

ISSN 1812-1985



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

Человеческий фактор

СОЦИАЛЬНЫЙ ПСИХОЛОГ

ЖУРНАЛ ДЛЯ ПСИХОЛОГОВ

Основан в 2000 году в Ярославле

2024 No1 (49)

ЧФ: ЧЕЛОВЕЧЕСКИЙ ФАКТОР СОЦИАЛЬНЫЙ ПСИХОЛОГ

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

Выпуск No1(49) 2024

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.Мазиллов

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: Козлова З.Ю.

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

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 101

Оглавление

ТЕОРИЯ И МЕТОДОЛОГИЯ.....	9
<i>Власов Н.А.....</i>	<i>9</i>
СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ В ИСТОРИИ. ЧАСТЬ I.....	9
<i>Зиёда Р. Н.</i>	<i>17</i>
ИСТОРИКО-ФИЛОСОФСКИЕ ОСНОВЫ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСТВА И КОММЕРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.	17
<i>Калайтан Н.А., Грушко Н.В.</i>	<i>22</i>
ОПЫТ ИССЛЕДОВАНИЯ ВЕДУЩИХ АРХЕТИПОВ В РЕКЛАМЕ ПРОДУКТОВ ПЧЕЛОВОДСТВА.....	22
<i>Китаева М.П.....</i>	<i>26</i>
ФЕНОМЕНЫ ОТЧУЖДЕНИЯ И ОДИНОЧЕСТВА В СОЦИУМЕ.....	26
<i>Козлов В.В.</i>	<i>33</i>
К ПРОБЛЕМЕ ЭКСПАНСИВНОЙ ТЕНДЕНЦИИ ЛИЧНОСТИ И ГРУПП.....	33
<i>Мазилев В.А.</i>	<i>45</i>
НАУЧНО-ДИСЦИПЛИНАРНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ ПСИХОЛОГА: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ.....	45
<i>Мазилев В.А.</i>	<i>56</i>
К.Д.УШИНСКИЙ КАК СОЗДАТЕЛЬ НАУЧНОЙ ПСИХОЛОГИИ	56
<i>Лютова Н. П.</i>	<i>63</i>
ПОДХОДЫ К ПРОЕКТИРОВАНИЮ.....	63
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	63
РАЗВИВАЮЩЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ	63
<i>Морозов А.В.....</i>	<i>69</i>
ИССЛЕДОВАНИЕ АССЕРТИВНОСТИ.....	69
В СОВРЕМЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ.....	70
<i>Мотков А.А.</i>	<i>76</i>
ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ЗАВИСИМОСТЬ И ЕЕ ВЛИЯНИЕ.....	76
НА ПОВЕДЕНИЕ ЛИЧНОСТИ В СОЦИАЛЬНОЙ СРЕДЕ.....	76
<i>Сартакова Е.В.....</i>	<i>85</i>
ПРИМЕНЕНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ КОУЧИНГОВОГО МЕТОДА В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ.....	85
<i>Шингаев С.М.....</i>	<i>92</i>
СУЩНОСТЬ, СОДЕРЖАНИЕ И МЕХАНИЗМЫ РЕАЛИЗАЦИИ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ ФУНКЦИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ.....	92

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБЩЕСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ	98
<i>Арсентьева С.В.....</i>	<i>99</i>
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ЭНЕРГИИ ЧЕЛОВЕКА: СОПОСТОВЛЕНИЕ ВОСТОЧНЫХ И ЗАПАДНЫХ ПОДХОДОВ	99
<i>Бабарахимова С.Б.</i>	<i>113</i>
ОСОБЕННОСТИ КЛИНИЧЕСКИХ ПРОЯВЛЕНИЙ СУИЦИДАЛЬНЫХ ТЕНДЕНЦИЙ У ПОДРОСТКОВ	113
<i>Баранова П.В., Меньшиков А.В., Белюшина И.В.....</i>	<i>118</i>
НОНКОНФОРМИЗМ КАК РЕЗУЛЬТАТ САМОРАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНЫХ СИСТЕМ В КУРСАНТСКОЙ СРЕДЕ УГПС МЧС РОССИИ	118
<i>Басков Е.Б.....</i>	<i>122</i>
ФЕНОМЕНОЛОГИЯ, ЦЕННОСТНЫЕ СМЫСЛЫ.....	122
И ДИНАМИКА ТРЕВОЖНО – ФОБИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ.....	122
МАЛЫХ СОЦИАЛЬНЫХ ГРУПП.....	122
<i>Вагнер Е.Н.</i>	<i>132</i>
ОСНОВНЫЕ ФУНКЦИИ СТИХОТЕРАПИИ КАК МЕТОДА	132
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ	132
<i>Верещагин И.В.....</i>	<i>142</i>
ИНТЕГРАТИВНАЯ ТАНЦЕВАЛЬНО-ДВИГАТЕЛЬНАЯ ТЕРАПИЯ КАК МЕТОД РАБОТЫ С КРИЗИСОМ ЛИЧНОСТИ.....	142
<i>Волченкова А.А., Баикина, М.В.</i>	<i>148</i>
СПЕЦИФИКА СОЦИАЛИЗАЦИИ ПОДРОСТКОВ И ЮНОШЕЙ В ЦИФРОВУЮ ЭПОХУ	148
<i>Волченкова А. А., Зенкова А.В.....</i>	<i>157</i>
СПЕЦИФИКА СТАНОВЛЕНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С РАС..	158
<i>Волченкова А.А., Глазачева В.П.</i>	<i>167</i>
СПЕЦИФИКА ФЕНОМЕНА КИБЕРБУЛЛИНГА.....	167
<i>Волченкова А.А., Ермакова Д.А.</i>	<i>170</i>
СПЕЦИФИКА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ЦИФРОВЫХ ПОДРОСТКОВ.....	170
<i>Волченкова А.А., Новикова А.В.....</i>	<i>178</i>
КЛИПОВОЕ МЫШЛЕНИЕ ПОДРОСТКОВ	178
<i>Ганичева И.А.....</i>	<i>183</i>
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ В КРИЗИСЕ ИДЕНТИЧНОСТИ	183
<i>Игнатенко Г.В.....</i>	<i>191</i>

ИССЛЕДОВАНИЕ ФЕНОМЕНА ТРЕВОЖНОСТИ	191
В РАБОТАХ ЗАРУБЕЖНЫХ И ОТЕЧЕСТВЕННЫХ УЧЕНЫХ	191
<i>Ильина И.Н.</i>	198
РАЗВИТИЕ ПОТЕНЦИАЛА РЕБЁНКА - ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПОДХОД	198
<i>Исабаева С.Б.</i>	208
ИНИЦИАЦИЯ УСПЕХА. КАК ПЕРЕПРОГРАММИРОВАТЬ МЫШЛЕНИЕ НА РАЗВИТИЕ И РОСТ	208
<i>Казанбаев Б.А.</i>	213
СИНДРОМ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ	213
ПЕНИТЕНЦИАРНЫХ ПСИХОЛОГОВ	213
<i>Касимова С. Б.</i>	222
СТРОИМ МОСТЫ, ЛОМАЕМ БАРЬЕРЫ: ПРОЕКТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД К ПРОФИЛАКТИКЕ БУЛЛИНГА	222
<i>Лычагина С.В.</i> ,.....	229
ВОЕННО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБЩЕНИЕ КАК КУЛЬТУРНО-ЭТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ФОРМИРОВАНИЯ ОФИЦЕРСКОГО КОРПУСА	229
<i>Мартынова Д.А., Власова Г.И.</i>	237
ИНФОРМАЦИОННО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ВОЗДЕЙСТВИЕ МИНУТНЫХ ВИДЕОРОЛИКОВ НА МОЛОДЕЖНУЮ АУДИТОРИЮ	237
<i>Нагашыбаева С.К.</i>	241
ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОТКЛОНЕНИЙ В ПОВЕДЕНИИ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА	241
<i>Наркевич А.В.</i>	252
ОСОБЕННОСТИ СИМПТОМАТИКИ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ УЧАСТНИКОВ БОЕВЫХ ДЕЙСТВИЙ	252
<i>Нижегородцева Н.В., Солынин Н.Э., Ледовская Т.В.</i>	255
СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЭТНИЧЕСКОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ	255
<i>Новикова А.О., Корнеева Е.Н.</i>	263
ОСОБЕННОСТИ ОБРАЗА РОДИТЕЛЬСКОЙ СЕМЬИ У ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ РАЗНЫХ ПОКОЛЕНИЙ	263
<i>Омарова Г.Б.</i> ,	270
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБЕСПЕЧЕНИЯ БЛАГОПРИЯТНОЙ ВОСПИТЫВАЮЩЕЙ СРЕДЫ В ОРГАНИЗАЦИЯХ ОБРАЗОВАНИЯ	270
<i>Пермина С.В., Пожиленков И.В.</i>	279

