хорошее, преобладает оценка «удовлетворительно». В то же время уместно отметить, что подобные результаты фиксируются и другими исследователями. Это отчетливо проявляется в исследованиях межстранового характера с включением наших респондентов, как правило показывающих относительно низкие оценки субъективного здоровья в сравнении с респондентами из других стран [Laszlo, 2010]. Следует еще раз отметить, что самозанятые показывают существенно более позитивные оценки в сравнении с наемными работниками.

Отмеченная выше тенденция проявляется еще более отчетливо в блоке вопросов, увязывающих состояние здоровья с работой. Так, среди наемных

работников отметили, что им приходилось переносить болезнь «на ногах» из-за ситуации на работе 42,1% опрошенных, в категории самозанятых — 38,8%; выходить на работу до окончательного выздоровления — 41,6% наемных работников и 37,1% самозанятых; отказываться от посещения врача из-за плотного графика работы — 33,4% наемных работников и 29,7% самозанятых. Вполне логичным выглядит на этом фоне распределение ответов в отношении пункта «Моя работа негативно сказывается на моем здоровье», относительно которого выразили свое согласие 32,2% наемных работников и 18,4% самозанятых. Также обращает на себя внимание распределение ответов в отношении пункта «Моя работа стимулирует меня поддерживать мое здоровье», с которым согласились 21,5% самозанятых и всего лишь 15,6% наемных работников. Таким образом, сообразуясь с результатами этой части опроса, мы можем сделать вывод, что в сравнении с наемными работниками самозанятые обладают более выраженными возможностями проявлять заботу о своем здоровье.

По результатам нашего исследования мы пришли к заключению о наличии явных признаков неблагополучия трудовой среды в целом, основываясь на полученных нами относительно низких показателях психологического благополучия работающего населения. Мы также отмечаем, что самозанятые по результатам нашего исследования занимают более благоприятную позицию в сравнении с наемными работниками. В результате нашего исследования нам удалось конкретизировать факторы (одновременно признаки) неблагополучия относительно группы наемных работников (как более представительной и сформировавшейся по своим базовым характеристикам в сравнении с самозанятыми, которые находятся на этапе своего формирования). В качестве таковых, по нашему мнению (и с опорой на результаты исследования), выступили следующие:

- 1) незащищенность на рабочем месте;*
- 2) относительно низкая оплата труда;*
- 3) неравновесные отношения с работодателем;*
- 4) явное снижение роли профсоюзов в защите прав трудящихся (см. [Чуйкова, Баймурзина, 2021]).*

Конкретизация факторов неблагополучия, касающихся самозанятых, по нашему мнению, требует специальных исследований.

### **Библиографический список**

1. Баймурзина Г.Р., Кадыров С.Х., Чуйкова Т.С., Валиахметов Р.М., Кабашова Е.В., Туракаев М.С. Качество занятости и человеческое развитие. Самозанятые и работодатели. Свидетельство о регистрации базы данных № 2021620176 от 26.01.2021.
2. Глуханюк Н.С., Коропец О.А., Юртаева М.Н. Социально-психологическое благополучие работников: опыт экспертной параметризации // Экономика и управление: научно-практический журнал. 2020. №5 (155). С. 134-138.
3. Осин Е.Н., Леонтьев Д.А. Апробация русскоязычных версий двух шкал экспресс-оценки субъективного благополучия / Материалы III Всероссийского социологического конгресса. М.: Институт социологии РАН. Российское общество социологов. 2008.
4. Петрович Д.Л., Обознов А.А., Кожанова И.В. Профессиональная востребованность как фактор психологического благополучия профессионала // Институт психологии Российской академии наук. Организационная психология и психология труда. 2018. Т.3. №4. С.115-128.
5. Покида А.Н., Зыбуновская Н.В., Газиева И.А. Развитие самозанятости на современном рынке труда / Экономическое развитие России. 2022. Т.29. №1. С.56-63.
6. Протасова Е.А. Развитие рынка труда самозанятых граждан в России / Человек. Общество. Инклюзия. 2019. №3 (39). С. 112-116.
7. Смородина Е.П., Зинченко Д.Р., Бурцев Р.Д., Нетребин А.Е. К вопросу о самозанятых гражданах как субъектах предпринимательской деятельности / Цифровая и отраслевая экономика. 2023. №2 (30). С.98-104.
8. Черных Н.В. Труд самозанятых – новая ли форма нетипичной занятости? / Актуальные проблемы российского права. 2021. Т.16. №12. С. 98-108.
9. Чуйкова Т.С., Баймурзина Г.Р. Влияние условий неустойчивой занятости на психологическое благополучие работающего населения (по материалам социологического исследования) //Рахимовские чтения — 2021. 20 лет факультету психологии БГПУ им. М. Акмуллы: преемственность поколений: материалы международной научно-практической конференции 14-15 декабря, г. Уфа — Уфа: БГПУ им. М. Акмуллы. С. 412-416.
10. Heller D., Watson D., Pies R. The role of person versus situation in life satisfaction: a critical examination // Psychological Bulletin. 2004. V.130. P.574-600.
11. Pies R., Yao J., Curseu P., Liang A. Educated and happy: a four year study explaining the links between education, job fit, and life satisfaction // Applied Psychology: an International review. 2018. T.68(1). P.150-176.

12. Laszlo K. D. K.D., Pikhart H., Kopp M.S., Bobak M., Pajak A., Malyutina S., Salavec G., Marmot M. Job insecurity and health: A study of 16 European countries // *Social Science & Medicine*. 2010. V. 70. P.867-874.

## ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ, СКЛОННОЙ К ТРУДОГОЛИЗМУ

**Аннотация.** В статье изложены результаты эмпирического исследования личностных особенностей сотрудников, склонных к трудоголизму, одного из государственных учреждений г. Уфы.

В эмпирическом исследовании применены специальные методики, направленные на выявление ряда особенностей личности, склонной к трудоголизму, таких как тревожность, ригидность, профессиональное выгорание, мотивация.

**Ключевые слова:** личность, трудоголизм, работоголизм, тревожность, профессиональное выгорание, ригидность, мотивация.

## PERSONALITY CHARACTERISTICS OF A PERSON PRONE TO WORKAHOLISM

**Abstract.** The article presents the results of an empirical study of the personal characteristics of employees prone to workaholism of one of the state institutions in Ufa.

Special techniques were used in the empirical study to identify a set of personality characteristics of a person prone to workaholism such as anxiety, rigidity, motivation and professional burnout.

**Keywords:** personality, workaholism, anxiety, professional burnout, rigidity, motivation.

### Введение

Понятие трудоголизма ведет свою историю с конца XIX века. В 1852 году один из крупнейших французских писателей XIX века Г. Флобер описал трудоголизм как болезненную, почти извращенную тягу к работе. В 1919 году психоаналитик Ференци описывает трудоголизм как болезнь и ставит своим пациентам диагноз «воскресный невроз» (изнеможение от того, что рабочая неделя заканчивается, и выздоровление по понедельникам при выходе на работу и продолжении своей профессиональной деятельности). У пациентов наблюдались симптомы, схожие с «наркотической ломкой», такие как эмоциональная неустойчивость, злобное и мрачное настроение. Сам термин трудоголизм (работоголизм) ввел американский психолог Уэйн Уотс, соединивший воедино два слова «труд» (work) и «алкоголик» (alcoholic), так как сам он испытывал примерно такую же зависимость от работы, что и

алкоголики от алкоголя. [Барабанщикова, 2015, с.55]. Он выпустил книгу «Исповедь трудоголика», а уже в 1983 году в Нью-Йорке было создано первое сообщество анонимных трудоголиков. Уэйн Оутс приводит следующие признаки трудоголизма: работник с гордостью рассказывает о том, как он много трудится; презрительно отзывается о других людях, которые работают меньше и хуже, чем он; не способен ответить отказом на просьбу выполнить дополнительную работу и склонен к соперничеству.

Явление трудоголизма быстро становится очевидной проблемой общества и объектом изучения для психологов. В 1991 году выходит книга Барбары Киллинджер «Трудоголики, респектабельные наркоманы». По мнению Киллинджер, специалисты, которые одержимы работой как единственной возможностью достижения признания и успеха, часто идут на конфликт, становятся жестокими и эгоистичными во взаимоотношениях. Само понятие трудоголизма рассматривается как негативный и сложный процесс, который, в конечном счете, влияет на способность индивида функционировать должным образом.

Д. Спенс и Э. Роббинс сделали значительный вклад в понимание трудоголизма, разработав «триаду трудоголизма», в которую вошли: «вовлеченность в работу», «драйв» (влечение) и «удовлетворение от работы». Авторы подчеркивают, что «истинный» трудоголик характеризуется высокой вовлеченностью в работу и внутренним влечением к работе, а «трудоголик-энтузиаст» (трудолюб) не только вовлечен и внутренне вынужден работать, но еще и получает удовлетворение от работы. [Ильин, 2011, с.105]. Можно предположить, что работники, относимые к трудоголикам-энтузиастам, по сути, не являются трудоголиками. Для описания таких работников больше подходит понятие увлеченности работой. Увлеченный работой сотрудник характеризуется высоким уровнем энергичности, психологической устойчивости во время работы, активным участием в своей работе, энтузиазмом и поглощенностью работой. Таким образом, увлеченность проявляется в страсти работника к своей работе. В отличие от трудоголизма, увлеченность работой связана с положительными последствиями.

Л. Макмиллан и его коллеги, исходя из трех видов научения выделяют оперантное научение как наиболее применимое к объяснению трудоголизма. Согласно данному подходу, трудоголизм – сравнительно неизменное инструментально-обусловленное явление, появление которого детерминировано его последствиями. В таком виде трудоголизм интерпретируется как чрезмерная вовлеченность в работу, порождаемая положительным подкреплением, например, таким как прибыль, социальное одобрение и высокий социальный статус. Неудачные отношения в семье,

постоянные конфликты с близкими, материальные ценности также влияют на желание работать. Трудоголизм может интерпретироваться, как попытка компенсации низкой самооценки.

В. Шауфели считал, что трудоголики работают гораздо усерднее и прикладывают больше усилий, чем требуют рабочие обстоятельства. Они пренебрегают жизнью за пределами работы.

Трудовая деятельность для современного человека является одной из важнейших сфер жизни. Однако в связи со сложившейся ситуацией в мире, социально-экономической нестабильностью люди проводят все больше времени на работе. Если часть из них получают удовольствие, занимаясь любимой работой, то есть другая часть, которая работает больше, чем требуется, так как находится в психологической зависимости от своей работы. В нашей стране феномен трудоголизма остается социально одобряемым явлением.

**Цель исследования:** изучить и провести анализ теоретических и эмпирических исследований феномена трудоголизма в психологии, выявить зависимость трудоголизма и особенностей личности.

**Задачи исследования:**

- провести теоретический анализ исследований трудоголизма;
- изучить диагностические подходы к выявлению и оценке трудоголизма;
- изучить результаты эмпирических исследований трудоголизма;
- провести диагностику трудоголизма у исследуемых;
- провести диагностику личностных качеств трудоголиков и выявить их особенности.

**Гипотеза:** сотрудники с признаками трудоголизма подвержены профессиональному выгоранию, имеют высокие показатели тревожности, ригидности, мотивации избегания неудач, низкий уровень мотивации к успеху, что говорит о трудоголизме как о негативном явлении в обществе.

**Методы и методики исследования:**

**Теоретические:**

- историко-генетический метод (исторический анализ проблемы);
- метод обобщения;
- изучение и обобщение опыта.

**Эмпирические:**

- анкетирование;
- тестирование.

**Методики исследования:**

- Опросник трудоголизма (Вильмар Шауфели), Шкала тревоги Спилбергера-Ханина, Методика измерения ригидности Г.Айзенка; Диагностика

профессионального выгорания. К.Маслач, С.Джексон (в адаптации Водопьяновой Н.Е.), Методика диагностики личности на мотивацию к успеху Т.Элерса, Методика диагностики личности на мотивацию к избеганию неудач Т.Элерса.

### **Результаты исследования и выводы.**

Базой эмпирического исследования является одно из государственных учреждений г. Уфы. Организация с авторитарным стилем управления, с вертикальным распределением полномочий.

Выборку составили 43 сотрудника. Все сотрудники являются офисными работниками. Из них женщин – 25, мужчин -18, возраст- от 23 до 51 года.

Предварительно с испытуемыми беседа была проведена о целях исследования, анкетирование.

Согласно полученным данным по результатам исследования у 11,6 % исследуемых (5 человек, все женщины) крайне выраженные признаки трудоголизма. Две из них занимают руководящие должности. Возраст от 27-43 года. Согласно анкетным данным 79 % исследуемых практически каждый день задерживаются на работе, проводят от 8 до 10 часов на работе в связи с большой загруженностью.

Корреляционный анализ показал тесную связь трудоголизма с изученными личностными характеристиками исследуемых.

Таблица 1

### **Коэффициенты корреляции уровня трудоголизма и личностных характеристик сотрудников организации**

Личностные характеристики	r (коэффициент корреляции Спирмена)	p (уровень значимости)
Тревожность	0,663	0,000011216
Ригидность	0,790	0,000000001
Профессиональное выгорание	0,724	0,000000433
Мотивация к успеху	0,697	0,000000433
Мотивация к избеганию неудач	0,554	0,000258500

Согласно полученным расчетам, корреляции во всех случаях положительна, уровень значимости составил  $p \leq 0,001$ , что свидетельствует о высокой статистической значимости результатов исследования.