РОЛЬ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ТРЕНИНГА В ПОВЫШЕНИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ РУКОВОДЯЩИХ КАДРОВ.	279
<i>Петрова Л.Е.</i>	290
ОТНОШЕНИЕ К ЗДОРОВОМУ ОБРАЗУ ЖИЗНИ СТУДЕНТОВ ВУЗА	290
КАК ВАЖНЕЙШИЙ КОМПОНЕНТ СИСТЕМЫ ЦЕННОСТЕЙ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ	290
<i>Раджабова Ф.Р.</i>	298
МЕТОДЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ МЕТОДОВ И СРЕДСТВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ	298
<i>Редюк А.Н.</i>	307
ДЕПРЕССИВНАЯ СИМПТОМАТИКА	307
ВО ВЗАИМОСВЯЗИ С СИМПТОМАМИ КПТСР	307
У ПОСТРАДАВШИХ ОТ ДОМАШНЕГО НАСИЛИЯ	307
<i>Сакенова Е. Н.,</i>	315
ОРГАНИЗАЦИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ РОДИТЕЛЕЙ ШКОЛЬНИКОВ В КАЗАХСТАНЕ	315
<i>Санина М. В.</i>	324
ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ПСИХОСОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ИНДИВИДОВ БЕЗ ОПРЕДЕЛЕННОГО МЕСТА ЖИТЕЛЬСТВА	324
<i>Сулейманов Ш.Р., Султонова К.Б., Шарипова Ф.К., Бабарахимова С.Б.</i>	332
КОПИНГ СТРАТЕГИИ И МЕХАНИЗМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗАЩИТЫ У ДЕТЕЙ С САХАРНЫМ ДИАБЕТОМ	332
ЭКСПЕРИМЕНТ И ТЕХНОЛОГИЯ	339
<i>Давыдова-Голд И.О.</i>	340
ТРАНСФОРМАЦИОННАЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ИГРА – РАССТАНОВКА «ВСТРЕЧА. Я И ТЫ»	340
<i>Ильина И.Н.</i>	348
РОЛЬ ВЗРОСЛОГО, СОПРОВОЖДАЮЩЕГО ВЗРОСЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ПОТЕНЦИАЛА РЕБЁНКА В ИНТЕГРАТИВНОМ ПОДХОДЕ	348
<i>Карпов А. А., Платонов О. Д.</i>	353
Исследование структурных закономерностей метакогнитивной регуляции профессиональной военной деятельности	353
<i>Кисляков П.А., Силаева О.А., Шикунова Л.В.</i>	360
КОММУНИКАТИВНЫЕ СТРАТЕГИИ И ПОКАЗАТЕЛИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ	360

<i>Коллонтай Г.А.</i>	365
ФЕНОМЕН БИЗНЕС МОТИВАЦИИ СОТРУДНИКОВ И КОУЧИНГ, КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ ИНСТРУМЕНТ ВЛИЯНИЯ НА НЕГО	365
<i>Козлов Ю.А., Якимчук Д.Ю.</i>	372
СТРУКТУРА И ОСОБЕННОСТИ ПРОВЕДЕНИЯ ОДНОДНЕВНОГО ОЗНАКОМИТЕЛЬНОГО ТРЕНИНГА ПО ДМД В ОТКРЫТОЙ ГРУППЕ.	372
<i>Котова У.М., Турчин А.С.</i>	380
ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТОВАНИЯ С ПРИМЕНЕНИЕМ ВКЛЮЧЕННОГО НАБЛЮДЕНИЯ В ПРАКТИКЕ ПСИХОЛОГА В СЛЕДСТВЕННОМ КОМИТЕТЕ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ	380
<i>Махадиева А.К., Утемисова Г.У.</i>	384
ВИДЕНИЕ ДЕТЕЙ О ПРОБЛЕМЕ БУЛЛИНГА В ШКОЛЕ	384
<i>Махаева В. Ю.</i>	390
ВЛИЯНИЕ ОНЛАЙН-ТРЕНИНГА НА РОДИТЕЛЬСКУЮ И ДЕТСКУЮ ТРЕВОЖНОСТИ.	390
<i>Наркевич А.В., Чурсина Ю.С.</i>	396
ОЦЕНКА ВЛИЯНИЯ ПСИХОТЕРАПИИ НА ОСНОВЕ ИНТЕГРАТИВНЫХ ПСИХОТЕХНОЛОГИЙ НА УРОВЕНЬ ЛИЧНОСТНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ	396
<i>Пермина С.В., Пожиленков И.В.</i>	401
ПРОЕКТИРОВАНИЕ МЕТОДОВ ЭФФЕКТИВНОГО ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО УПРАВЛЕНИЯ В ОРГАНИЗАЦИИ.	401
<i>Полушина О.Б., Жилясов И.В.</i>	409
ИЗУЧЕНИЕ САМООТНОШЕНИЯ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ИНСТИТУТА	409
<i>Прокофьева В.А.,</i>	412
ДЕТЕРМИНАНТЫ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ И ГОТОВНОСТИ К РИСКУ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ, ПРОХОДЯЩИХ ВОЕННУЮ СЛУЖБУ ПО КОНТРАКТУ В ВОЙСКАХ НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ	413
<i>Санина М.В., Тарасюк Ю.В.</i>	420
ИНВОЛЮЦИЯ МОТИВАЦИОННО-СМЫСЛОВОЙ СТРУКТУРЫ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА 1 КУРСА УЧРЕЖДЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ «ГОМЕЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ МЕДИЦИНСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ» В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ	420
<i>Санина М.В., Снопкова Я.М.</i>	430
ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ СТУДЕНТОВ 1 КУРСА УЧРЕЖДЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ «ГОМЕЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ МЕДИЦИНСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ», СПОСОБСТВУЮЩИЕ И ПРЕПЯТСТВУЮЩИЕ АДАПТАЦИИ В ПРОЦЕССЕ ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО СТАНОВЛЕНИЯ	430
<i>Библиографический список</i>	436

<i>Саттаров Т.Ф., Бабарахимова С.Б.,.....</i>	<i>437</i>
<i>АНАЛИЗ ВЗАИМОСВЯЗИ МЕЖДУ МОТИВАМИ СУИЦИДАЛЬНЫХ ТЕНДЕНЦИЙ И ЛИЧНОСТНЫМИ ОСОБЕННОСТЯМИ ПОДРОСТКОВ</i>	<i>437</i>
<i>Турובה Ш.У.....</i>	<i>442</i>
<i>ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ОБСЛУЖИВАНИЯ ПРОМЫШЛЕННЫХ РАБОТНИКОВ.....</i>	<i>442</i>
<i>Аннотация</i>	<i>442</i>
<i>Турчин А.С.....</i>	<i>448</i>
<i>О СВЯЗИ АКАДЕМИЧЕСКОЙ УСПЕВАЕМОСТИ И ПЕРВИЧНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ КУРСАНТОВ ВУЗА РОСГВАРДИИ ..</i>	<i>449</i>
<i>Хохлова Л.П., Луканина И.Н.</i>	<i>456</i>
<i>ИССЛЕДОВАНИЕ ТРАНЗИТОРНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ГРУППОВОЙ ТРАНСМОДАЛЬНОЙ СУБЪЕКТНОЙ ПСИХОТЕРАПИИ</i>	<i>456</i>
<i>Шарипова Ф.К., Бабарахимова С.Б.....</i>	<i>465</i>
<i>ПРЕДИКТОРЫ ФОРМИРОВАНИЯ САМОПОВРЕЖДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ</i>	<i>465</i>
<i>Якимчук Д. Ю.</i>	<i>469</i>
<i>ГРУППОВАЯ ДИНАМИКА В ОНЛАЙН-ПРОЕКТЕ С АВТОРСКИМИ ИНТЕГРАТИВНЫМИ ПСИХОТЕРАПЕВТИЧЕСКИМИ ИГРАМИ</i>	<i>469</i>
<i>Список авторов</i>	<i>474</i>

ТЕОРИЯ И МЕТОДОЛОГИЯ

Власов Н.А.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ В ИСТОРИИ. ЧАСТЬ I.

Аннотация. В статье рассмотрена проблема социально-психологических исследований в контексте исторической науки. Акцентируется значимость междисциплинарных исследований на современном этапе развития науки, обозначена их предметная область. Утверждается, что в ходе развития исторической и психологической наук в XX веке были образованы три модели междисциплинарного синтеза – социально-психологическая, психоаналитическая и исторически-ментальная. Далее анализируется генезис социально-психологических исследований, выполненных на стыке психологии и истории, отмечается ведущий вклад в данной области французских (Г. Тард, Г. Лебон, О. Кабанес) и отечественных (В.М. Бехтерев, Б.Д. Парыгин, Б.Ф. Поршнев) исследователей.

Ключевые слова: историческая психология, психология, история, социальная психология.

Abstract. The article considers the problem of socio-psychological research in the context of historical science. The importance of interdisciplinary research at the present stage of scientific development is emphasized, and their subject area is indicated. It is argued that during the development of historical and psychological sciences in the twentieth century, three models of interdisciplinary synthesis were formed – socio-psychological, psychoanalytic and historical-mental. Further, the genesis of socio-psychological research carried out at the junction of psychology and history is analyzed, and the leading contribution in this field of French (G. Tarde, G. Lebon, O. Kabanés) and domestic (V.M. Bekhterev, B.D. Parygin, B.F. Porshnev) researchers is noted.

Keywords: historical psychology, psychology, history, social psychology.

Введение. Со времен Л. фон Ранке история руководствуется эпистемологическим принципом «установить, как было на самом деле» в отношении познания ушедших эпох, и эта максима, несмотря на постмодернистский вызов второй половины XX века, остается фундаментальной для данной науки [3]. Понимание прошлого облегчает понимание настоящего и делает более реалистичным прогнозирование будущего; оно же способствует осознанию собственной социокультурной идентичности как одного человека, так и целого общества.

Как и любая другая наука, история стремится не только констатировать те или иные факты, но и выявлять определенные закономерности, которые в результате теоретико-методологического осмысления получают статус законов. Так, в течение

многих лет разрабатываются различные теории исторического процесса (например, марксизм или мир-системный анализ), позволяющие по мнению их авторов выявить те скрытые «пружины», которые направляют деятельность больших человеческих общностей.

Согласно М. Блоку история занимается изучением людей прошлого. Она пытается создать связную картину ушедших эпох, все явления которых можно было бы понять и объяснить. Несмотря на то, что историческая наука достигла большого прогресса в течение последних 200 лет, остается еще много «лакун» – пустых мест, разрывов в картине прошлого, не позволяющих обрести ей большую целостность. Эти «белые пятна» закрашиваются не только в рамках самой истории, но и в процессе синтеза ее с другими общественными и гуманитарными науками, такими как, например, социология (социальная история) или экономика (экономическая история).

Однако этого все равно недостаточно, чтобы ответить на целый ряд вопросов. Проблему некоторых «белых пятен» истории можно рассмотреть с двух точек зрения – микросоциальной и макросоциальной.

К первому типу можно отнести проблему личности в истории. Вопросы такого рода могут быть сформулированы следующим образом: почему Цезарь настолько стремился к власти, что развязал гражданскую войну? Что и почему побудило М. Лютера запустить процесс, позже названный Реформацией? Какие особенности личности И.В. Сталина позволили ему одержать верх в партийной борьбе 1920-х годов? Откуда у А. Гитлера была такая тяга к разрушению и смерти? Таких вопросов можно задать тысячи.

Вторая группа вопросов касается макросоциальной истории. Почему людским массам свойственно идти за сильным лидером? Чем можно объяснить поразительную жестокость гражданских войн? Почему не любая страна оказывается готова к демократической политической системе? И таких вопросов тоже может быть очень много.

На часть из них может ответить психология – наука о психике человека, так как после мозга как материального субстрата любого сознания и основы любой деятельности, именно психика является базовой данностью человеческого бытия; она определяется как свойство высокоорганизованной живой материи, заключающееся в активном отражении субъектом объективного мира. На обоих уровнях социального (микро- и макро-) наука не может игнорировать феномен психического, так как сознание, будучи высшей формой психического отражения, присутствует и на уровне индивида (индивидуальное сознание), и на уровне социальной группы (массовое или коллективное сознание).

В свете последних тенденций развития исторической науки, в которых акцент делается не только на каузальности истории, но и на ее проживании и конструировании (основным вопросом вместо «почему» становится «как»), что отвечает общей закономерности эволюции наук об обществе в свете

гносеологических подходов феноменологии и социального конструкционизма, становится более значимым понимание тех индивидуальных и групповых психологических детерминант, которые оказывают существенное влияние как на создание, так и на познание прошлого.

Из вышесказанного следует, что изучение истории человечества без изучения психологических его аспектов, обедняет получающуюся картину прошлого, поэтому изучение моделей историко-психологического синтеза обладает выраженной актуальностью.

В ходе развития исторической и психологической наук в XX веке были образованы три модели междисциплинарного синтеза – социально-психологическая, психоаналитическая и исторически-ментальная [2]. Интеграция исторического и психологического видов знания открыла перспективы решения ряда теоретических проблем в познании прошлого, в первую очередь феноменологии крупных социальных общностей, лидерства, исторического процесса, социальных представлений и когнитивно-эмоциональной сферы индивидуального и коллективного бытия.

Социальная психология как отрасль психологической науки возникла на рубеже XIX и XX веков в условиях динамичного развития науки, экономики и западноевропейского общества в целом. Наиболее значимыми работами по социально-психологическим исследованиям в истории стали труды представителей французской науки Г. Лебона, Г. Тарда, О. Кабанеса, Л. Насса, С. Московичи [1].

В России и СССР социальная психология вообще и социально-психологические исследования в истории в частности развивались с некоторым запаздыванием по сравнению с европейскими странами, а после установления марксистского диктата в социальных и гуманитарных науках почти на 30 лет были вытеснены из академической науки. Только в 1960-х годах начинается возрождение отечественной социальной психологии, появляется основная масса трудов на стыке этой дисциплины и исторической науки. К значимым работам по данной тематике можно отнести труды В.М. Бехтерева, Б.Д. Парыгина, Б.Ф. Поршнева, В.В. Крамника, Е.Ю. Бобровой.

В годы советской власти в отечественных социально-психологических исследованиях в истории преобладал марксистско-ленинский взгляд на психологические феномены и ход исторического процесса, который был преодолен только после отказа от соответствующих идеологических установок в социальных и гуманитарных науках, то есть в 1990-ые годы.

Основными решаемыми проблемами в рамках социально-психологических исследований в истории являются феноменология крупных социальных общностей, проблемы лидерства и исторического процесса.