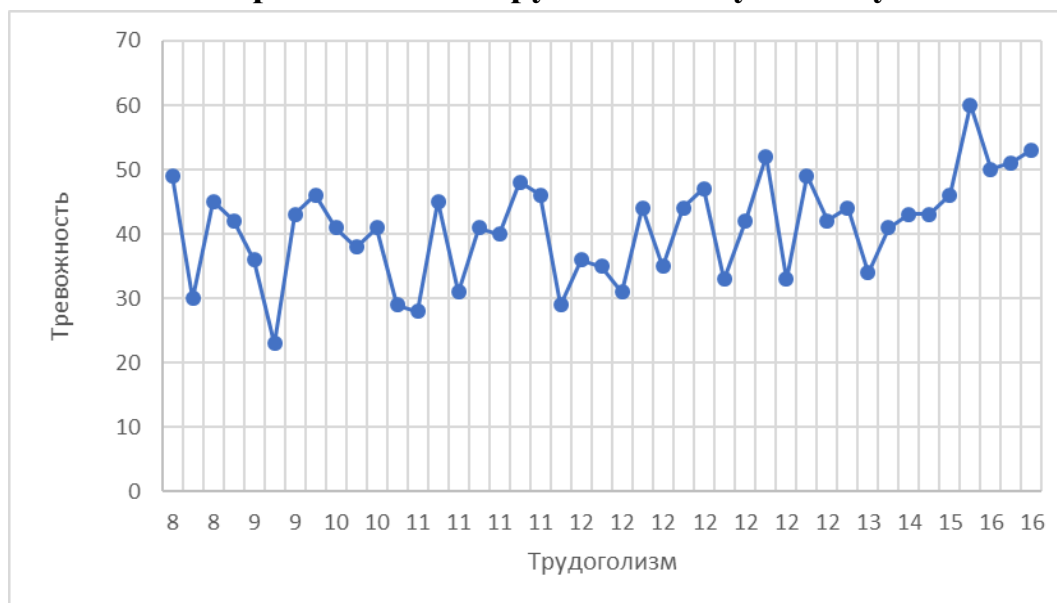
Также был проведен однофакторный дисперсионный анализ зависимости трудоголизма от пола исследуемых. Мы предположили, что пол не оказывает существенного влияния на показатель трудоголизма.

В результате дисперсионного анализа получили значение дисперсии  $F=0,08$  при критическом  $F=4,08$ . Таким образом, с вероятностью 95% подтверждаем наше предположение о том, что пол не влияет на показатель трудоголизма.

Результаты зависимости трудоголизма и личностных характеристик исследуемых отражены графически.

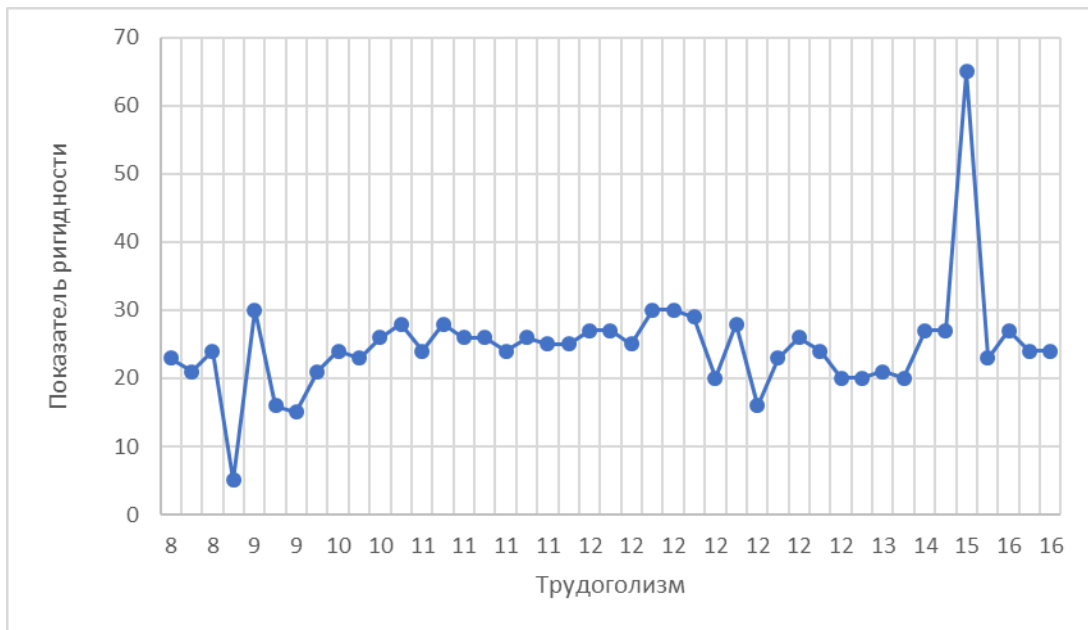
**Рис. 1**

**Зависимость тревожности и трудоголизма у исследуемых**

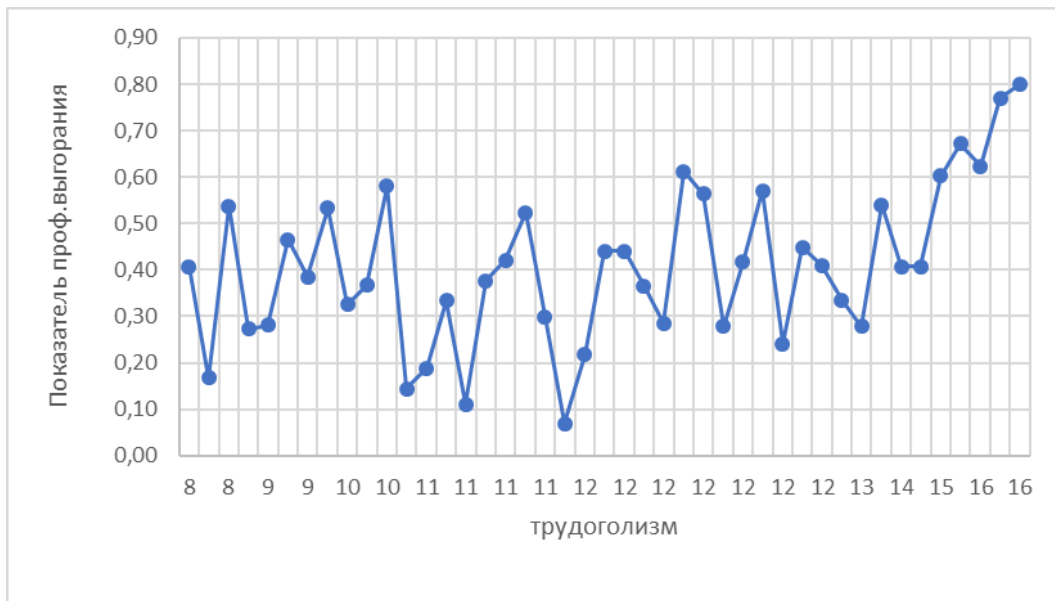


**Рис. 2**

**Зависимость показателей трудоголизма и ригидности у исследуемых**



**Рис. 3**  
**Зависимость показателей трудоголизма и профессионального выгорания у исследуемых**



**Рис. 4**  
**Зависимость трудоголизма и мотивации к успеху у исследуемых**



Рис. 5  
**Зависимость трудоголизма и мотивации к избеганию неудач**



Исходя из результатов исследования можем утверждать, что действительно у трудоголиков наблюдаются высокие показатели тревожности, профессионального выгорания. Однако, не можем утверждать, что все трудоголики имеют высокий показатель ригидности. Как видно по рисунку 2 только один из трудоголиков имеет очень высокий показатель ригидности. Высокие показатели ригидности также видим у нетрудоголиков. Также видим, что трудоголикам, так же, как и нетрудоголикам, свойственны высокие показатели как мотивации избегания неудач, так и мотивации к успеху. Можем предположить, что некоторые трудоголики одержимы стремлением достижения успеха на работе.

Таким образом, по результатам проведенного исследования подтвердились два положения нашей гипотезы – трудоголикам характерны высокая тревожность и высокие показатели профессионального выгорания. Исходя из полученных данных, можем утверждать, что трудоголизм является отрицательным явлением.

### **Заключение**

Научная концептуализация данной проблемы была начата сравнительно недавно – в 70-е годы прошлого столетия. Большой интерес для психологической науки представляют эмпирические исследования по проблематике трудоголизма.

Несмотря на различные взгляды ученых на феномен трудоголизма – от положительных до резко отрицательных, мы полагаем, что трудоголизм – явление негативное.

В рамках проведенного теоретического анализа и эмпирического исследования можем сделать следующие выводы:

1. Трудоголизм имеет деструктивные последствия для дальнейшего развития личности, на что указывают, высокие показатели личностной тревожности и профессионального выгорания трудоголиков.

2. Необходимо исследовать также причины возникновения трудоголизма. Результаты эмпирического исследования показали, что в условиях авторитарного стиля управления организации, несмотря на ненормированный рабочий день, не все сотрудники являются трудоголиками.

### **Литература**

15. Барабанщикова В.В., Климова О.А. Представления о вовлеченности в работу и трудоголизме в современных психологических исследованиях. // Национальный психологический журнал. – 2015. – № 1(17). – С. 52-60.
16. Ильин Е.П. Работа и личность: трудоголизм, перфекционизм и лень / Е.П. Ильин. - Санкт-Петербург: Питер, 2011-235 с.
17. Короленко Ц.П. Работоголизм – респектабельная форма аддиктивного поведения // Обозр. психиатрии и мед. психол. 1993. № 1. С. 17–29.
18. Ловаков А. В. Трудоголизм: понятие, методики измерения, предикторы и последствия // Организационная психология, 2012. — Т. 2. — № 4
19. Лукьянов О.В., Щеглова Э.А., Неяскина Ю.Ю. Современный психологический образ трудоголика, извращенно представляющего место и роль труда в его жизни // Вестник Томского государственного университета. 2013. № 376. С. 153-156.

20. Мандель Б.Р. Психология зависимостей (аддиктология): Учебное пособие.-М.: Вузовский учебник: ИНФРА-М, 2015-320 с.
21. Чуйкова Т.С. Вовлеченность в работу как фактор предупреждения эмоционального выгорания в профессиях социономического типа. // Казанская наука. – 2013. - № 10. – 292-293.

УДК 330.16 + 32.019.5

**Шабанов Л.В.**

### **ВООБРАЖАЕМЫЕ ДРУЗЬЯ – ПОМОЩНИКИ В СОЦИАЛИЗАЦИИ ИЛИ ПРИЗНАКИ НАДВИГАЮЩИХСЯ ЛИЧНОСТНЫХ ПРОБЛЕМ?**

*Аннотация:* в статье рассматриваются феномен «воображаемого друга». Рассматриваются несколько вариантов явления «воображаемого партнёра» в дошкольном и младшем школьном возрасте. Автор ставит вопрос о системном явлении социализации взрослеющего организма, когда неравномерное развитие элементов сознания (вынужденно) гасит конфликты между опережающей и отстающей своей частью. Далее в статье проводятся параллели между научными исследованиями феномена «воображаемого друга» и предметами известными по описаниям мифологического (шаманского) мышления, а также литературными персонажами.

*Summary:* the article discusses the phenomenon of an «imaginary friend». Several variants of the phenomenon of an «imaginary partner» in preschool and primary school age are considered. The author raises the question of the systemic phenomenon of socialization of the maturing organism, when the uneven development of the elements of consciousness (forced) extinguishes the conflicts between the advancing and lagging part. Further, the article draws parallels between scientific studies of the phenomenon of the «imaginary friend» and objects known from descriptions of mythological (shaman's facts) thinking, as well as literary characters.

*Ключевые слова:* «воображаемый партнёр», «воображаемый друг», «воображаемый персонаж», «отзеркаливание» внутреннего конфликта.

*Key words:* imaginary partner, imaginary friend, imaginary playmates, «mirroring» the inner conflict.

**Введение.** Общая теория коммуникации оперирует чисто информационными категориями – источник сигнала (коммуникатор), приёмник (реципиент), «чёрный ящик» (дешифратор), линии прохождения и искажения активных сигналов. При этом само коммуникативное поле никак не ограничивает характеристики субъектов контактной деятельности, более того, в коммуникации вообще не оговаривается формат общения как некоего «реального» субъекта с обязательно вторым «реальным» субъектом. Сигнал может исходить из любого по временным горизонтам прошлого или будущего, от любого в хронотопе источника и характер источника может иметь любую степень «рациональности – иррациональности» и «реальности – нереальности». Феномен «ненастоящего» партнёра – это такое же явление коммуникативного поля, как и любой другой субъект. Однако в начале статьи необходимо сделать ряд уточняющих оговорок: во-первых, данный феномен имеет довольно сложную и глубокую историографию; во-вторых, чаще всего историки науки имеют дело с описанием домашних божков, пенатов, муз, духов, ангелов, демонов, гениев, сверхсуществ; в-третьих, всё вышеописанные существа, включая даже «дьявола» Н. Паганини, на деле не подходят под рассмотрение заявленной в статье темы т.к. описанные феномены могут быть неверно интерпретированы в понимании современного человека.

**Целью** данной статьи является аналитическое сопоставление феномена «воображаемого друга» (*в данном случае не просто «агента», имеющего межличностный контакт в воображении, который переживается как реальный*), как психический результат эффекта детско-подросткового взросления, сопутствующий неравномерному развитию элементов сознания, которое на уровне саморегуляции (вынужденно) «гасит» конфликты между опережающей и отстающей частью своей «самости».

**Задачи:** рассмотреть прагматические варианты относительно функциональных характеристик «воображаемого друга»; оценить эффект «отзеркаливания» внутриличностного конфликта во вне для создания «значимого другого», который был бы близким «своим» (Alter Ego); сопоставить возрастные особенности *появления и ухода* «воображаемого друга».

**Основное содержание.** Отзеркаливание сознания в виде «воображаемого друга» было довольно интересно обыграно в литературе 1¼ XIX – 1¼ XX вв.: А.С. Пушкин «*Моцарт и Сальери*», Ч. Диккенс «*Рождественская песнь в прозе*», Н.В. Гоголь «*Нос*», О. Уальд «*Портрет Дориана Грея*», Ф.М. Достоевский «*Двойник*», Р.Л. Стивенсон «*Странная история доктора Джекила и мистера Хайда*», А.П. Чехов «*Чёрный монах*». Однако в середине XIX в. на волне интереса к методам лечения шизофрении,

подобные описания «воображаемых двойников» воспринималось с позиции «раздвоения личности», т.е. болезни, которая описывала индивида, выпадающего в «пограничную» ситуацию невозможности произвольно удерживать себя в определённости с собственной реальной биографией. Само раздвоение личности не было связано с феноменом Alter Ego. Научные работы о загадочных контактах детей со своим Alter Ego появились только в 1890-х гг.; в 1930-е гг. феномен «воображаемого друга» был исследован Harlock, Burnstein, Svendsen, но при этом результаты не подтвердили связь между присутствием в жизни испытуемого «воображаемого агента» и, например, диссоциативным расстройством идентичности. Ну, а в 1940-х А. Линдгрэн написала мало известный сборник рассказов о болезненных и одиноких детях «*Крошка Нильс Карлсон*», из которого позже вышла трилогия о самом известном «воображаемом друге» – «*Мальчи и Карлсон*» (позже появятся такие персонажи как Домовёнок Кузя, Дядюшка Ау, невидимая сестра, говорящие Кот и Пёс дяди Фёдора и пр.).