Генезис социально-психологических исследований в истории. Социальная (общественная) психология в качестве самостоятельной отрасли возникла после публикации в 1908 году книги английского ученого В. Макдугалла «Введение в

социальную психологию» (хотя есть и другая точка зрения, согласно которой социальная психология появилась на 50 лет раньше, в 1859 году, когда немецкие филолог Г. Штейнталь и этнограф М. Лацарус начали издавать на немецком языке журнал по психологии народов и языкознанию [6]). Эта позиция кажется нам довольно странной, если учесть, что официально признанным годом рождения психологии как науки принято считать 1879 год, когда в г. Лейпциге В. Вундтом была открыта первая экспериментальная лаборатория в рамках данной дисциплины. Однако, как это часто бывает в науке, исследования в этом направлении проводились и до официальной даты его легитимации. Так, результаты первого социально-психологического эксперимента были опубликованы еще в 1898 году. В рамках данного исследования нас интересует та сфера общественной психологии, которая связана с историей, поэтому мы сознательно исключили из него изучение теорий и работ, не имеющих отношения к познанию прошлого.

Первые труды, могущие считаться социально-психологическими и относящиеся в настоящее время к классике как психологии, так и социологии, были созданы на рубеже XIX и XX веков. Эта время характеризовалось бурным научно-техническим прогрессом, особенно в области «позитивных» наук – химии, физики и биологии [8], ростом промышленного производства [18] и колониализма, напряженностью в международных отношениях, нарастающей гонкой вооружений [10].

В социальной сфере европейских стран отмечался рост антагонизма между неимущими слоями и обеспеченными классами, что порождало усиление революционных настроений. Отмечался в то время и всплеск национализма, особенно во Франции (т.н. «дело Дрейфуса») и многонациональных России и Австро-Венгрии. Создавались легальные и нелегальные кружки и партии самых различных политических окрасок, обозначился заметный рост числа сторонников социалистических и националистических взглядов [15]. В интеллектуальной среде все большей критике подвергалась легитимность абсолютистско-монархических режимов, под властью которых в то время проживало большинство населения Европы. Унаследованные еще от прошлых столетий элементы (а в некоторых странах и бóльшие части) общественных систем (в смысле социальной структуры и функционирования ее составляющих) все в меньшей степени удовлетворяли не только социально-экономическим реалиям, но и самому духу времени.

Духовная сфера также переживала существенные изменения. Хотя религия продолжала играть существенную роль в жизни европейских обществ, происходила нарастающая секуляризация массового сознания. Христианское мировосприятие теснилось новыми, модернистскими философскими системами, такими как марксизм и фрейдизм; каждая из них, в силу своей тотальности, претендовала на роль ведущей онтологической парадигмы, способной объяснить все стороны бытия [4]. Изменения в обществе не могли не сказаться и на изменениях в культуре этого

общества, и наиболее зримым воплощением конструкта прогресса стал модерн – художественный стиль, в названии которого была заложена сама идея «современности» [5].

Таким образом, конец «долгого XIX века», по меткому выражению Э. Хобсбаума [16], характеризовался стремительными изменениями во всех областях человеческой жизни. Модернистский дух времени требовал осмысления происходящих изменений в обществе, поэтому легализация социологии (как науки об обществе в настоящем) в качестве академической дисциплины и активизация развития истории (как науки об обществах в прошлом) пришлись как раз на рубеж веков. Такое совпадение нельзя считать случайным, оно является закономерным ответом социума на потребность в рефлексии настоящего, основанного на прошлом, и необходимостью в прогнозировании будущего.

Первые значимые социально-психологические исследования, связанные с историей, проводились во Франции. Это тоже является закономерным, так как почти сто лет войн и революций, начиная с Великой французской революции 1789 года и заканчивая Парижской коммуной 1871 года, вызвали в этой стране череду социальных катаклизмов, требующих осмысления. Поэтому не удивительно, что именно Франция в это время дает миру большое количество «классиков» общественных наук, таких как Ш.-В. Ланглуа и Ш. Сеньобос (история), Э. Дюркгейм и Э. Хальбвакс (социология), Г. Лебон и Г. Тард (социальная психология), М. Мосс (культурная антропология) и др.

После первой мировой войны социально-психологическую составляющую истории изучал испанский философ Х. Ортега-и-Гассет, а во второй половине XX века данной проблемой занимались французские социальные психологи М.-Л. Рукетт и С. Московичи и австро-британский культуролог Э. Канетти.

Психология общества изучалась и в России. Еще до революции была издана книга философа А.А. Богданова «Из психологии общества». Несмотря на название, о психологии там речь практически не шла, работа была скорее посвящена развитию марксистских идей в области политической и социальной философии. После революции новые власти стали оказывать заметное давление на представителей общественных наук. Марксистская модель была объявлена единственно верной системой устройства общества и человека [12]. В силу этого гуманитарные и социальные дисциплины оказались под заметным давлением со стороны представителей данного учения, многие из которых принадлежали к властной элите.

Первой под удар попала социология, которая была фактически объявлена «лишней» и даже «буржуазной» [17], так как теория структурирования и функционирования общества была исчерпывающе объяснена марксизмом. Некоторые видные отечественные социологи, такие как ученый с мировым именем П.А. Сорокин, были вынуждены покинуть родину, а сама эта дисциплина была инкорпорирована в состав марксистско-ленинской философии [13].

История и психология в 1920-ые годы были вынуждены перестраиваться в условиях новых реалий. Трансформацию этих наук в духе марксизма осуществляли М.Н. Покровский и К.Н. Корнилов соответственно. Многие специалисты «старой школы» в той или иной степени подверглись репрессиям, их нещадно критиковали, отстраняли от работы, арестовывали. Так, по «академическому делу» (1929-1931 гг.) были арестованы и отправлены в ссылку крупные отечественные историки М.К. Любавский, С.Ф. Платонов, Е.В. Тарле и др. [4]. Отстранены от работы были известные российские психологи А.И. Введенский, Г.И. Челпанов, Г.Г. Шпет и ряд других [9].

Хотя в 1920-х – начале 1930-х годов и выходили отдельные работы по социальной психологии, например, «Коллективная рефлексология» (1921) В.М. Бехтерева «Элементы социальной психологии» (1930) под редакцией К.Н. Корнилова, однако они были немногочисленными. К концу 1930-х годов целые отрасли психологии, такие как педология и социальная психология, были упразднены. Социального в ней осталось ровно столько, сколько необходимо было для объяснения развития индивидуальной психики человека («Культурно-историческая концепция» Л.С. Выготского [19]), но не более. Почти на 30 лет в истории отечественной социальной психологии наступил «перерыв».

Ситуация изменилась в конце 1950-х годов, когда в науке начала происходить некоторая «оттепель», связанная с некоторым ослаблением идеологического пресса. В психологии это выразилось в частичном преодолении последствий диктата, навязанного т.н. «Павловской сессией» (совместная сессия Академии наук СССР и Академии медицинских наук СССР проходила в Москве с 28 июня по 4 июля 1950 года) [11].

В 1959 году выходит статья Б.Д. Парыгина [7] в которой обосновывается необходимость развития социальной психологии в СССР. С этого момента происходит частичная «легализация» этой отрасли и, в дальнейшем, происходит ее постепенное возвращение в академическую науку. В фокусе «возрожденной» (по Б.Д. Парыгину) социальной психологии находится широкий спектр общественных феноменов: психология классов и коллективов, психология научной и педагогической деятельности, социальная психология личности и др. Однако истории в ней места фактически не находится. В 1970-х годах выходит целый ряд социально-психологических работ, посвященных историческим темам.

На этом фоне выглядят интересными и явно выбивающимися из общей тенденции труды историка Б.Ф. Поршнева, который предпринял смелую попытку «скрестить» марксистско-ленинскую философию, собственно историю, антропологию и социальную психологию. Хотя результаты получились спорными и его работы спровоцировали интенсивную критику со стороны представителей всех задействованных им дисциплин, важной является сама попытка такого рода междисциплинарного синтеза. В начале 1970-х годов также вышли работы по социально-психологическим исследованиям в истории Б.Д. Парыгина и В.В.

Крамника. После распада СССР в России изучением социально-психологических явлений в различные исторические периоды занимались ученые, относимые к такой междисциплинарной области как историческая психология (Е.Ю. Боброва и др.).

Таким образом, связанная с историей социальная психология зародилась во Франции, стране, пережившей за относительно короткий срок значительные социальные потрясения, требовавших определенной рефлексии. Ее развитием занимались ученые из разных стран. В СССР траектория развития данной науки не была простой, что во многом объясняется с идеологическим диктатом и навязыванием марксистско-ленинской философии как единственно верной теории объяснения структуры и функционирования общества. После почти 30-летнего перерыва социальная психология возродилась в нашей стране и продолжает успешно решать свои научные задачи в настоящее время.

Заключение. На сегодняшний день вряд ли у какого-то серьезного ученого возникнут сомнения в ценности междисциплинарных исследований (это утверждение, естественно, не отрицает большого значения узкодисциплинарных штудий). Междисциплинарность не чужда психологии, этот тезис подтверждается такими ее отраслями как клиническая, юридическая, социальная, экономическая и рядом иных дисциплин; история также со второй половины XX века тяготеет к исследованиям на стыке наук – социальная, экономическая, военная, гендерная, история повседневности...

Столь любимый марксистами принцип историзма, требующий рассмотрение любого явления в его генезисе, предполагает анализ междисциплинарной интеграции исторической и психологической наук от самого его начала, а начало этого процесса было положено социологами и социальными психологами.

Изучая социальные катаклизмы, психологию толп, они внесли существенный вклад как в объяснение, так и в понимание исторических событий и исторических процессов с точки зрения психологии их участников. Особо следует отметить вклад в разработку этого проблемного поля французских (Г. Тард, Г. Лебон, О. Кабанес) и отечественных (В.М. Бехтерев, Б.Д. Парыгин, Б.Ф. Поршнев) исследователей. Более подробно работы указанных ученых будут нами рассмотрены в последующих частях данной статьи.

Список литературы

1. Власов Н.А. Социальная психология толпы в разработках зарубежных ученых конца XIX – начала XX века // Вестник Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова. Серия Гуманитарные науки. – 2022. – Т. 16. № 2 (60). – С. 334-343.

2. Власов Н.А. Социальные представления и ценности в Средние века в работах историков школы «Анналов» М. Блока, Ж. Ле Гоффа и А.Я. Гуревича // Вестник МГПУ. Серия: Исторические науки. – 2022. – № 2 (46). – С. 114-126.

3. Власов Н.А., Челнокова А.Ю. Историческая психология. – М.: Книгодел, 2023. – 132 с.
4. Дубровский А.М. Власть и историческая мысль в СССР. – М.: Политическая энциклопедия, 2017. – 622 с.
5. Кандель Э. Век самопознания: поиски бессознательного в искусстве и науке с начала XX века до наших дней. – М.: АСТ: CORPUS, 2006. – 720 с.
6. Новиков В.В. Социальная психология: феномен и наука. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2003. – 341 с.
7. Парыгин Б.Д. О психологическом направлении в современной буржуазной социологии и о социальной психологии // Вестник ЛГУ. – 1959. – № 23. – С. 164-169.
8. Перлов А.М. История науки: Введение в методологию гуманитарного знания. – М.: Ленанд, 2018. – 275 с.
9. Петровский А.В., М.Г. Ярошевский. История и теория психологии. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. – 416 с.
10. Понтинг К. Всемирная история. Новый взгляд. – М.: АСТ: Астрель, 2010. – 958 с.
11. Психологическая наука в России XX столетия: проблемы теории и истории / под ред. А.В. Брушлинского. – М.: Издательство «Институт психологии РАН», 1997. – 574 с.
12. Розенталь М.М. Марксистский диалектический метод. – М.: ЛЕНАНД, 2021. – 352 с.
13. Сорокин П.А. Социальная и культурная динамика. – М.: Академический проект, 2020. – 988 с.
14. Уэст Д. Континентальная философия. Введение. – М.: Издательский дом «Дело» РАНХиГС, 2015. – 446 с.
15. Хейстингс М. Первая мировая война: Катастрофа 1914 года. – М.: Альпина нон-фикшн, 2015. – 604 с.
16. Хобсбаум Э. Эпоха крайностей. Короткий двадцатый век (1914-1991). – М.: АСТ: CORPUS, 2020. – 688 с.
17. Шацкий Е. История социологической мысли. Том 2. – М.: Новое литературное обозрение, 2018. – 720 с.
18. Экономическая история мира: в 5 т. Т.3. / под общ. ред. М.В. Конотопова. – СПб.: Алетейя, 2018. – 604 с.
19. Ярошевский М.Г. История психологии. – М.: Мысль, 1985. – 575 с.

ИСТОРИКО-ФИЛОСОФСКИЕ ОСНОВЫ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСТВА И КОММЕРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.

Аннотация: В данной статье Коран и хадисы описывают предпринимательство и коммерческую деятельность, ее значение в жизни человека, ее влияние на развитие общества, поток торговли, торговую профессию и ее честь, деловую деятельность нашего Пророка. Мухаммад (мир ему и благословение Аллаха) и необходимость знать науку коммерции. Информация предоставляется.

Ключевые слова: предпринимательство, предпринимательская деятельность, коммерция, торговля, торговля, коммерсант, коммерческая наука.

Annotation: In this article, the Qur'an and Hadiths describe entrepreneurship and commercial activity, its importance in human life, its impact on the development of society, the flow of trade, the trade profession and its honor, the business activity of our Prophet Muhammad (pbuh), and the need to know the science of commerce. information is provided.

Key words: entrepreneurship, entrepreneurial activity, commerce, trade, trade, merchant, commercial science.

Введение. Сегодня во всем мире предпринимаются последовательные усилия по решению проблемы экономического роста, обеспечения страны и ее граждан полноценной материальной жизнью. Для этого, прежде всего, необходимо, чтобы каждый занимался приемлемой трудовой деятельностью. В настоящее время в результате прогресса науки и техники во всех областях создаются новые высококлассные специалисты, в результате чего человеческий фактор в трудовой деятельности постепенно снижается. В результате проблема безработицы обостряется. Для устранения этой проблемы необходимо создание новых рабочих мест для обеспечения занятости трудоспособного населения. В этом направлении предпринимательская деятельность находится на лидирующих позициях. 7 января 2017 года на совещании группы сотрудников прокуратуры нашей страны Президент еще раз напомнил жизненную истину и подчеркнул, что «Если предприниматель богат, то и государство, и народ будут богаты.» «Предприниматель тратит богатство и деньги, которые он накопил с детства, чтобы начать новый бизнес. Если он получает кредит в банке, он платит его сам с процентами. Несмотря на это, он рискует, тратит свое время и деньги, рискует всеми своими возможностями и работает день и ночь ради своей работы. Таким образом он кормит не только себя, свою семью, но и страну. В этом смысле предприниматель – поистине самоотверженный человек. Я готов поддержать таких людей, предпринимателей, которые создали хотя бы два рабочих места» [Мирзиёев, 01.07.2017, с. 26]. Из мирового и отечественного опыта создания новых рабочих мест известно, что малый бизнес и субъекты предпринимательства занимают лидирующие позиции. В частности, наглядным примером могут служить

мнения, высказанные Президентом в открытом диалоге с предпринимателями: «За последние пять лет количество предпринимателей выросло почти в 3 раза. Многие предприниматели расширили свой бизнес по всей стране, создав тысячи рабочих мест и став крупными престижными компаниями. На внутреннем и внешнем рынках начал формироваться класс предпринимателей, обладающих собственным престижем и брендом» [Мирзиёев, 20.08.2021, с. 11]. Поэтому в нашей республике и в развитых странах мира большое значение придается развитию малого бизнеса и предпринимательства. По данным ООН, малый бизнес, микрофирмы и предпринимательские организации являются основными работодателями для 50 процентов трудоспособного населения мира. Например, примерно каждый десятый работник в США, Франции, Великобритании, каждый седьмой в Японии и каждый пятый в Италии занимается предпринимательством. В западных странах около 80,0 процентов занятого населения являются владельцами той или иной формы семейного труда, в частности малых, средних и крупных предприятий и корпоративных акций [Чакрабартий, 2009, с. 15] также свидетельствует о том, что малый бизнес и предпринимательская деятельность сегодня становятся одним из наиболее полезных и приемлемых видов трудовой деятельности в мире.