Рассмотрим три типа наиболее часто встречающихся видов описанного феномена:

1. «Воображаемый партнёр» социального взаимодействия как проекция недостающего элемента в привычной картине жизни особенно в переходный период «дошкольник-подготовишка – первоклассник». Данный тип проявляется в рамках бытовых ситуаций, когда ребёнок приходит со школы самостоятельно, раньше нежели бы его забирали из детсада и соответственно большее время проводит в социальном вакууме (*сам по себе*). «Воображаемый партнёр» может иметь чисто символический характер (типа первобытных оберегов, фетишей, талисманов), но может и быть «привязан» к реальному предмету (бабайка в шкафу, плащ ил халат в тёмной комнате, кукла, солдатик и т.д.) – в любом случае он наделяется свойствами одухотворённого существа с определённой психической активностью.

Возможно, с появлением нуклеарных городских семей, проблема появления «воображаемых партнёров» и становится более очевидной (однако и в больших семьях подобные «контактёры» фиксировались у самого старшего и самого младшего из детей). Очевиден дефицит партнёров по игре, интерес к отсутствующим сверстникам или старшим партнёрам из-за потребности растущего организма в социальном развитии. Так с помощью «воображаемого друга» ребёнок может работать над уменьшением тревожности, связанной с нарастанием часто не позитивных социальных контактов (например, мальчики заводят себе сверхъестественных союзников, а девочки – воображаемых спутников) [Taylor, Marjorie; Carlson, Stephanie; Maring, Bayta; Gerow, Lynn; Charley, Carolyn, 2004, с. 1175-1185].

2. «Воображаемый друг» как необходимый элемент развития ребёнка на ранних этапах его социализации. Разные возрастные нормативные психические новообразования могут конфликтовать как друг с другом, так и с уже сложившимися структурами. Развитие внимания, представления и памяти приводит к накоплению целой массы «неполных информационных моделей», которые деформированы или фрагментарно-недостаточны, кроме того – есть предметы или явления, истинный смысл которых просто недоступен ребёнку – поэтому он наделяет их «по образу и подобию» разными смыслами, признаками и свойствами. Так начинает развиваться воображение, эгоцентрическая речь становится разнообразнее и затейливее – наступает момент сложной мыследеятельности, которая будет доминировать у человека вплоть до гормональной перестройки половозрастного созревания [Шабанов, 2017]. Однако факт переживания ребёнком «смещения» реальной и воображаемой действительности не носит принципиального характера.

Более того, дошкольники часто взаимодействуют с «воображаемым другом» на глазах у взрослых (игра «понарошку») и открыто создают для него пространство для жизни (типа ранних капищ или места для Тульпы). Младшие школьники (в норме) по мере развития собственного мышления начинают разделять вымышленное игровое пространство с реальным, где они взаимодействуют с одноклассниками или товарищами по двору. Постепенно реальная коммуникация вытесняет и эгоцентрическую речь, и воображаемых коммуникаторов (реципиентов) в периферийные пространства сознания.

«Отзеркаливание» сознания через внимание на интересные явления вместе с эгоцентрической речью формирует сумму социальных интеллектов «сходящихся» в точку апперцепции. Дефицит адекватных впечатлений запускает не только прямое непосредственное переживание от контактов с объектами (*в том числе нечеловеческими и даже неживыми*), но и дивергентное мышление (так «воображаемый друг» оказывается помощником в решении задач домашней работы, развитии нестандартных подходов и взглядов на проблемы, заменяет собой «вопрошающего» и «отвечающего» в учебной ситуации), творческое воображение и эмпатию (например, «Бежин луг» И.С. Тургенева). Таким образом, данный тип «воображаемых партнёров» есть психическое состояние, связанное с результатом нарушенного или неполного процесса коммуникации при дефиците ощущений, когда дети учатся дополучать недостающие элементы общей социальной картины (*например, в зоне ближайшего развития*).

3. «Воображаемый персонаж» как часть сюжетно-ролевой игры – т.е. психический факт редуцированных контактов и их рефлексия в рамках развития воображения (типа специфических кукол у чревовещателей). Часто



подобные игры становятся необходимой компенсацией объясняющего (рационализирующего) типа в случае непонимания ребёнком какого-либо внешнего конфликта (межличностных отношений, семейной ситуации, утраты или потери важного реального партнёра взаимодействия) [Чеснокова О.Б., Яремчук М.В., 2002]. Преодоление противоречия типа «Я» ⇔ «не-Я-Среда» (*при этом «среда» может быть биотической, абиотической или социальной*). Такой «воображаемый персонаж» становится позитивным отражением внутреннего диалога как результат запроса на позитивную оценку происходящих событий – т.е. своеобразным отражением процессов мышления и речи, которые могут называть умением предвидеть, хорошей интуицией, чутьём.

**Результаты и выводы.** Воображаемый партнёры и друзья часто воспринимаются как рудиментарные остатки недоразвитого мышления ребёнка, за которым могут последовать самые неожиданные психологические проблемы. Действительно «воображаемые агенты» являются враждебными для «мира взрослых», т.к. только элементы детской психики могут адекватно воспринимать истину, что «в действительности всё не так как на самом деле» (С.Е. Лец *«Непричесанные мысли»*). Однако, культурный институт воображаемого игрового партнёра – важен и необходим для социализации личности, например, с позиции культурно-исторического подхода теории Деятельности у Л.С. Выготского, а также с теорией детского развития Ж. Пиаже.

У Выготского «явления вне-реального» есть опосредованная структура психологического развития, которая отвечает за когнитивное развитие личности, попавшей в проблемную ситуацию зоны ближайшего развития. Иными словами, ребёнок обращается за виртуальной помощью к «воображаемому другу», т.к. не имеет взрослого помощника.

Для Пиаже, «воображаемый друг» – это ментальная структура, *«приходящая»* в роли катализатора социальных контактов (иногда как совесть или советник) и *«уходящая»* в период достижения Стадии конкретных операций. Таким образом, «размножение» личности ребёнка есть факт развития процессов рефлексии, как и её самоидентификация и постепенной наработки навыков апперцепции.

У Э. Хоффа «Воображаемый партнёр» – это защитная реакция, необходимое утешение, лекарство от скуки и одиночества (ололойщик, хохотун, подстрекатель, возмутитель спокойствия, бунтовщик) [Hoff, 2004, с.159-178]. Хофф наиболее близко подходит к идее проявления трикстера (Винни Пух, Карлсон, Rumpelstiltskin, Дискорд и др.). В любом случае, явление «воображаемых партнёров» более всего походит на некий

специфический инструмент, помогающий детям разобраться в сложном окружающем мире, где взрослые правила явно входят в противоречие с игровым миром детей и никакой компромисс, снимающий противоречие невозможен. Однако, если «друг» не уходит – то начинают развиваться психические отклонения (галлюцинация при шизофрении – это ответ на триггер «застрявшего» в сознании «воображаемого партнёра»).

#### **Библиографический список:**

1. Taylor, Marjorie; Carlson, Stephanie; Maring, Bayta; Gerow, Lynn; Charley, Carolyn. The characteristics and correlates of fantasy in school-age children: Imaginary friends, impersonation, and social understanding // *Developmental Psychology*, 2004, №40 (6): 1173-1187.
2. Шабанов Л.В. *Общая Конфликтология*. СПб: НИЦ АРТ, 2017 – 296 с.
3. Чеснокова О.Б., Яремчук М.В. Феномен «воображаемого партнера» в детском возрасте. «Вопросы психологии», 2002, №2. С.14-27.
4. Hoff, E.V. A friend living inside me - The forms and functions of imaginary companions// *Imagination, Cognition, and Personality*. 2004. №24(2) С.151-189.

**Шайланов Е.С., Оспанбек Н.Б.**

### **УЛУЧШЕНИЕ СОЦИАЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ДЕТЕЙ ЧЕРЕЗ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ПРОСВЕЩЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ**

**Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы социального благополучия детей. Современное понимание сущности и содержания социального благополучия связано с максимально эффективным использованием материальных и духовных ресурсов цивилизации. Мы классифицируем социальное благополучие на основе экономических, социальных, политико-правовых и культурно-духовных аспектов. Снижение показателей благополучия детей является причиной возникновения ряда вопросов, касающихся детской политики государства. В этом контексте в статье рассматривается возможность решения вопросов повышения благополучия детей через педагогическое и психологическое просвещение родителей по вопросам социального благополучия детей.

**Ключевые слова:** ребенок, родители, социальное благополучие, педагогическая поддержка родителей, индекс благополучия детей

**Annotation.** The article deals with the issues of social well-being of children. The modern understanding of the essence and content of social well-being is associated with the most effective use of the material and spiritual resources of civilization. We classify social well-being on the basis of economic, social, political, legal, cultural and spiritual aspects. The decline in indicators of children's well-being is the reason for a number of issues concerning the state's children's policy. In this context, the article considers the possibility of solving issues of improving the well-being of children through pedagogical and psychological education of parents on the social well-being of children.

**Keywords:** child, parents, social well-being, pedagogical support of parents, index of well-being of children

Введение. Социальное благополучие - это основная социальная ценность, которая объединяет жизненные потребности и интересы человека. Во все времена стремление к достижению социального благополучия являлось постоянной мотивацией деятельности социальных субъектов.

Ученые выделяют четыре аспекта социального благополучия: экономический, социальный, политико-правовой и культурно-духовный. К прямым социальным компонентам социального благополучия относятся, прежде всего, социальный капитал человека, его социальные роли и статусы, их субъективное удовлетворение. Экономическая составляющая социального благополучия включает материальное благополучие и его субъективную оценку, доходы, уровень потребления, жилье, безопасность и свободу деятельности в качестве предпринимателя или наемного работника, труд и занятость и т. д. К социальным компонентам социального благополучия относятся, прежде всего, социальный капитал человека, его социальные роли и статусы, их удовлетворение. Политико-правовые компоненты социального благополучия могут быть представлены политическими правами и свободами, наличием их законодательного закрепления и фактического исполнения, субъективной оценкой своих прав и свобод. Культурно-духовная составляющая социального благополучия связана с широким спектром явлений: свободой воли, свободой вероисповедания, доступностью достижений мировой и национальной культуры, возможностью духовно-нравственного развития, сферой досуга[1].

Цель: теоретическое обоснование педагогического и психологического просвещения родителей по вопросам социального благополучия детей

Методическая актуализация педагогико-психологического образования родителей

## Пропаганда работы центра педагогической поддержки родителей

Благополучие детей зависит от различных факторов жизни ребенка. Это понятие включает в себя материальное, социальное и физическое, психическое здоровье, способность ребенка реализовать свой потенциал в будущем[2].

Ряд международных нормативных документов утвердили конкретные меры по повышению достойной жизни и благополучия детей. Конвенция о правах ребенка определяет универсальный набор прав и обязанностей, выделяя права и свободы детей, которые правительства всех стран обязаны соблюдать и обеспечивать. Конвенция устанавливает основные права человека, универсальные для всех детей в мире: право на жизнь и полноценное развитие, право на защиту от негативных воздействий, жестокости и эксплуатации, а также право на полное участие в семейной, культурной и социальной жизни. Конвенция защищает права детей, устанавливая стандарты в области здравоохранения, образования, юридических, гражданских и социальных услуг[3].

В целях улучшения положения детей в различных сферах казахстанскими детьми в стране утвержден индекс благополучия детей. Индекс позволяет определить, насколько хорошее самочувствие детей в стране по общим и индивидуальным направлениям, а также послужит основой для контроля эффективности национальной политики в регионах. Для разработки индекса были отобраны наиболее актуальные показатели в стране. Индекс состоит из объективных и субъективных данных. В индексе рассматриваются вопросы социального благополучия детей, такие как здоровье, уровень образования, социальные условия и качество жизни казахстанских детей[4].

Благополучие детей можно измерить с помощью различных показателей, которые показывают их физическое, эмоциональное и социальное состояние. Эти показатели позволяют оценить качество жизни детей и определить, насколько они получают необходимую поддержку и развитие.

Одним из основных показателей благополучия детей является их общее состояние здоровья. Физическое состояние детей включает такие аспекты, как рост и развитие, наличие хронических заболеваний, доступ к качественной медицинской помощи и профилактические меры.

Социальная среда также играет важную роль в благополучии детей. Показатели социального благополучия могут включать доступ к безопасному жилью, качественному питанию, адаптацию к обществу и доступ к развлечениям и услугам, а также возможность получить качественное образование и развить профессиональные навыки.

Исследование, включающее различные параметры и показатели, может использоваться для оценки благополучия детей. Это может включать опрос детей и их родителей, анализ статистических данных, мониторинг различных аспектов и проведение специальных исследований и измерений.

Детское население Республики Казахстан составляет 6 616 774 ребенка (в 2020 году – 6 110 156 детей), из них 3,7 млн. более 2,5 млн. учащихся. детей дошкольного возраста.

Средний индекс благосостояния казахстанских детей в 2021 году составил 55,3%. Количество детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, на 1000 детей составило 7.0. Преступления в отношении детей на сто тысяч детей составляют 36.0, преступления с участием детей и подростков-25.4. Процент детей с высоким уровнем удовлетворенности жизнью в возрасте 10-18 лет – 8.3 %, показатель детей, открыто обсуждающих свои проблемы с родителями-73,2%, детей, мнение которых учитывается при принятии решений в семье - 70,1% [5].

Насилие, агрессия и жестокое обращение с детьми сегодня широко представлены во многих сферах жизни ребенка. Последствия насилия приводят к совершению противоправных действий и преступлениям, процент которых в последние годы растет. Криминогенная ситуация в подростковой среде осложнилась (2021 г. – 1529, 2022 г. – 1735), допущен значительный рост числа преступлений, совершенных несовершеннолетними (12%). Всего за 3 года совершено 2 472 преступления против половой неприкосновенности. Кроме того, на учете органов внутренних дел состоит около 9 тыс. неблагополучных семей, в которых воспитываются более 12 тыс. детей[6].

В нашем обществе также наблюдается рост числа моносемей. В том числе количественные показатели матерей – одиночек и детей в 2009г. составили 15,1%, в 2021г. этот показатель составил 19,5%. Практика показывает, что быт и условия воспитания ребенка в неполной семье существенно отличаются от быта ребенка в полной семье. Из-за отсутствия одного из родителей родитель-одиночка не может решить на должном уровне материальные и бытовые проблемы семьи. Наиболее актуальной является финансовая проблема, с которой сталкивается каждая неполная семья. Отсутствие одного из родителей может быть причиной плохого и неполноценного воспитания ребенка (детей). Это объясняется переутомлением, эмоциональным выгоранием, которое не позволяет детям уделять достаточно внимания.