Цель: Познакомить предпринимателей со своими историческими и философскими основами формирования их компетентности, с законами и нормами шариата, рекомендациями, которые изложены и определены в отношении предпринимательства и бизнеса в Исламе, нашей священной религии (Коран и хадисы), Формировании Пайга. знаний и навыков о различных ситуациях, положениях и руководстве нашего Пророка Мухаммада (мир ему и благословение Аллаха) в ходе его коммерческой карьеры.

Исследовательские задачи:

- 1) анализ историко-философской литературы для формирования предпринимательской компетентности;
- 2) формирование навыков молодых предпринимателей на основе идей ислама;
- 3) Познакомить с коммерческой профессией нашего Пророка Мухаммада (мир ему и благословение Аллаха).

Основная часть.

«Предпринимательство или бизнес (англ. business- «занятость») относится к любой легальной коммерческой деятельности» [Национальная энциклопедия Узбекистана, 2000, с. 210]. Таким образом, предпринимательство – это коммерческая сфера, которая действует легально на основе норм, установленных государством.

Если посмотреть на значение слова торговля, то «Торговля (араб. торговля) – торговая и торгово-посредническая деятельность, помогающая продавать товары и услуги. Предпринимательская деятельность в широком смысле» [Национальная энциклопедия Узбекистана, 2000, с. 210]. Из определений известно, что

предпринимательство и коммерческая деятельность тесно связаны друг с другом и представляют собой деятельность, управляемую на основе установленных законом процедур.

В настоящее время высокий уровень внимания уделяется предпринимательству, населению, занимающемуся этой деятельностью, а также исламу, который считается нашей священной религией.

В религии ислама подробно описаны вопросы, связанные с уникальными особенностями и тонкостями предпринимательства, деловых и кооперационных отношений между людьми, и призываются всегда следовать истине и справедливости.

Торговля – это одна из вещей, которую Аллах Таала сделал законной. Именно об этом сказано в Священном Коране: «Однако Аллах запретил использование денег и ростовщичество» [Шейх Алауддин Мансур, 2020, с. 67]

Наряду с прибылью трейдер допускает и возможность убытков. Вот почему ислам сделал торговлю халяльной. Вот почему Аллах запретил ростовщичество (риба). Потому что в ростовщичестве нет горения. Ростовщик всегда в прибыли, а другая сторона в убытке.

Аллах Субханаху таала говорит в суре «Мульк»: «Он (Аллах) – Тот, кто подчинил вам землю. Поэтому ходите по каждой части этой Земли (путешествуя, торгуя или занимаясь сельским хозяйством) и ешьте из пропитания, которое дал (Аллах), и воскресение (в День Воскресения) будет с Ним» [Шейх Алауддин Мансур, 2020, с. 67].

Аллах подчинил землю людям и отдал каждую часть земли людям в пользование. Таким образом, люди могут заниматься различными видами деятельности, такими как путешествия, торговля, сельское хозяйство, и питаться за счет средств к существованию, данных Богом через честные дела.

В хадисе благословенного Пророка «В Исламе нет монашества» [Мусаннафи Абдураззак, 2020, с. 448] сказал. То есть в исламе нет монашества. Смысл этого слова в том, что наша религия ислам не призывает человека оставить мир и отделиться от всех и молиться только как монахи. Хотя основной целью создания человека является молитва Аллаху Таала, это поклонение должно быть в соответствии с сиратами и сунной Хазрата Акрама, да благословит его Бог и дарует ему мир. Согласно учению Пророка, ислам состоит из пяти основных столпов;

1. Доктрина. 2. Молитва 3. Дела (то есть профессии и ремесла, которыми занимается каждый человек). 4. Отношение человека к другим 5. Этика.

Поэтому, если человек только молится или молится пять раз в день, но его поведение (действия) неправильное, например; Он не считается совершенным мусульманином, если он запятнан мошенничеством, ложью, взяточничеством, ростовщичеством, ростовщичеством и прочими вещами в торговле. Также, если человек неправильно осуществляет правоотношения, он не является правильным и совершенным мусульманином.

Муамала – один из пяти столпов ислама, упомянутых выше. Торговля включена в эту транзакцию. При чтении Корана и хадисов становится ясно, что если бизнес и халяльный бизнес совершаются с благими намерениями и дозволенным образом, то эта работа является не только дозволенным действием, но и превосходной молитвой. Если торговля ведется с неправильным намерением или неправильным способом, то такое найденное богатство будет для человека вредом, бедой и врагом.

Добровольное дело – это благо, и это благо дает человечеству материальный и духовный свет. Тех, кто занимается торговлей, называют купцами. Название «торговец» началось со времен Пророка (мир ему). До этого она называлась брокерской.

«Торговля считается лучшей из профессий» [Ахмед Мухаммад, 2015, с. 67]

Естественно, возникает вопрос, а что такое коммерция? «Гаджир – (арабско-торговый) купец, торговец» [5. Толковый словарь узбекского языка, 2020, с. 223] означает смыслы. То есть купцы – это люди, которые занимаются торговлей и коммерцией.

Торговля – почетная профессия, профессия пророков. Наш Пророк, да благословит его Аллах и приветствует, стал бизнесменом и подал пример другим.

«Инвестиции Хадиджи были очень большими, а ее коммерческая деятельность распространялась вплоть до Шама. Поэтому он искал надежного и честного человека, который возглавил бы караван. К этому времени сын Абдуллы Мухаммад аль-Амин был известен во всей Мекке как праведный и заслуживающий доверия человек. Хадиджа отправила свою рабыню по имени Майсара в дом Мухаммада аль-Амина с предложением возглавить ее торговый караван. Аминус Верный согласился на это предложение. Караван отправился в вечернее путешествие. А Хадиджа с нетерпением ждала их и осталась в Мекке. Однажды Майсара прибежал к своему хозяину. Они были очень рады видеть, что караван благополучно вернулся. Майсара рассказала нам, что торговля этим вечером была более процветающей, чем когда-либо, и что во время поездки произошло несколько удивительных событий. Услышав описание прекрасного нрава Мухаммада аль-Амина, любовь Хадиджи к этому человеку еще больше возросла» [<https://islom.ziyouz.com>].

Наш Пророк, мир ему и благословение, сказал: «Честный, верный, надежный, честный торговец равен пророкам, сиддикам и шахидам» [Ахмад Мухаммад, 2015, с. 67].

Дискуссия.

На самом деле коммерческая деятельность считается одной из хороших профессий, поскольку благодаря этой профессии человек прикладывает много усилий, облегчает тяготы людей, а в результате удовлетворения их материальных и духовных потребностей получает как благословения Аллаха и уважение людей. Люди, занимающиеся бизнесом, не только обеспечивают свои материальные блага,

но и служат благополучию народа, всего общества, экономическому и социальному развитию государства.

Ученики имама Абу Ханифы спросили имама Мухаммада: «Не собираешься ли ты написать что-нибудь о благочестии?» Потом он сказал: «Я это записал». «Где ты написал?» «Читайте здесь, Китоби-Бей – я написал промысловую книгу» [Мухтасар, 1994. с. 195], сказали они.

То есть пытаются сказать, что я написал книгу продаж, все основано на благочестии. Если вы прочитаете эту книгу, вы заметите, что первое требование в трейдинге — это прозрачность и точность. Честная торговля – одно из главных требований Ислама.

Каждый бизнесмен, занимающийся коммерцией, должен знать науку коммерции. Причина в том, что раб не только зарабатывает на жизнь торговлей, но также может зарабатывать заслуги или грехи. Может найти счастье или несчастье. Конец можно определить из коммерции.

Вот почему Абдулла ибн Умар, да благословит его Аллах и дарует ему мир, сказал: «Для меня, умерев на пути Аллаха, мне дороже всего умереть среди моих коммерческих товаров» [<https://shosh.uz>].

Купец, как мы сказали выше, должен усвоить правила коммерческой науки. Хазрат Умар, да будет доволен им Аллах, сказал: «Те, кто не знает науки коммерции, не должны торговать на нашем рынке» [<https://shosh.uz>].

Во времена Халифата он установил на рынке такую вещь, что члены определенной группы проверяли торговцев, знают ли они науку торговли или нет. Если бы он не знал науки торговли, его бы изгнали с рынка, чтобы трейдер мог учиться.

Выводы.

Поэтому обучение конкретной профессии подрастающего молодого поколения является одной из важных задач. Исходя из сегодняшнего спроса, одним из оптимальных способов обеспечить население новыми рабочими местами, повысить экономическое благосостояние себя и всего общества является занятие предпринимательской деятельностью. По этой причине назрела необходимость направить молодежь в сферу предпринимательства, на занятие общественно полезным видом труда и тем самым обеспечить ее трудоустройство.

Научить каждое молодое поколение, желающее начать предпринимательство, исходя из столпов ислама, который считается нашей священной религией, связанной с предпринимательством и коммерческой сферой, информировать о необходимости бизнесменов знать этикет наряду с наукой этой профессии, научите их чести и преимуществам занятия той профессией, которую прославляет наша религия, обучая их предпринимательским компетенциям, торговле - можно развить взгляды на продажи.

Использованная литература:

1. Встреча Президента Республики Узбекистан Шавката Мирзиёева с группой сотрудников прокуратуры нашей страны 7 января 2017 года.

2. Открытое общение Президента Республики Узбекистан Шавката Мирзиёева с предпринимателями нашей страны 20 августа.

3. Chakrabarti, S (2009) The Influence of National Culture and Institutional Voids on Family Ownership of Large Firms: A Country Level Empirical Study Journal of International Management, 15 (1), Насриев И. Оилавий тадбиркорлик – жамият фаровонлигининг асоси.

4. Ўзбекистон Миллий Энциклопедияси 1-жилд – Тош: 2000-йил.

5. Ўзбек тилининг изохли луғати 4-жилд – Тош: 2005- йил “Ўзбекистон миллий энциклопедияси”

6. Муҳаммад Шариф Жуман, Аҳмад Муҳаммад – “Динда саволим бор” Тош:- 2015-йил. “Мовароуннаҳр”

7. Мухтасар (Шариат қонунларига қисқача шарҳ) – Тош: 1994-йил. “Чўлпон”

8. Мусаннафи Абдураззоқ 8-ж. - Тош: 2020-йил. “Мовароуннаҳр”

9. Shayx Alouddin Mansur “Qur`oni Karim ma`nolari tarjimai” Tosh:- 2020-yil. “Movarounnahr”

Веб-сайты:

<https://islom.ziyouz.com>

<https://shosh.uz>

Калайтан Н.А., Грушко Н.В.

**ОПЫТ ИССЛЕДОВАНИЯ ВЕДУЩИХ АРХЕТИПОВ В РЕКЛАМЕ
ПРОДУКТОВ ПЧЕЛОВОДСТВА**

Аннотация. В статье рассматривается опыт исследования архетипов в рекламе на примере продуктов пчеловодства, приводится логика изучения архетипов в создании рекламных обращений. Отдельное внимание уделяется обучению студентов анализу рекламных сообщений.

Annotation. The article discusses the experience of studying archetypes in advertising using the example of beekeeping products, and provides the logic of studying archetypes in creating advertising messages. Special attention is paid to teaching students how to analyze advertising messages.

Ключевые слова: архетипы, психологический портрет, реклама, восприятие.

Key words: archetypes, psychological rubbing, advertising, perception.

Актуальность исследования обусловлена определенной тенденцией в формировании предложения на рынке услуг, в создании адресного эффективного рекламного сообщения, когда важно учитывать запросы определенной целевой аудитории, понимая психологический портрет потребителя. Главным действующим лицом в ситуации множества предложений на рынке сейчас является не производитель, а покупатель, именно его запрос формирует спрос на продукцию.

Одна из задач создателей рекламы в этом информационном потоке – помочь производителю обратить внимание на свой товар, чтобы потребитель его узнал.

Успешное продвижение своей продукции тесно связано с психологическими особенностями человека (восприятие, память, внимание). В основе эффективной рекламы – знание и понимание того, что заставляет человека принимать решение о покупке. Прежде всего, это воздействие на бессознательное потребителя. Такой подход способствует установлению долгосрочных отношений компании с покупателями. Применение архетипов в рекламе позволяет вызывать у потребителя бессознательную потребность приобретения товара. Компании активно применяют теорию архетипов для создания дизайна своей продукции и ее рекламы.

Понятие «архетип» используется учеными разных научных школ и подходов. Архетипы лежат в основе психики человека, их истолкование непосредственно связаны с природой человека, его мотивациями и жизнедеятельностью, что имеет важное значение при создании рекламных сообщений. Это базовые, стратегические сценарии, передающиеся по наследству от поколения к поколению. Упоминание архетипа встречается в трудах древнеримских философов и богословов: Дионисия Ареопагита, Филона Иудея, Иринея и Августина. Древнегреческие философы использовали термин «архетип» в значении «прообраз, образ, образец».

Впервые научное обоснование архетипическим образам были сформулированы З.Фрейдом и К.Г. Юнгом. К.Г. Юнг первым обозначил понятие коллективного бессознательного, которое является «глубоким слоем личности», «хранилищем инстинктов предков и мыслей» и именно к нему относится понятие архетипов [Юнг, 1991]. По К.Г. Юнгу «архетипы представляют собой систему установок, являющихся одновременно и образами, и эмоциями». Как пишет К.Г. Юнг, «любая связь с архетипом освобождает в нас голос более могучий, чем наш собственный» [Юнг, 2022, с. 59, 131].

В отечественной и зарубежной науке известны различные теории и подходы по использованию архетипов в рекламе продуктов и услуг. Нам интересно выявить архетипы по отношению к продукции пчеловодства.

Существуют разные классификации архетипов, задача – выбрать те, которые будут «включать» сознание потребителя. Известен классический юнгианский подход, в котором часто цитируется классификация, где мы встречаемся с такими архетипами, как: Анимус и Анима, Персона, Тень, Самость, Мудрец, Бог [Юнг, 1991]. М.Марк и К.С. Пирсон, опираясь на теорию К.Г. Юнга, описали двенадцать архетипов. Активизация определенного архетипа товара, бренда у потребителя, вызывает потребность в его приобретении. Свой вклад в развитие теории архетипов внесли Дж. Майерс-Бригс, Э. Шварц, Э. Берн, В.В.Козлов и другие исследователи.

Среди отечественных публикаций по применению архетипов в рекламе и брендинге можно назвать работы А. Иващенко, В.В. Корнева, Е. Петровой, А.В. Чернышева и др. [Перевозкина, 2016, с. 179]

Проблема, с которой обычно сталкиваются исследователи и мы, в частности, – отсутствие целостного подхода в оценке механизмов воздействия архетипических образов и символов на поведение потребителя через рекламное сообщение. Поэтому мы решали исследовательскую задачу в несколько этапов.

Цель исследования – выделить базовые архетипы, используемые в рекламе продукции отрасли пчеловодства. Задачи исследования: изучить визуальный рекламный материал продукции пчеловодства; определить ведущие архетипы, применяемые в рекламе; создать опросник с целью выявления ключевых архетипических образов в рекламных сообщениях продукции пчеловодства. Гипотеза исследования – существуют базовые архетипы, имеющие суггестивные характеристики для потребителя.