Эти показатели представляют собой ряд проблем между родителями и детьми. В том числе:

- Снижение уровня общения между родителями и детьми;

- Уклонение родителей от ответственности в отношении ребенка;
- Недостаточные знания родителей по вопросам благополучия детей;
- Снижение ценности института семьи;
- Бессознательное отношение к планированию семьи и отцовству;
- Разрыв отношений между детьми и родителями;
- Потеря связи с национальной культурой.

Основной путь решения этих проблем-системное психолого-педагогическое просвещение и педагогическое сопровождение родителей.

Несомненно, родителям отводится большая роль в обеспечении социального благополучия ребенка. Роли родителей: подготовка к жизни, определение границ, становление экспертом в области человеческих отношений, обучение ребенка жизненным навыкам гигиены, приготовления пищи, уборки. На фоне социальных изменений и различных тенденций вызывает беспокойство функция социализации и воспитательной деятельности семьи. Самая основная предпосылка заключается в том, что семья деградирует, и если семья попала в сложную жизненную ситуацию, то прежде всего необходимо подумать о детях, о том, как они живут в семье, изучить внутренние механизмы семьи, а также решить, что делать, чтобы подрастающее поколение было готово жить и строить отношения в обществе.

По мере накопления жизненного опыта активность детей повышается. Они не только следуют инструкциям взрослых, но и являются инициаторами своей деятельности и эта активность будет инициативной. Ребенок пытается сопротивляться указаниям взрослого. Им управляет интерес к определенному явлению и подчиняется побуждению, которое испытывает сам ребенок. В это время он ожидает, что взрослый поймет и примет его активность и независимость. Дети начинают спорить со взрослыми и они пытаются найти ответы на интересующие их вопросы самостоятельно. Ведь вся предыдущая жизнь ребенка-это личный опыт, который он использует в своей деятельности.

В настоящее время очевидно значение семейного воспитания для полноценного и гармоничного развития личности ребенка. Только в семье у детей появляется самосознание и самооценка, формируется образ "Я", усваиваются первые социальные нормы и правила. Семья - это первый коллектив с момента рождения ребенка, первый институт социализации. Поэтому очень важно, насколько семья заботится о социальном воспитании ребенка.

Важным условием воспитания является наличие благоприятного психологического климата в семье, среди членов семьи. Школьные отношения ребенка проявляются на эмоциональном уровне. Социальные компетенции детей появляются и развиваются под присмотром взрослых. Задача педагогов

и родителей - создать для ребенка благоприятный психологический климат. Детям нужно дать возможность говорить о себе, исследовать себя, общаться с другими детьми и взрослыми, слышать их.

С 2023-2024 учебного года Министерством образования Республики Казахстан и НАО ННПИ «Оркен» реализуется национальный проект «Центр педагогической поддержки родителей».

Национальный проект направлен на обеспечение благополучия казахстанских детей через развитие культуры позитивного воспитания.

Задачи проекта заключаются в:

- ✓ Организации системного психолого-педагогического образования родителей на основе национальных ценностей;
- ✓ Развитию компетенций родителей по воспитанию счастливых и успешных граждан Казахстана;
- ✓ Развитию культуры позитивного родительства, которые будут реализованы направления консолидации усилий социальных партнеров.

В рамках проекта планируется организовать работу родительской академии в 100% школ страны. В рамках проекта 20 000 педагогов ежегодно обучаются на курсах повышения квалификации, 29 000 педагогов ежегодно охвачены научно-методическим и информационно-ресурсным сопровождением.

Содержание занятий о вопросах воспитания детей основано на концепции целостной личности Абая «Разносторонний человек» и современных теориях в контексте состояния здоровья, социального, эмоционального, когнитивного благополучия детей в соответствии с их возрастными особенностями.

Обучение родителей осуществляется в соответствии с их выбором: для родителей детей от 6-7 до 10-11 лет; 10-11 до 14-15 лет и 14-15 до 17-18 лет.

Форма урока включает семинары-практикумы, тренинги, тимбилдинги, деловые, ролевые игры и др.; дискуссионные занятия (круглый стол, дискуссии, мозговые штурмы и др.) и тренинговые занятия, проводимые исследователями и опытными специалистами в области семейного воспитания.

В результате ожидается улучшение детско-родительских отношений в казахстанских семьях и повышение спроса родительского сообщества на овладение психолого-педагогическими знаниями и навыками. Также отмечена положительная динамика показателей благополучия детей в единстве физического, когнитивного, эмоционального и социального аспектов, предусмотрена консолидация родителей и педагогической общественности по вопросам обеспечения благополучия детей.

Содержательная основа курса для родителей состоит из вопросов касающихся возрастных особенностей детей, профилактики разных форм аддиктивного поведения, детско-родительских взаимоотношений и оказание поддержки детям.

Педагогико-психологическое образование родителей способствует решению актуальных вопросов, касающихся детской и семейной политики страны. В результате повышается педагогико-психологическая компетентность родителей; улучшатся детско-родительские отношения в казахстанских семьях. Главное, что в результате объединения родителей и педагогического общества будет наблюдаться положительная динамика показателей благополучия детей.

### **Список использованной литературы**

1. Власова, А. А. Современные теории социального благословения: учебно-методическое пособие / А. А. Власова, Е. В. Дворникова, А. В. Кошелева ; Яросл. гос. ун - т им. П. Г. Демидова. - Ярославль: ЯрГУ, 2017. - 48 с..
2. Благополучие детей в Казахстане. Китти Ролен, Франческа Гассман. - 2012, 76 стр
3. О ратификации Конвенции о правах ребенка. Постановление Верховного Совета Республики Казахстан от 8 июня 1994 года.
4. «Об утверждении индекса состояния детей». Распоряжение Премьер-министра Республики Казахстан от 1 февраля 2022 года № 21-Р
5. Индекс благополучия детей 2021. Институт экономических исследований.
6. Комплексный план «защита ребенка» на 2023-2025 годы по защите детей от насилия, профилактике суицидов, обеспечению их прав и благополучия.

**Шангареева Л.Р., Чуйкова Т.С.**

### **ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ**

**Аннотация.** Статья посвящена изучению проблемы эмоционального выгорания преподавателей высшей школы. Актуальность исследования эмоционального выгорания у преподавателей обусловливается высокой социальной значимостью и широкой распространенностью изучаемого феномена, так как педагоги как представители группы социальных профессий



характеризуются высоким уровнем выгорания. Для решения поставленных исследовательских задач в работе использовались теоретические и эмпирические методы исследования.

**Ключевые слова:** эмоциональное выгорание, преподаватели высшей школы, личностные детерминанты.

**Abstract.** The article is devoted to the study of the problem of emotional burnout of high school teachers. The relevance of the study of emotional burnout among teachers is determined by the high social significance and wide prevalence of the studied phenomenon, since teachers as representatives of a group of social professions are characterized by a high level of burnout. To solve the set research problems, the work used theoretical and empirical research methods.

**Key words:** emotional burnout, teachers of higher education, personal determinants.

На современном этапе развития высшего профессионального образования для преподавателей образовательных организаций актуальной проблемой является сохранение профессионального здоровья, так как динамичные изменения в этой сфере и резко усложнившиеся условия труда приводят к негативному их влиянию на психологическое и физическое состояние преподавателей [Богдан Н.Н., 2020, с. 170]. Одним из результатов подобного деструктивного влияния профессиональной деятельности является синдром эмоционального выгорания. Большинство работ, посвященных исследованию проблемы эмоционального выгорания в профессионально-педагогической деятельности, рассматривают деятельность школьных учителей. Проблема влияния профессионального стресса на представителей этой профессии изучена в достаточно большом объеме, в то время как деятельность преподавателей высших учебных заведений стала актуальным объектом исследований лишь сравнительно недавно [Федюковская М.Г., 2019, с. 60].

Проблема выгорания в профессиональной деятельности периодически возникает в фокусе внимания как отечественных, так и зарубежных авторов, но всё ещё остаётся недостаточно изученной. Данным вопросом занимались такие отечественные авторы как: Бойко В.В., Водопьянова Н.Е., Орел В.Е., Рогинская Т.И., Рукавишников А.А. и др. В числе зарубежных авторов, занимавшихся проблемой синдрома эмоционального выгорания, назовем таких авторов, как

*C. Maslach, S. Jackson, E. Aronson* и др.

Впервые термин «выгорание» ввел в психологическую практику южноамериканский психиатр Х. Дж. Фрейденберг в 1974 году, описавший феномен психологического истощения, потери мотивации и ответственности. Он определил его как синдром, включающий в себя симптомы общей физической утомленности и разочарованности у людей альтруистических профессий [цит. по: Демьянчук Р.В., 2016, с. 115]. В.В. Бойко, в свою очередь, связывает формирование эмоционального выгорания с накоплением внутреннего напряжения под действием стрессов в профессиональной деятельности.

Как отмечают многие авторы, изучающие синдром эмоционального выгорания, природа и сущность данного феномена носит сложный, комплексный, многогранный характер.

В связи с крайне высокой интенсивностью общения в педагогической деятельности, именно педагоги наиболее подвержены риску эмоционального выгорания. Деятельность педагога обладает рядом специфических особенностей, позволяющих отнести ее к потенциально аффектогенным. С точки зрения А.К. Марковой, А.О. Прохоровой, сама профессиональная деятельность педагога характеризуется напряженностью, и это относится к специфическим особенностям работы педагога. Высокий уровень психической напряженности труда педагогов обуславливается его спецификой – особенностями основных трех структурных компонентов: личности педагога, педагогического общения, педагогической деятельности [цит. по: Корякина В.С., 2021, с. 172].

Особая роль в современных исследованиях отводится индивидуально-личностным факторам. Данная группа факторов включает в себя определённые личностные характеристики и психологические особенности, которыми обладает индивид. Обобщая многочисленные исследования, направленные на изучение взаимосвязи выгорания и личностных особенностей, в качестве основных детерминант эмоционального выгорания следует выделить такие как: уровень нейротизма, тревожность, склонность к интроверсии, высокий уровень агрессивности, ригидность, фрустрация, внешний локус контроля.

Как правило, человек с синдромом эмоционального выгорания не осознает, что с ним происходит. Он лишь испытывает нарастающее чувство внутреннего раздражения, напряжение, тревогу и неприязнь к тем людям, кому призван помогать. Признаки синдрома выгорания напоминают симптомы неврастения. Человек чувствует постоянную усталость, у него снижается работоспособность, возникают головные боли, происходят

нарушения сна, снижается аппетит, усиливается тяга к табаку, кофе, алкоголю. Кроме того, возникают чувства беспомощности, безнадежности, апатии. Постепенно развивается негативное отношение к своему труду и людям, с которыми приходится сталкиваться по работе. В результате растет недовольство собой и снижается самооценка. Ситуация усугубляется тем, что проблемы, о которых идет речь, как правило, не обсуждаются и столкнувшись с ними кажется, что другие не испытывали подобного. Кризис может перерасти в полное разочарование в жизни и глубокую депрессию [Шац И.К., 2013, с. 49].

Работа по профилактике эмоционального выгорания, как правило, начинается с диагностического исследования степени выраженности выгорания. Исследование было проведено с целью выявления взаимосвязи эмоционального выгорания педагогов и личностных детерминант выгорания. Исследование проводилось в городе Уфа на базе частного образовательного учреждения «Межотраслевой институт». В эмпирическом исследовании респондентами выступали 90 человек (мужчины и женщины) – педагоги с высшим педагогическим образованием и различным педагогическим стажем, в возрасте - от 25 до 64 лет.

Для выявления и оценки выраженности эмоционального выгорания преподавателей использовалась методика «Диагностика уровня эмоционального выгорания» В.В. Бойко. Цель методики – получить подробную картину синдрома «эмоционального выгорания» педагогов высшей школы, а также диагностировать ведущие симптомы «эмоционального выгорания» педагогов с различными личностными характеристиками и определить, к какой фазе развития стресса они относятся. Методика основана на гипотезе, что существует три стадии профессионального выгорания: напряжение, резистенция и истощение. Внутри каждой стадии (фазы) выделяется по 4 наиболее существенных и характерных симптома.

Результаты проведенного психодиагностического обследования по степени сформированности фаз выгорания показали, что большинство преподавателей находится в стадии формирования эмоционального выгорания (см. табл. 1).

Таблица 1 - Распределение преподавателей по степени сформированности фаз синдрома выгорания

Фазы эмоционального выгорания	Не сформирована	В стадии формирования	Сформирована
-------------------------------------	-----------------	--------------------------	--------------

«напряжение»	28%	59%	13%
«резистенция»	27%	67%	6%
«истощение»	46%	39%	15%

Анализ компонентов эмоционального выгорания по методике В.В. Бойко показал, что наибольшее количество преподавателей находится в фазе «резистенция». Фаза сформирована и находится в стадии формирования у 6% и 67% преподавателей, соответственно. Это свидетельствует о том, что больше половины испытуемых преподавателей пытаются противостоять различным психоэмоциональным факторам, создающим стрессовое напряжение в процессе профессиональной деятельности, т.к. фаза «резистенции» отвечает за бессознательное стремление к психологическому комфорту посредством имеющихся эмоциональных защит.

Исходя из данных исследования, анализ ответов респондентов показал, что фаза «напряжение», являющаяся предвестником формирования и «запускающим» механизмом синдрома эмоционального выгорания выражена у 13% педагогов. У 59% педагогов средний уровень сформированности фазы напряжения. Педагоги могут находиться в нервном напряжении, но внутренние ресурсы позволяют справляться со сложившейся ситуацией.

Фаза истощения проявляется дисфункцией нервной системы и резким снижением общего энергетического тонуса. У 39% педагогов выявлен средний уровень сформированности фазы истощения: соответственно у данных педагогов незначительно снижена устойчивость организма к стрессовым воздействиям. Сформировавшаяся фаза выявлена у 15% педагогов, что свидетельствует о том, что эти преподаватели находятся в состоянии перенапряжения и истощенности эмоциональных и физических ресурсов.

Наиболее выраженным симптомом является «переживание психотравмирующих обстоятельств» в фазе «напряжение». Данный симптом сформировался у 42% педагогов. В фазе «резистенция» сформировался симптом «неадекватное избирательное эмоциональное реагирование» - у 46%. В фазе «истощение» превалирует симптом «эмоциональный дефицит» - у 41%.

Таким образом можно сформулировать следующие выводы:

Синдром выгорания выступает как сложный симптомокомплекс и зависит от сформированности фаз выгорания и компонентов, связанных между собой. Полная сформированность любой из фаз выгорания или компонента могут привести к формированию синдрома.

Полученные результаты исследования эмоционального выгорания педагогов свидетельствуют о том, что практически все фазы

выгорания в выборках педагогов находятся в фазе формирования или уже являются сформированными. Следует отметить, что основная масса преподавателей находится на второй фазе развития эмоционального выгорания - сопротивлении («резистенции»), и, следовательно, испытывает тревожное напряжение и осознанно или бессознательно стремится снизить давление внешних обстоятельств. Менее всего сформировалась фаза истощения, что свидетельствует о том, что падение общего тонуса и ослабленность нервной системы еще выражены незначительно.

### **Литература**

1. Богдан Н. Н. Эмоциональное выгорание у преподавателей вузов: способы выявления и предупреждения / Н. Н. Богдан, Е. А. Самсонова // Международный научно-исследовательский журнал. – 2020. – № 6-2(96). – С. 170-175.
2. Демьянчук Р.В. Проявления эмоционального выгорания у педагогов на разных этапах профессионально-личностного развития / Р.В. Демьянчук // КПЖ. -2016. - № 2-1 (115).
3. Корякина В. С. Синдром эмоционального выгорания / В. С. Корякина / НИЦ «Science Discovery». – 2021. – № 7. – С. 171-177
4. Федюковская М. Г. Подходы к исследованию синдрома эмоционального выгорания в профессионально-педагогической деятельности преподавателей вуза / М. Г. Федюковская // Ученые записки Санкт-Петербургского университета технологий управления и экономики. – 2019. – № 4(68). – С. 60-68.
5. Шац И.К. Психологические аспекты профессионального выгорания педагогов / И.К. Шац // Вестник Ленинградского государственного университета имени А.С. Пушкина. - 2013. - № 3. - С.49

**Шингаев С.М.**

### **ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ФИНАНСОВОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ**

**Аннотация.** В статье предпринята попытка осмысления теоретико-методологических основ финансового воспитания обучающихся образовательных организаций, раскрытия вопросов финансового воспитания в зарубежных странах. Делается акцент на психологическом обеспечении финансового воспитания школьников (развитие самостоятельности и ответственности, эмоциональный комфорт, выработка привычки к осознанному риску), отмечается, как при этом учитываются возрастные и психологические особенности детей и подростков.

**Ключевые слова:** финансовое воспитание, психологическое обеспечение, самостоятельность, ответственность, риск.

**Annotation.** The article attempts to comprehend the basics of financial education of students of educational organizations, disclosing the issues of financial education in foreign countries. The emphasis is placed on the psychological support of financial education of schoolchildren (development of independence and responsibility, emotional comfort, development of the habit of conscious risk), it is noted how the age and psychological characteristics of children and adolescents are taken into account.

**Keywords:** financial education, psychological support, independence, responsibility, risk.

**Введение.** Современная российская школа функционирует в условиях жестких требований: необходимо идти в ногу со временем, а в ряде вопросов и опережать его, готовить учащихся к динамичной, постоянно изменяющейся жизни, учить их овладевать новыми знаниями и умениями, необходимыми в будущем. Одновременно школа обязана сохранять и поддерживать базовые, непреходящие ценности – любовь к Родине, патриотизм, уважение к культурному и историческому наследию России. Заметим, что в нашем обществе приходит понимание того, что закладывать основы финансовой грамотности необходимо с детских лет, укреплять и развивать финансовую компетентность в годы обучения в образовательных учреждениях.

**Цель** - дать описание теоретико-методологических основ финансового воспитания в современной российской школе, раскрыть вопросы финансового воспитания в зарубежных странах, раскрыть основные механизмы психолого-педагогического обеспечения финансового воспитания школьников.

**Результаты и дискуссия.** На наш взгляд, отличия в финансовом обучении и финансовом воспитании российских детей и их сверстников из зарубежных стран основываются на особенностях воспитания детей в целом.

Выделим ключевые для рассматриваемой нами темы нюансы.

Детей приучают к самостоятельности с младенческого возраста. Так, молодые американские мамы, когда ребенку исполняется 1,5 года, начинают оставлять его одного в комнате на один час. В комнате, конечно, есть видеонаблюдение (родители, находящиеся в соседней комнате, имеют возможность присматривать за малышом) и ребенок вначале немного плачет, но потом успокаивается и начинает самостоятельно играть [10]. Эта ответственность, формирующаяся с детства, существенно помогает в повышении финансовой грамотности. Тем более после окончания колледжа принято, что молодой человек лишается финансовой поддержки родителей и становится полностью самостоятельным.

Родители за рубежом больше заботятся об эмоциональном комфорте и отдыхе ребенка, поэтому привитие навыков финансовой грамотности протекает чаще всего в игровой форме, без «лишнего напряжения» для детей. Например, в Финляндии после 45-минутного урока дети выходят на улицу поиграть и переключиться после напряженной учебы.

Поскольку с малых лет немецких детей учат пользоваться настоящими (а не пластиковыми) ножами, у них вырабатывается привычка рисковать и в то же время осознанно относиться к опасностям. Во взрослом возрасте это сказывается на готовности инвестировать личные средства в проекты, приносящие доход, умение просчитывать риски и в то же время действовать, а не избегать. Иными словами, вырабатывается мотивация достижения успеха, а не мотивация избегания неудачи.

Готовность родителей серьезно относиться к мнению своих маленьких детей, начиная с юного возраста, потом «вырастает» в умение отца и матери прислушиваться к их точке зрения, например, при принятии решения о покупке или в ситуации, когда ребенок тратит данные ему карманные деньги по своему усмотрению. Одновременно родители дают ему понять, что можно потратить, условно говоря, 2 евро сейчас на сладости, а можно потерпеть и накопить за месяц 10 евро и купить игрушку. Решение принимает сам ребенок. [9]

Американских детей приучают к ответственности в достаточно твердой, последовательной и бескомпромиссной форме: «Нельзя – значит нельзя», без исключений. [10]

Вопросы финансового воспитания детей в зарубежных странах относительно не так давно стали темой как научных исследований, так и популярных статей.

Так, учеными Стэнфордского университета в 1960-2010 гг. был проведен лонгитюдный эксперимент, в ходе которого проверялась гипотеза: самодисциплина (способность отказаться от сиюминутно выгоды ради

большой будущей награды) является важным фактором успеха для детей. Дошкольникам раздали по небольшому кусочку зефира и сказали, что взрослые ненадолго уйдут из комнаты, где проходил эксперимент. При этом детям сказали, что если они до возвращения взрослого не съедят данный им кусочек зефира, то в награду получат еще один кусочек, а если съедят, то ничего не получат. Как выяснилось, 90% детей не устояли перед соблазном и съели зефир и только 10% не стали есть. По мнению ученых, дети, не съевшие зефир, способны лучше контролировать свои желания и добьются больших успехов в жизни. Когда через 50 лет ученые снова нашли этих уже взрослых людей, то выяснилось, что те из детей, кто сдержался и не съел зефир, добились более высоких результатов в выбранной профессиональной деятельности (стали высокооплачиваемыми специалистами, заняли высокие должностные посты).

Исследования, проведенные в США, Корее, Японии, Великобритании, Канаде и Австралии (2003 г.), свидетельствуют, что:

- менее 60% ответов учеников старших классов в США и Корее на вопросы, определяющие уровень знаний в области выбора и управления кредитной картой, в области сбережений, инвестиций и пенсионных накоплений, а также понимания рисков и механизмов их смягчения, были правильными. Иными словами, 40% старшеклассников обладают низкой финансовой грамотностью.
- 71% респондентов в Японии не располагают знаниями относительно инвестиций в акции и облигации, 57% не имеют представления о финансовых услугах вообще, 29% о страховании, пенсионных накоплениях и налогах. [1]

С детства родители формируют у своих детей умение грамотно распоряжаться деньгами: учат считать и, выдавая карманные деньги, дают азы финансовой грамотности. Обучаясь в школе, дети узнают об основах работы банковской системы, о вкладах и кредитах. Издательства предлагают детям и их родителям книги в помощь, например, «Финансовое воспитание детей» (автор - Дэвид Оуэн, книга для родителей, которые хотят научить детей экономить и грамотно инвестировать), «Как научить ребенка обращаться с деньгами» (автор - Джолайн Годфри, описывается, как определить тип финансового мышления ребёнка и помочь ему достичь экономического процветания).

Рассмотрим, как в некоторых странах организовано и протекает финансовое воспитание и финансовое обучение детей.

**Великобритания.** Если английское воспитание традиционно включало в себя ознакомление детей со стороны родителей основам финансового



искусства, то обязательное обучение финансовой грамотности со стороны государства началось сравнительно недавно – в 2014 году. Семейное финансовое воспитание подкрепляется финансовым воспитанием, которое дается детям в дошкольных и школьных образовательных учреждениях. Преподается специальный предмет «Финансовая грамотность». Учащиеся средней школы получают знания о банковских картах, кредитах и налогах. Учителя рассказывают детям, как грамотно распоряжаться деньгами. Школьники учатся копить средства и планировать крупные покупки. [5] Примерно с 16 лет подростки изыскивают возможности для самостоятельного зарабатывания денег.

Немалое внимание уделяется благотворительности со стороны детей. Например, в образовательном учреждении проводится «день без школьной формы», когда каждый ребенок имеет право прийти, в чем захочет, и приносит с собой небольшой взнос — 1 фунт стерлингов (примерно 86 руб.). Собранные деньги школа передает на детский хоспис или в фонд бездомных.[8]

Сразу после окончания школы молодые люди обретают полную самостоятельность и финансовую независимость, в том числе сами решают вопрос поиска средств к обучению в высших учебных заведениях. Повзрослевших детей не принято опекать и они живут отдельно от родителей. Как правило, мать с отцом финансово не помогают детям и встречаются с ними редко (многие семьи встречаются один раз в год на Рождество).

В высших учебных заведениях преподается искусство личных финансов. Общая, сквозная идея такова: деньги НАДО не просто заРАБАТЫВАТЬ, а ТРУДИТЬСЯ и серьезно относиться к личным финансам, чтобы стать обеспеченным и самодостаточным человеком. [6]

**США.** В школе детей 5 классов приучают иметь дома 3 копилки: Share (делись - откладывать на благотворительность), Save (откладывать на потом) и Spend (тратить).[7]

В США считается нормой, если подросток сам зарабатывает карманные деньги, причем это закреплено законодательно. Отличия зависят от штата проживания. Так, в Нью-Джерси школьники имеют право трудиться с 12 лет. Как правило, они занимаются доставкой газет, уходом за малышами, оказывают помощь в ведении фермерского хозяйства, работают в саду, участвуют в театральных постановках. После 14 лет подросток может устроиться работать продавцом, уборщиком, спасателем на пляж. С 16 лет он может работать по более сложным специальностям, связанным с машинами и различными механизмами. Когда годовой заработок превышает \$4000, они начинают платить налоги.

При обучении финансовой грамотности в школах и колледжах учителя используют школьные деньги – classroom cash. Конечно, в магазин или кафе с ними не сходишь, но можно принять участие в школьной лотерее, в которой разыгрываются игрушки, сладости, канцелярские товары и прочие приятные мелочи.

Специально для финансового обучения созданы учебные центры Junior Achievement, где подростков обучают азам управления личными финансами, рассказывают о профессиях и бизнесе. Для младших школьников организуют посещение бизнес-городка – модели делового центра города. Там школьники управляют банками, продают сладости в кафе, голосуют за мэра. При распределении должностей учитываются способности учащихся. Дети заранее проходят тесты на профпригодность и пишут заявки, кандидатуры утверждаются на собеседовании. По городку дети ходят с аналогами дебетовых карт, рассчитываются с помощью чековых книжек. [5]

Отметим, что финансовую грамотность в США здесь считают более широким понятием, нежели только умение обращаться с деньгами. В 2015-2016 гг. была реализована пилотная программа по финансовому обучению школьников (участвовало более 4500 учащихся), подготовленная Федеральной корпорацией страхования депозитов (FDIC). В 21 банке, принимавших участие в проекте, учащимся была дана возможность самостоятельно открывать настоящие банковские счета, вносить на них средства. В самих школах преподаватели проводили уроки финансовой грамотности. В феврале 2017 г. был опубликован отчет «Linking Youth Savings with Financial Education: Lessons from the FDIC Pilot» о результатах реализации проекта [11]. Участие в проекте помогло детям лучше разбираться в финансовых вопросах (обратим внимание, что аналогичный вывод был сделан и по результатам аналогичного исследования 2012-2013 гг., проведенного Министерством экономики США). Так, учащиеся младших классов стали лучше различать свои желания, потребности и финансовые возможности их реализации, учащиеся старших классов стали понимать, как работают деньги, оценили важность накоплений, в разговорах между собой стали больше говорить о деньгах и разных финансовых вопросах [4].

В **Швеции** существует профильное обучение, где дети получают финансовые знания. С наступлением 9-летнего возраста ребенок переходит учиться в колледж, где и выбирает направление обучения. Те, кто нацелен на получение экономического образования, учится в специальных классах, на уроках им дают знания, необходимые для открытия и развития собственного бизнеса. В конце обучения учащиеся готовят большую итоговую работу, описывающую финансовую сторону работы малого предприятия. [5]

В **Китае** в школах нет отдельного предмета, отвечающего за обучение финансовой грамотности. Вместе с тем, начиная с начальных классов, детям на уроках математики дают решать элементарные финансовые задачи на логику и сообразительность.

К карманным деньгам у китайцев особое отношение. По традиции перед Новым годом дети получают красные конверты с юанями от родителей и бабушек-дедушек. Считается, что такие конверты защищают от неприятностей и приносят удачу. Детям достается примерно по \$20. Обычно они сами решают, куда тратить эти деньги. [5]

Примеры финансового воспитания детей в разных странах приведены в таблице 1..