На первом этапе исследования участниками фокус-группы были проанализированы рекламные сообщения о продукции пчеловодства в сети интернет в России и США, было просмотрено более 300 сайтов по запросу «Продажа меда». Также использовались сайты профессиональных сообществ пчеловодов. Материалы оценивались экспертной группой, в состав которой вошли преподаватели вузов, имеющие опыт в оценке текстов в области психологии рекламы. Работа экспертов заключалась в выборе как наиболее характерных, так и нестандартных сообщений. Интересно было сравнить, например, варианты отечественной рекламы продукции пчеловодства и аналогичной рекламы в США. Проведенное исследование рекламных сообщений в сети интернет показало, что в большинстве сообщений используются архетипические образы. В одном рекламном сообщении может быть использовано несколько архетипов: ведущий и вспомогательный. Это делается для привлечения внимания более широкой целевой аудитории.

Исследование проводилось на выборке, в которую вошли студенты очной и заочной форм обучения экономического направления (бухгалтеры, менеджеры). Выборка состояла из 60 человек в возрасте от 19 до 56 лет. [Калайтан, 2022]. Цель пилотажного исследования – эмоциональное отношение к продукции пчеловодства, к используемым образам. Например, респондентам было предложено выбрать из двухсот рекламных сообщений наиболее яркие, впечатляющие и назвать характеристики рекламы, благодаря которым они сделали этот выбор.

На третьем этапе исследования мы уделили отдельное внимание выявлению архетипов, содержащихся в рекламных обращениях. В основу выявления ведущих архетипов была положена теория К.Г. Юнга [Юнг, 1991]. Особенность исследования в том, что оно проводилось в группе студентов, где предварительно была прочитана лекция, погружающая в содержание материала по теории архетипов; разработаны задания для самостоятельной работы – выделение архетипов в различных рекламных сообщениях. Теоретической основой для выполнения самостоятельной работы послужила теория архетипического квадрата

Т. Четуинда [Chetwynd, 1997]. Одно из занятий было посвящено работе с метафорическими ассоциативными картами, созданными в соответствии с описаниями основных характеристик архетипов по Т. Четуинду: Принц/Принцесса, Трикстер/Жрица, Воин/Охотница, Хозяин/Хозяйка [Чернобровкина, 2019]. На данном этапе в исследовании приняли участие 15 студентов специальности социология. Средний возраст 20 лет. Было важно определить, как именно с точки зрения этой аудитории оценивается привлекательность продукции, насколько это затрагивает их ценности и интересы.

В результате контент-анализа рекламы меда были выделены следующие компоненты рекламного сообщения, влияющие на восприятие рекламного образа: сам образ, цвет образа и фона, размер, юмор. Ведущим архетипом, используемым в рекламных сообщениях по продукции пчеловодства стал Хозяин. Согласно классическому юнгианскому подходу ведущим архетипом является Мудрец, вспомогательный – друг. Примеры архетипа мудреца – ученый, исследователь, врач, учитель. В рекламе – это эксперт, сообщающий нам о научных разработках или врач.

Образы пчеловода, продуктов пчеловодства, по мнению респондентов, – позитивные, наполненные здоровьем, счастьем, хорошим настроением. Были выделены следующие образы: самого пчеловода, пчелы, медведя, соты, растение (цветок). Предполагаем, что для молодежной аудитории более работающими архетипами являются Принц/Принцесса, Воин/Охотница, когда актуальна тема достижения результата и как этот продукт может работать на достижение результата. Тогда как более старшей аудитории это тема сохранения здоровья, семейного уюта, традиций – Хозяин/Хозяйка.

В перспективе нашего исследования – изучение суггестивных характеристик рекламных сообщений с учетом возрастных особенностей и базовых потребностей покупателей, так как мы предполагаем, что традиционно целевой аудиторией является более старшая категория.

Библиографический список

1. Калайтан Н.А. Грушко Н.В. Психологический портрет предпринимателя, занятого в отрасли пчеловодства / Н.А. Калайтан, Н.В. Грушко // Психология стресса и совладающего поведения: устойчивость и изменчивость отношений, личности, группы в эпоху неопределенности : материалы VI Международной научной конференции (Кострома, 22-24 сентября 2022 г.). – Кострома : Костромской государственный университет, 2022.– С. 302-306.
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. 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.
4. Перевозкина Ю.М. Сравнительный анализ архетипических основ в восприятии рекламы в России и в Казахстане / Ю.М. Перевозкина, Л.В. Паньшина, И.А. Федосеева, Е.В. Дергачева // Развитие человека в современном мире: материалы VII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Новосибирск, 19-21 апреля 2016 г.) – Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический университет, 2016. – С. 178-187.
5. Чернобровкина С.В. Социально-психологическая адаптация обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в Омском регионе: учебное пособие / С.В. Чернобровкина, Н.В. Грушко. – Омск: Изд-во. Загурский С.Б., 2019. – 120 с.
6. Юнг К.Г. Проблемы души нашего времени. – Москва: АСТ, 2022. – 352 с.
7. Юнг К.Г. Архетип и символ. – Москва : Ренессанс, 1991. – 300 с.
8. Ященко, Е. Ф. Ценностно-смысловая концепция самоактуализации : специальность 19.00.05 "Социальная психология" : диссертация на соискание ученой степени доктора психологических наук / Ященко Елена Федоровна. – Челябинск, 2006. – 454 с.
9. Chetwynd T. Dictionary for dreamers. Thorsons, 1997.

Китаева М.П.

ФЕНОМЕНЫ ОТЧУЖДЕНИЯ И ОДИНОЧЕСТВА В СОЦИУМЕ

Аннотация. В статье рассматриваются два феномена - отчуждения и одиночества. Отмечаются их сходства и отличия. Указывается, что одиночество не всегда является негативным состоянием. Иногда оно необходимо для полноценного развития человека, его самоактуализации. Отмечается особая ситуация, при которой человек вынужденно оказывается отчужденным от ближайшего окружения, в силу того, что он оказывается на ступеньку выше в развитии этих людей. Здесь способом преодоления состояния отчуждения может стать творчество.

Ключевые слова: отчуждение, самоотчуждение, одиночество, отчуждение от других людей, отчуждение от мира, идентификация, обособление.

Annotation. The article examines two phenomena - alienation and loneliness. Their similarities and differences are noted. It is indicated that loneliness is not always a negative condition. Sometimes it is necessary for the full development of a person, his

self-actualization. There is a special situation in which a person is forced to be alienated from his immediate environment, due to the fact that he turns out to be a step higher in the development of these people. Here, creativity can become a way to overcome the state of alienation.

Keywords: alienation, self-alienation, loneliness, alienation from other people, alienation from the world, identification, isolation.

Феномены отчуждения и одиночества вызывают большой интерес философской и научной общественности, начиная с античности и завершая современной наукой и философией. Несмотря на длительную историю изучения указанных понятий, в настоящее время нет единого взгляда на понимание их взаимоотношений. Целью нашей работы является изучение общего и особенного феноменов отчуждения и одиночества, представленного в научных концепциях. Рассмотрим подробнее эти понятия.

По мнению О.Н. Багаевой переживание одиночества не было присуще людям, живущим по правилам родового устроительства жизни. Он появилось только после выхода личности из родового сознания [Багаева, 2016]. Н.А. Бердяев отмечает, что для состояния одиночества необходимо наличие других людей рядом, при этом воспринимаемых человеком как посторонние объекты [Бердяев, 1994]. Похожие мысли высказывает Н.В. Хамитов. Он рассматривает одиночество как встраивание человека в чуждый объективированный мир [Хамитов, 1995]. С.С. Хоружий состояние одиночества человека в обществе описывает как “бытие повседневности”, отмечая, что это неподлинный способ бытия, как “дискурс неподлинности”, отражающийся в некоторых психологических поведенческих характеристиках человека, таких как уклонение, стремление спрятаться, заслониться, убежать [Хоружий, 2013].

Н.А. Бердяев различает абсолютное и относительное одиночество. По его мнению, абсолютное одиночество всегда имеет отрицательную окраску