## Примеры финансового воспитания в разных странах [2, 3, 5, 7]

Страна	Примеры
Великобритания	<p>Детям дарят копилки, чтобы они учились откладывать деньги. На карманные расходы младшим школьникам дают в среднем £5-10 в неделю, подростку — £20. При необходимости ребенку иметь больше денег на расходы, родители дают ему возможность у них подзаработать (например, работой по дому). Так, в Англии распространена такая форма подработки (начиная с 14-летнего возраста), как бэбиситтер (доверенное лицо, ухаживающее за ребенком в период отсутствия родителей). За это подросток получает от своих родителей £3,5-5 в час. Когда дети, повзрослев, устраиваются на работу и начинают зарабатывать по-настоящему, но при этом остаются жить с родителями, они платят т.н. родительский сбор — 10% от своей зарплаты. Тем самым родители дают детям возможность осознать, что не все заработанные деньги нужно тратить только на себя, поскольку предстоит счета за коммунальные услуги, телефон, машину, покупать продукты и т.д.</p>
Франция	<p>С 5-6 лет детей приучают копить, родители дарят им кошельки, на которые те наклеивают названия того, что хотели бы купить в будущем. Откладывая деньги, одновременно в блокнот дети записывают свои расходы, сколько взяли в долг у друзей, сколько сэкономили. Родители в конце каждой недели просматривают записи и выдают очередные карманные деньги. По вечерам родители оценивают поведение ребенка за день и выставляют оценку. За 5 рабочих дней можно набрать максимум 150 баллов. На карманные расходы в среднем школьник начальной и средней школы получает 5—12 евро в неделю, а старшеклассник — 20—30 евро. Конечно же, на многое этих денег не хватает, но учит правильно с ними обращаться, а при необходимости купить что-то дорогое, искать возможность подработки (чаще всего, бэбиситтингом; 3 часа такой работы стоят 25-30 евро).</p>
Германия	<p>В немецких семьях знакомство с деньгами начинается с раннего возраста. Существуют специально разработанные Управлением по делам несовершеннолетних рекомендации, сколько и в каком возрасте давать карманных денег. С 5 лет ребенок получает 0,5 евро в неделю. Для осознания ценности денег на стене в детской комнате вешается денежная линейка, где отмечаются цены на любимые лакомства ребенка. Еженедельно специальной клеящейся стрелкой родители отмечают на линейке, сколько осталось денег, тем самым давая понять, на какое количество конфет ребенок может рассчитывать. На карманные расходы немецким школьникам 10-11 лет в среднем дают 13-16 евро в месяц. Некоторые родители при этом забирают назад 20% от суммы карманных денег, тем самым приучая к налогам. Для подработки во дворах, на улицах, при</p>

	<p>церквях устраивают детские блошинные рынки, где дети продают свои игрушки, прочитанные книги и т.п., заработанные деньги откладывают на крупную покупку (например, компьютерную игру). Молодые люди 16-17 лет получают от родителей до 45 евро в месяц.</p>
Нидерланды	<p>В стране действуют рекомендации по поводу выделения родителями карманных денег детям: 6-8 лет - 1-2 евро еженедельно, 12-13 лет – 15-20 евро ежемесячно, 17-летним – до 25 евро в месяц. Деньги рекомендуется выдавать в определенный день и не менять финансирование в зависимости от поведения ребенка, поскольку эти средства выделяются не для укрепления дисциплины, а чтобы приучить управлять личными финансами. Кроме того, советуется родителям составлять договор о карманных деньгах.</p>
Швеция	<p>Детям до 16 лет деньги на карманные расходы выдает государство: по 1050 крон в месяц. До совершеннолетия их получают родители, а потом (и до 20 лет) – сами дети получают. На карманные расходы родители выдают, как правило, по 20-45 крон в неделю – детям с 6-7 лет, школьникам – 100 крон. Школьное питание – бесплатное, поэтому, как правило, основные траты у младших школьников уходят на т.н. субботние сладости (в стране сладкое едят только по субботам, заботясь о сохранности здоровых зубов). Умение копить деньги родители всячески поддерживают у детей. Если ребенок говорит, что хочет купить что-то, то родители поощряют намерение экономить для покупки этой вещи и добавляют столько же крон, сколько он сэкономил. Детей, выросших из своей одежды, родители учат оформлять анонсы на сайтах объявлений в Интернете для продажи одежды, игрушек. Так родители приучают сохранять личные вещи в хорошем состоянии, потом подать их тем, кто в них нуждается, а на вырученные средства купить себе нужную вещь. Стремление как можно раньше зарабатывать и быть финансово самостоятельным всячески поддерживается. Подростки устраивают дискотеки, арендуя недорогую аппаратуру и помещение, тоже на этом зарабатывая. Кроме того, с 15 лет по закону шведский подросток имеет право основать компанию, получить бесплатные консультации по финансовым вопросам, платить меньшие налоги. Одновременно детей поощряют жертвовать на благотворительность (как правило, это происходит на школьных мероприятиях, где принимаются пожертвования, например, в помощь Красному Кресту в размере 10 крон).</p>
Венгрия	<p>Родители играют с детьми в финансовые игры, например, «Монополию». На школьных уроках по домоводству им рассказывают, как составлять личный бюджет и научиться экономить, учат анализировать популярные рекламные лозунги, показывая, как компании-производители манипулируют потребительскими привычками. Карманных денег дают, как правило, до 3000 форинтов в неделю.</p>

Швейцария	Единой учебной программы в стране нет, каждый кантон устанавливает свои правила финансового воспитания. В Цюрихе, учат считать сдачу на уроках математики уже во 2 классе. Много делается, чтобы дети росли самостоятельными. Родителям рекомендуется приучать детей выполнять домашние задания без помощи взрослых.
Турция	<p>С детства прививается самое серьезное отношение в финансам: отцы приводят мальчиков к себе на работу, чтобы показать, как нелегко зарабатываются деньги.</p> <p>Первые лиры на карманные расходы турецким детям дарят старшие родственники. Это т.н. праздничные деньги за поцелуи: на национальные праздники самым маленьким дают по 1-2 лиры. За это в знак благодарности дети целуют руку и прикладывают ее ко лбу. Когда ребенок подрастает, он вместе с родителями идет в магазин, где на эти деньги ему что-то покупают. Подросткам дарят по 20-50 лир и они сами тратят их на свое усмотрение.</p> <p>Родители (даже из обеспеченных семей) нацеливают своих детей на поступление в бесплатные учебные заведения. Если же за учебу приходится платить, то требуют, чтобы ребенок учился хорошо, т.к. в ряде турецких школ лучшим ученикам даются 50% скидки на оплату учебы.</p> <p>С поступлением в школу ребенку начинают еженедельно давать карманные деньги (10-30 лир) на обед, канцелярские товары.</p> <p>С 15-16-летнего возраста родители поддерживают стремление подростков самим зарабатывать.</p>
Австралия	Финансовое образование начинается в средних классах. В учебной программе вместо разделения предметов на биологию, химию и физику преподается «Наука». В рамках этого предмета школьники изучают энергосбережение с точки зрения планирования семейного бюджета.
Сингапур	Ряд банков открывает счета для детей уже с 5 лет, тем самым обучая их грамотно обращаться с деньгами, знакомит с особенностями банковских услуг и учит зарабатывать на собственных доходах.
Казахстан	«Банк Астаны» ввел детские платежные карты Angry Birds. Дети учатся планировать свои расходы, сами оплачивают свои покупки с помощью этих карт. Родители контролируют пополнения и траты детей, поскольку детская платежная карта связана с картой родителей, и им своевременно приходят все уведомления об осуществляемых транзакциях.

## **Основные механизмы психолого-педагогического обеспечения финансового воспитания школьников**

Проведенный нами анализ научной литературы и диссертационных исследований второй половины XX в. – начала XXI в. позволяет зафиксировать внимание ученых и практиков к вопросам психологического, педагогического обеспечения процесса в целях повышения его эффективности. Так, идеи педагогического обеспечения рассматривались в трудах Е.А.Александровой, А.Л.Уманского, Л.М.Бочковой, О.Л.Ереминой, Т.Е.Коровкиной, А.И.Тимонина и др. Вопросам психологического обеспечения педагогической деятельности уделяли внимание Е.М.Дубовская, О.А.Тихомандрицкая, С.А.Липатов,

На наш взгляд, оправданным выглядит понимание *психолого-педагогического обеспечения финансового воспитания школьников как специфического вида профессиональной деятельности специалистов образовательных учреждений в целях поддержки обучающихся через создание комплекса специальных мер и средств, способствующих их финансовой грамотности.*

Разрабатывая механизмы психолого-педагогического обеспечения финансового воспитания школьников, мы опирались на концепцию психологического обеспечения профессиональной деятельности Г.С. Никифорова. Выделим три главные **цели** психолого-педагогического обеспечения финансового воспитания школьников:

1) формирование и в последующем повышение компетентности обучающихся в области финансов, выработка у них навыков эффективного управления личными финансами;

2) повышение финансовой грамотности школьников, в том числе за счет прохождения обучения по практикоориентированной программе;

3) создание условий, благоприятных для обучения и развития учащихся в области финансовой грамотности.

Психолого-педагогическое обеспечение финансового воспитания школьников должно осуществляться на основе следующих **принципов**:

- *научности* – научной обоснованности выдвигаемых положений о повышении финансовой грамотности обучающихся, плановости и поэтапности психолого-педагогического обеспечения;

- *непрерывности (динамичности)* – последовательности и непрерывности в проведении мероприятий психолого-педагогического обеспечения;

- *детерминизма* – соответствия содержания психолого-педагогического обеспечения финансового воспитания школьников задачам предстоящей взрослой жизни и будущей профессиональной деятельности обучающихся на

каждом конкретном этапе образования (дошкольное, начальное общее, основное общее, среднее общее);

- *системности* – включение психолого-педагогического обеспечения финансового воспитания в общий процесс формирования и развития обучающегося как гражданина и будущего профессионала. Начало культивирования финансовой грамотности должно начинаться в семье. Именно в семье, с самого раннего детства родители формируют у своих детей бережное отношение к деньгам, материальным ценностям, помогают им формировать навыки грамотного финансового поведения, что, без сомнения, облегчает формирование финансовой компетентности во всем многообразии его проявлений в образовательных учреждениях, а также на этапе самостоятельной жизни и собственно на профессиональном пути, на который впоследствии вступает человек;

- *комплексности* – в построении системы психолого-педагогического обеспечения финансового воспитания школьников и согласованных действий всех должностных лиц, участвующих в этом процессе (учителей-предметников, классных руководителей, педагогов-психологов, педагогов дополнительного образования, заместителей директора по учебно-воспитательной работе);

- *целенаправленности* – четкая постановка целей на каждом этапе возрастного развития ребенка, соотнесение этих целей с необходимыми ресурсами, акцентирование внимания на «слабых звеньях», которые могут помешать достижению целей; рассмотрение финансовой грамотности как важнейшего условия будущей успешности.

Психолого-педагогическое обеспечение финансового воспитания школьников осуществляется по следующим **направлениям**: диагностическое; развивающее; консультативное; обучающее; просветительское.

При этом решаются следующие **задачи** психолого-педагогического обеспечения:

- повышение финансовой грамотности всех участников образовательного процесса (обучающихся, педагогов, родителей учащихся);
- обеспечение развивающего характера образовательной среды;
- оказание психологической помощи участникам образовательного процесса в сфере финансовой грамотности;
- разработка, апробация и внедрение инструментария, способствующего адекватной диагностике и формированию финансовой грамотности учащихся.



Решению этих задач способствует *кадровое обеспечение* финансового воспитания школьников, в первую очередь, за счет педагогической деятельности педагогов дополнительного образования, педагогов-психологов, классных руководителей, учителей-предметников и заместителей директоров школ по учебно-воспитательной работе.

### Список литературы

1. Аксенов, А.П. Гид по финансовой грамотности / А.П.Аксенов. – Текст: электронный: КНОРУС, ЦИПСиР. - 2010. – URL: [https://royallib.com/read/avtorov\\_kollektiv/gid\\_po\\_finansovoy\\_gramotnosti.html#0](https://royallib.com/read/avtorov_kollektiv/gid_po_finansovoy_gramotnosti.html#0) (дата обращения: 04.08.2023).
2. Бершидский, Л. Финансовое воспитание детей в разных странах / Л.Бершидский. - Текст: электронный. - URL: <http://www.stena.ee/blog/finansovoe-vozpitanie-detej-v-raznyh-stranah> (дата обращения: 04.08.2023).
3. Важные знания, которым не научат в школе: финансовое образование детей в руках родителей! - Текст: электронный. - URL: <https://pandaland.kz/articles/nashi-deti/raznoe-i-poleznoe-25/vazhnye-znaniya-kotorym-ne-nauchat-v-shkole-finansovoe-obrazovanie-detej-v-rukah-roditelej> (дата обращения: 13.08.2023).
4. Новикова, М. Как в Америке повышают финансовую грамотность детей / М.Новикова. - Текст: электронный. - URL: <https://usabilitylab.ru/blog/usafinance-children/> (дата обращения: 13.08.2023).
5. Об особенностях финансового воспитания детей в разных странах. - Текст: электронный. - URL: <https://www.exocur.ru/ob-osobennostyah-finansovogo-vozpitaniya-detej-v-raznyih-stranah/> (дата обращения: 13.08.2023).
6. Руссо, О. Воспитание детей в Англии и культура финансов / О.Руссо. - Текст: электронный. - URL: <http://uvlekasha.ru/vozpitanie-detej-v-anglii-i-kultura-finansov-26-4-10> (дата обращения: 03.08.2023).
7. Секреты успеха в США: как учат детей финансовой грамотности в Америке. - Текст: электронный. - URL: <https://zen.yandex.ru/media/newyorkboston/sekrety-uspeha-v-ssha-kak-uchat-detej-finansovoi-gramotnosti-v-amerike-5b6208cb3c1adb00a86ba15e> (дата обращения: 03.08.2023).
8. Соколова, К. С., Сырескина, С. В. Уникальность воспитания детей в Англии / К.С. Соколова. С.В. Сырескина // Текст: электронный. - Молодой ученый. — 2017. — №41. — С. 178-179. — URL: <https://moluch.ru/archive/175/45930/> (дата обращения: 19.01.2019).

9. Чем отличается воспитание за рубежом от воспитания детей в России. - Текст: электронный. - URL: [https://prouchebu.com/vospitanie\\_za\\_rubezhom](https://prouchebu.com/vospitanie_za_rubezhom) (дата обращения: 19.01.2019).
10. Bryant, O. 10 особенностей американского воспитания / O. Bryant. - Текст: электронный. - URL: <https://oks-bryant.ru/amerikansky-mentalitet/americanskoe-vospitanie.html/> (дата обращения: 19.01.2019).
11. Linking Youth Savings with Financial Education: Lessons from the FDIC Pilot. Текст: электронный. - URL: <https://www.fdic.gov/consumers/assistance/protection/depaccounts/youthsavings/documents/lessons-from-the-fdic-pilot.pdf> (дата обращения: 19.01.2019).

**Южаков В.А.**

## **СТРУКТУРНО-СОДЕРЖАТЕЛЬНАЯ МОДЕЛЬ ТРАНСФОРМАЦИИ СОЦИАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ЛИЧНОСТИ В ГРУППОВОМ ТРЕНИНГЕ ИНТЕНСИВНЫХ ИНТЕГРАТИВНЫХ ПСИХОТЕХНОЛОГИЙ**

**Аннотация:** В статье рассмотрена проблема трансформации социальной идентичности личности с позиции интегративного подхода. Обсуждаются вопросы психологических механизмов и направленности изменений социальной идентичности в групповом тренинге. Описаны особенности группового тренинга интенсивных интегративных психотехнологий. Приводятся сведения о психотехнических инструментах тренинга, которые оказывают влияние на различные уровни функционирования личности. Предложена структурно-содержательная модель трансформации социальной идентичности в процессе группового тренинга. При этом видится актуальным более глубокое изучение влияния интенсивных интегративных психотехнологий на структуру и содержание социальной идентичности личности.

**Ключевые слова:** идентичность, социальная идентичность, трансформация идентичности, интенсивные интегративные психотехнологии.

**Abstract:** The article considers the problem of transformation of the social identity of the individual from the standpoint of an integrative approach. Psychological mechanisms and direction of social identity changes in group training,

are considered. The features of group training of intensive integrative psychotechnologies are described. Analysis of the psychotechnical training tools that affect the various levels of personality functioning are discussed. A structural-content model of the transformation of social identity in the process of group training is proposed. The authors note an importance to research of the influence of intensive integrative psychotechnologies on the structure and content of a person's social identity seems relevant.

**Key words:** identity, social identity, transformation of identity, intensive integrative psychotechnologies.

Проблема идентичности является одной из самых актуальных в современной психологии. Попытки психологов концептуализировать феномен идентичности предпринимались неоднократно, однако до сих пор нет единого понимания.

В условиях быстрых изменений во всех сферах общественной жизни происходит размывание социальных ценностей и норм, усложняется самоопределение человека в социуме, возникает проблема трансформации структуры и содержания социальной идентичности и, вследствие этого, появляется необходимость более глубокого изучения вопросов выявления способов позитивного разрешения кризисных состояний, поиска адекватных методов психологической помощи.

Одним из современных и эффективных методов психологической помощи является использование интенсивных интегративных психотехнологий (ИИПТ), особенностью которых является активное применение эффектов расширенных состояний сознания (РСС), вызванных связным дыханием. Проведены отдельные исследования, в которых рассматриваются различные стороны РСС, однако нет научного описания психологического и социально-психологического влияния РСС на структуру и содержание социальной идентичности, что обуславливает актуальность изучения данной проблемы [Козлов, 2022, 2023].

Цель исследования – изучение влияния ИИПТ на структуру и содержание социальной идентичности личности.

В данной статье нами будет предложена структурно-содержательная модель трансформации социальной идентичности в процессе группового тренинга ИИПТ.

### ***Понятие социальной идентичности личности в психологии***

Мы поддерживаем точку зрения Л. Б. Шнейдер, которая рассматривает идентичность как итог процесса рефлексии, характеризующийся реальными представлениями человека о себе, своем пути развития и совершающийся

одновременно с переживанием личностной определенности, тождественности, единства и непрерывности [Шнейдер, 2022].

Многие исследователи рассматривают идентичность как сложное личностное образование, имеющее многоуровневую структуру [Патырбаева, 2012]. Так, В.В. Козлов отмечает, что идентичность может рассматриваться и как ощущение, и как совокупность представлений о себе, и как поведенческое единство, таким образом она представляет собой сложный интегративный феномен [Козлов, 2014].

О.А. Куликова справедливо отмечает, что большинство исследований социальной идентичности связано с изучением отдельных её видов, систематизированных на основе их соответствия реальным социальным группам: профессиональным, религиозным, этническим, семейным и другим – без обращения к целостному строению этого феномена. Стоит отметить, что существующие подходы к исследованию социальной идентичности ограничены устоявшимся делением идентичности на личностную и социальную [Куликова, 2010]. Видится перспективным переход к анализу ее общей структуры как целостного и сложно организованного психологического образования.

Как отмечает И.А. Мнацаканян, несмотря на существующие трудности в определении социальной идентичности, большинство современных исследователей рассматривают ее как комплекс когнитивных, ценностно-мотивационных характеристик [Мнацаканян, 2004]. Это говорит о сложности и многогранности данного явления, что создает трудности в описании процесса формирования и изменения социальной идентичности.

О.А. Гулевич, обобщая теоретические представления Г. Бриквэлла и У. Дуаз, отмечает, что социальная идентичность является переходной формой к установлению личностной идентичности в ходе восприятия личностью давления социальной среды и приспособления к ней. Различные характеристики, которые составляют содержание идентичности, могут быть представлены как в социальной, так и в личностной идентичности [Гулевич, 2007]. Таким образом, социальная и личностная идентичность неделимо соединены друг с другом и представляют собой итог взаимодействия личности с обществом в различных обстоятельствах.

Мы опираемся на определение В.В. Козлова, в котором социальная идентичность рассматривается как разновидность идентичности, наряду с личностной, и является системой внутренних Я-идентификаций, каждое из которых представляет собой целостные совокупности человеческого опыта, которые воспринимаются как «свои» и выполняют роль регулятора активности человека [Козлов, 2014, 2023]. Я-идентификации становятся

основанием для самоопределения и создают представление человека о самом себе.

### ***Структура и содержание социальной идентичности личности***

Для описания структуры социальной идентичности личности используют различные параметры, в том числе на основе принадлежности человека к разным общественным группам, описываемые через ключевые социальные конструкты личности. Или такими основаниями для описания могут быть самоопределение человека, его физических, интеллектуальных, нравственных черт, определяемых индивидуальными характеристиками.

В рамках интегративного подхода в структуре социальной идентичности можно выделить подструктуры, с которыми идентифицирована личность: Я-материальное, Я-социальное, Я-духовное. Я-идентификации различаются по содержанию, по значимости и объему занимаемого пространства в структуре личности, мерой устойчивости и временем их существования. Достоинством данного подхода, помимо возможности оценки степени выраженности определенных подструктур идентичности, является возможность оценки уровня согласованности между подструктурами идентичности. Как отмечает В.В. Козлов, нарушение баланса между подструктурами идентичности, а также фиксация на какой-то из них, приводит к негативным и деструктивным явлениям в функционировании личности [Козлов, 2014].

### ***Формирование и трансформация социальной идентичности личности***

При описании изменений идентичности используются различные понятия: «формирование», «развитие», «динамика», «конструирование», «трансформация». Многие исследователи рассматривают эти понятия как дополняющие друг друга или как синонимы.

Нам близка точка зрения Н.Л. Ивановой, которая полагает, что социальная идентичность динамически прижизненно конструируется человеком в ходе взаимодействия, социального сравнения и активного построения социальной реальности [Иванова, 2003]. Исходя из этого, трансформация социальной идентичности рассматривается нами как результат самоопределения и активного конструирования в ходе взаимодействия в социальной среде, где происходит изменение представлений о себе, а также меняется соотношение структурных элементов идентичности.

### ***Интенсивные интегративные психотехнологии как способ трансформации социальной идентичности личности***

В нашем исследовании условиями трансформации социальной идентичности выступил групповой тренинг ИИПТ, представляющий собой совокупность различных психотехник (элементы танцевально-двигательной

(ТДТ), телесно-ориентированной терапии (ТОП), направленные визуализации (ТНВ) и др.), которые направлены на достижение большей целостности и непротиворечивости личности. В частности, многоуровневому влиянию на личность способствует активное использование эффектов РСС, вызванных связным дыханием. Проведенный нами анализ психотехнических инструментов показал, что групповой тренинг ИИПТ оказывает многогранное влияние на личность, так как работа происходит на разных уровнях – телесном, индивидуально-психологическом, социально-психологическом и психодуховном. Групповая форма тренинга ИИПТ создает условия для активизации психологических механизмов трансформации социальной идентичности (идентификации, осознания, трансцендирующей рефлексии и интеграции) и формированию новых ее конфигураций за счет активного взаимодействия и общения между участниками группы в различных контекстах, а также того, что процесс группового и межгруппового общения создает напряжение, которое способствует самоидентификации, облегчает процессы самораскрытия, самоисследования и самопознания участников [Южаков, 2016].

Учитывая, что социальная и личностная идентичность неразрывно связаны друг с другом и являются результатом взаимодействия человека с социумом в различных контекстах, то для активизации процессов самопознания и самоопределения важную роль в тренинге ИИПТ занимают мини-лекции и контекстные упражнения. Кроме того, группа дает обширные возможности для самоидентификации с другими, немалую роль в этом играет и личность групп-лидера.

Необходимо отметить, что благоприятным условием для трансформации является изменение места человека в социальной структуре и изолированность от привычного окружения, что происходит на выездных тренингах ИИПТ [Козлов, 2014].

### ***Психологические механизмы и стадии трансформации социальной идентичности личности***

Под психологическими механизмами понимается целостная психологическая совокупность средств, которая обеспечивает реализацию тех или иных регулятивных функций и содержит в себе основополагающие подсистемы регуляции [Самылова, 2013].

При рассмотрении динамики трансформации социальной идентичности нами были выделены и описаны основные психологические механизмы: идентификации, осознания, трансцендирующей рефлексии и интеграции, играющих важнейшую роль в этом процессе [Южаков, 2016].

В рамках интегративной психологии В.В. Козлова в процессе трансформации социальной идентичности можно выделить следующие стадии:

1. Рефлексия структуры социальной идентичности. На этой стадии человек осознает свое место в социуме, принадлежность к различным группам и свой потенциал реализации через имеющиеся Я-идентификации.

2. Разотождествление с имеющимися фрагментами Я-идентификаций. На этой стадии человек осознает, что имеющиеся фрагменты Я-идентификаций, отождествления с какими-то качествами и ролями ограничивают, создают определенные рамки. В процессе разотождествления с фрагментами Я-идентификаций происходит обретение большей гибкости и внутренней свободы по отношению к ним.

3. Идентификация с фрагментами не-Я. Идентичность рассматривается здесь не просто как совокупность отдельных Я-идентификаций, а как дуальность. Определяя себя, человек идентифицируется с одной категорией (Я) и одновременно противопоставляет себя другой (не-Я). Такое дуальное разграничения социальных ролей по принципу «свое» и «чужое», проявляется в идентификации с референтной группой и противопоставления внешним группам. Отождествление с не-Я дает потенциал человеку расширить пространство для возможных идентификаций и переконструирования идентичности. Однако, бинарная структура Я – не-Я остается, личность по-прежнему не является свободной, когда она жестко идентифицирована с определенными ролями, установками, ценностями.

4. Интеграция фрагментов Я и не-Я. На этой стадии человек осознает всю полноту возможных Я-идентификаций и выходит за рамки тех ограничений, которые создавались дуальностями Я и не-Я. На этой стадии становится возможно формирование новых конфигураций идентичности, освобождение от жесткой фиксации на отдельных подструктурах идентичности, выход за пределы всех идентификаций и достижение гармоничного их соотношения [Козлов, 2023].

### ***Структурно-содержательная модель трансформации социальной идентичности личности***

На рисунке (Рисунок 1) представлена теоретическая модель трансформации социальной идентичности личности в интегративном подходе.

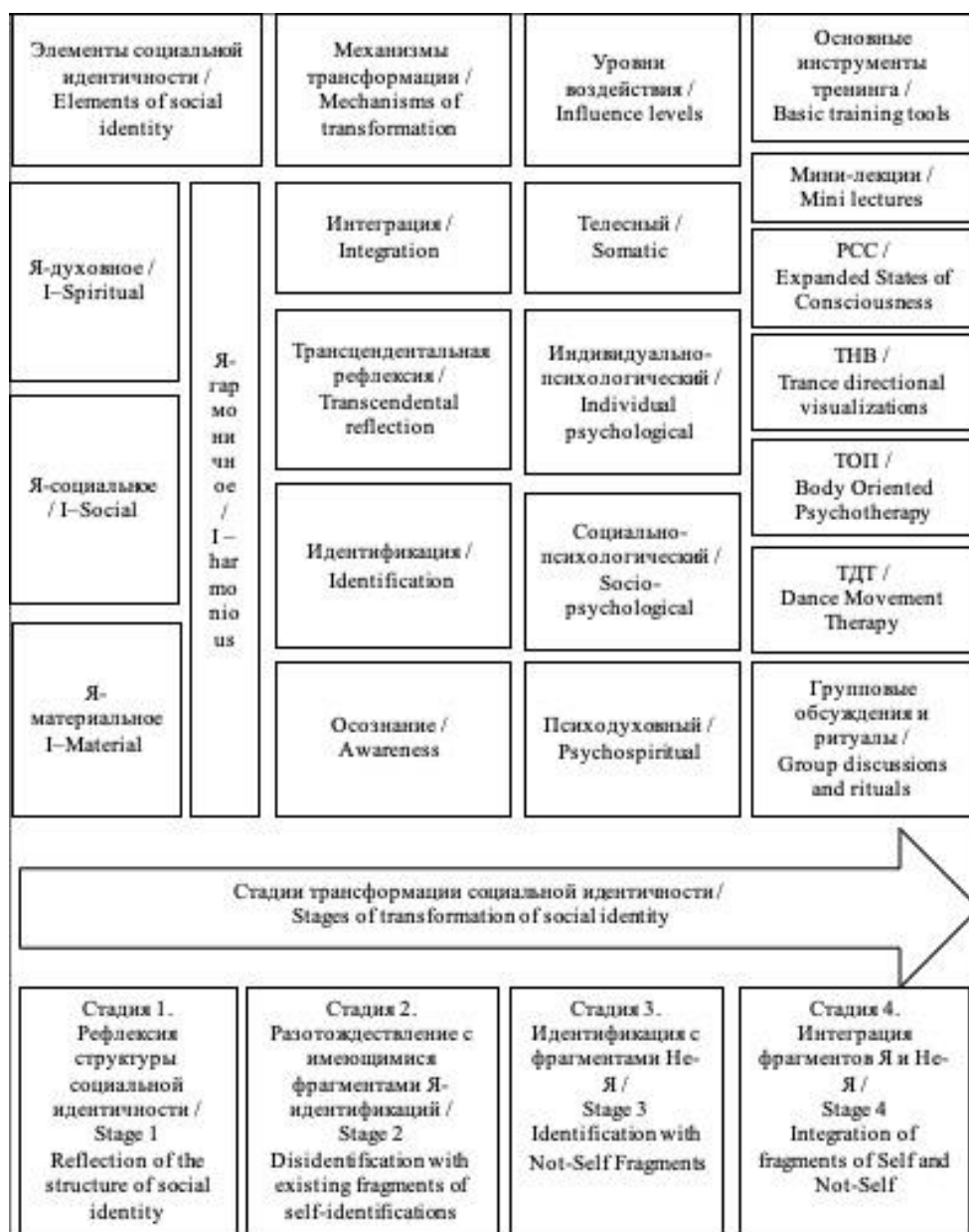


Рис.1. Структурно-содержательная модель трансформации социальной идентичности личности в групповом тренинге интенсивных интегративных психотехнологий

Fig. 1: Structural and content model of the transformation of the social identity of the individual in the group training of intensive integrative psychotechnologies

Согласно представленной модели, в процессе тренинга ИИПТ благодаря инструментам тренинга происходит активизация психологических механизмов трансформации социальной идентичности в соответствии с обозначенными четырьмя стадиями.

На первой стадии происходит рефлексия личностью каждого из элементов социальной идентичности, их содержания, осознание



отождествления с фрагментами Я-идентификаций, оценка наличия баланса между подструктурами идентичности.

На второй стадии преимущественно за счет психологических механизмов осознания и трансцендентальной рефлексии происходит разотождествление с Я-идентификациями и их фрагментами.

На третьей стадии за счет механизмов идентификации происходит отождествление с Я-идентификациями, которые относятся к не-Я, осознание фрагментов, которые отвергались, а также определение новых объектов идентификации.

На четвертой стадии происходит включение фрагментов Я и не-Я, переход от дискретного, неполного представления о себе к более целостному и обобщенному, позволяющему интегрировать противоречивый опыт.

Результатом прохождения этой стадии является формирование социальной идентичности, обладающей характеристиками большей целостности, интегрированности, сбалансированности (Я-гармоничное), дифференцированности, динамичности и устойчивости [Малейчук, 2010].

Учитывая, что используемые в ходе тренинга психотехнические инструменты оказывают влияние на различные уровни функционирования личности (телесный, индивидуально-психологический, социальной-психологический, психодуховный), то изменения затрагивают весь комплекс когнитивных, ценностно-мотивационных характеристик социальной идентичности личности.

**Заключение.** В работе делается попытка научного осмысления трансформации социальной идентичности и психологических механизмов ее изменений в групповых тренингах с применением ИИПТ в рамках интегративной психологии. Несмотря на достаточно глубокую изученность проблемы идентичности, ощущается необходимость в изучении механизмов трансформации социальной идентичности, происходящих в процессе РСС, и эффектов, наступающих после его прохождения.

Предлагаемая модель на основе интегративного подхода позволяет операционализировать феномен социальной идентичности, соотнести друг с другом по стадиям и уровням процесс ее трансформации и систематически целенаправленно исследовать особенности изменения социальной идентичности в тренингах ИИПТ.

## Список литературы

1. Гулевич О.А. Психология межгрупповых отношений. М.: Московский психолого-социальный институт, 2007. 432 с.

2. Иванова Н.Л. Психологическая структура социальной идентичности : дисс. ... д-ра психол. наук. Ярославль, 2003.
3. Козлов В.В. Психология кризиса. М.: Институт консультирования и системных решений, 2014. 520 с.
4. Козлов, В. В. Психология сознания: интегративный подход / В. В. Козлов. – Москва : Общество с ограниченной ответственностью "Психотерапия", 2022. – 274 с. – ISBN 978-5-6044075-6-1.
5. Козлов, В. В. Современная личность: самоактуализация и самореализация / В. В. Козлов. – Ярославль : демидо, 2023. – 336 с. – ISBN 978-5-7312-0411-8.
6. Куликова О.А. Особенности трансформации социальной идентичности русскоязычных учащихся в зарубежном вузе: дисс. ... канд. психол. наук. М., 2010.
7. Малейчук, Г.И. Идентичность как интегративный критерий психического здоровья личности // Вестник Брестского университета. Серия 3 (2). Филология. Педагогика. Психология, 2010. С.114-122.
8. Мнацаканян И.А. Адаптация учащихся в новых социокультурных условиях: дисс. ... канд. психол. наук. Ярославль, 2004.
9. Патырбаева К.В. Идентичность: социально-психологические и социально-философские аспекты: коллективная монография / К.В. Патырбаева, В.В. Козлов, Е.Ю. Мазур, Г.М. Конобеев, Д.В. Мазур и др., под ред. К.В. Патырбаевой. Пермь: Пермский государственный национальный исследовательский университет, 2012. 250 с.
10. Самылова О.А. Психологические механизмы духовно-нравственного развития в юношеском периоде // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2013. 1 (22). С.129-133.
11. Шнейдер Л.Б. Психология идентичности: учебник и практикум для вузов. М.: Издательство Юрайт, 2022. 328 с.
12. Южаков В.А. Механизмы трансформации кризисной идентичности в интенсивных интегративных психотехнологиях / В.А. Южаков // Научно-теоретический журнал «Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта». 2016. 9 (139). С. 234-237.

## СПИСОК АВТОРОВ

**Аскарова А.Т.** – магистр педагогических наук, педагог-психолог, старший научный сотрудник научно-методического отдела НАО «Национальный институт гармоничного развития человека»;

**Багрийчук Е.П.** – соискатель, Институт психологии творчества,

**Бакиров Р.Р.** - старший преподаватель, Юридический Институт МВД РФ;

**Баротов Х.Ш.** - доктор философии (PhD) по психологическим наукам, доцент кафедры Психологии Бухарского института психологии и иностранных языков;

**Вайсман С.Е.** - доктор психологических наук, действительный член МАПН, психолог, семейный консультант, наставник, г. Екатеринбург;

**Валиахметов И.Р.** - кандидат экономических наук, доцент кафедры бизнес-аналитики УВО «Университет управления «ТИСБИ»;

**Верещагина А.А.** - кандидат психологических наук, доцент кафедры гуманитарных, естественнонаучных дисциплин Западного филиала РАНХ и ГС;

**Власов Н.А.**– кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии, конфликтологии и бихевиористики, Российский государственный социальный университет, Москва; медицинский психолог, Психиатрическая клиническая больница №4 им. П.Б. Ганнушкина, Москва.

**Власова Г.И.** - кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой педагогики и психологии ФГБВОУ ВО Академия гражданской защиты Министерства Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий», кандидат педагогических наук, доцент, г. Химки; член-корреспондент МАПН, Россия;

**Волченкова А.А.** - к. п. н., старший преподаватель кафедры психологии труда и организационной психологии Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова, г. Ярославль, Россия.

**Галяутдинова С.И.** - кандидат психологических наук, доцент, Уфимский университет науки и технологий, доцент, г. Уфа;

**Галяутдинова Н.А.** - магистр психологии, Московский государственный психолого-педагогический университет, г. Москва;

**Грузкова С.Ю.** - доцент кафедры Педагогике и психологии УВО «Университет управления «ТИСБИ»;

**Грушко Н.В.** - ФГАОУ ВО "Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского, доцент кафедры общей и социальной психологии факультета экономики, психологии, менеджмента;

**Грязнов А.Н.** - доктор психологических наук, профессор кафедры психологии УВО «Университет управления «ТИСБИ», действительный член МАПН,;

**Гунделах О.Е.** - магистр психологии, стажер-исследователь, Санкт-Петербургский государственный университет;

**Гуриева С.Д.** - доктор психологических наук, профессор, Санкт-Петербургский государственный университет;

**Давлетова А.А.** – д.пс.н., академик МАПН, профессор РАЕ, вице-президент РОО «Казахское психологическое общество», г.Алматы;

**Даулетбаева Б.Ж.** - докторант PhD университета Туран, г.Алматы;

**Динкелакер Л.А.** - ФГАОУ ВО "Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского, ассистент кафедры общей и социальной психологии факультета экономики, психологии, менеджмента;

**Есимбекова А.К.** - директор ОФ «Центр поддержки семьи Жанұя»;

**Жикина Т.С.** - Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет город Челябинск;

**Жильцов С.А.** – магистр психологических наук, окончил с отличием магистратуру факультета психологии Ярославского государственного университета им. П.Г. Демидова.

**Загумённая А.М.** - студент факультета психологии Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова, г. Ярославль, Россия.

**Зайцев К.С.** – магистрант, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждения высшего образования «Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова»,

**Ибрагимова С.З.** - учитель-логопед магистрант, факультет психологии, ФГБОУ ВО «Ярославский государственный университет им. П. Г. Демидова», г. Ярославль,

**Имангалиев Е.Н.** – президент НАО «Национальный институт гармоничного развития человека»;

**Кавсарова Р.Ф.** - магистрант 3 курса факультета психологии БГПУ им. М.Акмуллы, сотрудник управления кадровой, воспитательной работы и профессионального обучения Главного управления МЧС России по Республике Башкортостан;

**Калачева И.В.** - Национальный институт гармоничного развития человека, г.Алматы;

**Калмыков И.М.** - НОЧУ ВО «Московский Институт Психоанализа», г. Москва;

**Канавина С.С.** - клинический психолог, психолог когнитивно-поведенческого направления, г. Иркутск;

**Карловская Н.Н.** - ФГАОУ ВО "Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского, доцент кафедры общей и социальной психологии факультета экономики, психологии, менеджмента;

**Кисляков П.А.** – доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры психологии, конфликтологии и бихевиористики Российского государственного социального университета, действительный член МАПН;

**Клейберг Ю.А.** – лауреат Государственной премии Правительства Российской Федерации в области образования и науки, академик РАЕН, доктор психологических наук, доктор педагогических наук, профессор, Почетный работник высшего профессионального образования Российской Федерации. Президент Академии Национального образования и науки, Международной Ассоциации девиантологов и Международной Академии ювенологии, учредитель и главный редактор научного журнала «Вопросы девиантологии» (РИНЦ, ISSN). Член президиума МАПН

**Козлов В.В.**, президент Международной Академии Психологических Наук, Ректор Университета Интегративной Психологии и Психотерапии (УИПП), доктор психологических наук, профессор кафедры социальной и политической психологии ЯрГУ им. П.Г.Демидова, действительный член МАПН, г. Ярославль, Россия;

**Козлова Д.Е.** - ФГАОУ ВО "Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского, ассистент кафедры общей и социальной психологии факультета экономики, психологии, менеджмента;

**Кудышева Б.К.** - Национальный институт гармоничного развития человека, г.Алматы;

**Кудякова Р. Ф.** – советник президента НАО «Национальный институт гармоничного развития человека»;

**Лучистая Р.С.** - соискатель ученой степени кандидата психологических наук, Институт психологии творчества, г. Москва

**Лычагина С.В.** - доцент кафедры общей и прикладной психологии Санкт-Петербургского военного ордена Жукова института войск национальной гвардии, кандидат педагогических наук, доцент, член-корреспондент МАПН, Санкт-Петербург, Россия;

**Марарица Л.В.** - кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной психологии, Санкт-Петербургский государственный университет;

**Мардашкина Н.М.** (Москва, Россия) - управляющий партнер ООО «НПО МЭР»

**Меерсон А.С.** – преподаватель кафедры психологии, конфликтологии и бихевиористики Российского государственного социального университета, e-mail: isaastmeyerson@ya.ru;

**Морозов А.В.** – доктор педагогических наук, профессор, академик (действительный член) Международной академии психологических наук, психолог-практик высшей категории, главный научный сотрудник Федерального казенного учреждения «Научно-исследовательский институт ФСИН России», (ФКУ «НИИ ФСИН России»), г. Москва, Россия,

**Омарова Г.Б.**– кандидат педагогических наук, доктор PhD, начальник научно-методического отдела НАО «Национальный институт гармоничного развития человека»;

**Оспанбек Н.Б.** – старший научный сотрудник НАО «НИГРЧ», магистр социальн.х наук, г.Алматы;

**Пашкин С.Б.** - Институт психологии Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена; доктор педагогических наук, профессор кафедры психологии профессиональной деятельности и информационных технологий в образовании (Санкт-Петербург)

**Пенечко О.К.** - соискатель ученой степени кандидата психологических наук, Институт психологии творчества, oksakp888@gmail.com;

**Рахимова И.Г.** - преподаватель кафедры «Общая психология», Ташкентский Государственный Педагогический, Университет им. Низами;

**Сабирова Д.А.** - заведующий кафедрой "Психология" Бухарского института психологии и иностранных языков, член-корреспондент Международной академии психологических наук, доктор доктор наук (DSc), профессор (Узбекистан);

**Саенко А.Ю.** - аспирант факультета политических и социальных наук, ФГБОУ ВО «РГСУ», г. Москва, e-mail: [a.y.saenko@yandex.ru](mailto:a.y.saenko@yandex.ru);

**Сманова Г.К.** - Национальная академия образования им. Ы.Алтынсарина, г.Алматы;

**Силаева О.А.** – кандидат психологических наук, научный сотрудник Шуйского филиала Ивановского государственного университета;

**Терехин Р.А.** - кандидат психологических наук, заместитель начальника кафедры общей и прикладной психологии, Санкт-Петербургский военный ордена Жукова институт войск национальной гвардии Российской Федерации; e-mail: r87terekhin@mail.ru; ORCID: 0000-0002-2238-6640;

**Торик М.Д.**- соискатель ученой степени кандидата психологических наук Института психологии творчества, E-mail: marina.torik73@gmail.com;

**Турчин А.С.** - доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры общей и прикладной психологии Санкт-Петербургского военного института войск национальной гвардии РФ, действительный член МАПН;

**Усманова М.Н.** - профессор кафедры психологии и социологии Бухарского государственного университета;

**Файзриев Л.Р.**- заведующий кафедрой психического воспитания Казанского Суворовского училища;

**Хана Канжоури** - соискатель учёной степени кандидата психологических наук Института Психологии Творчества Павла Пискарева, Россия, г. Санкт-Петербург;

**Чуйкова Т.С.** - профессор, канд.псих.наук, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»;

**Шабанов Л.В.** - профессор кафедры Общей и прикладной психологии, доктор философских наук, кандидат психологических наук, доцент, Санкт-Петербургский военный ордена Жукова институт войск национальной гвардии Российской Федерации, действительный член МАПН, Санкт-Петербург, Россия;

**Шайланов Е.С.** – научный сотрудник НАО «НИГРЧ», магистр пед. Наук, г.Алматы;

**Шангареева Л.Р.** – аспирант, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

**Шмелева Е.А.** – доктор психологических наук, доцент, заместитель директора Шуйского филиала по научной работе Ивановского государственного университета, профессор кафедры психологии и социальной педагогики;

**Южаков В.А.** - старший преподаватель кафедры психиатрии и клинической психологии, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Северный государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации.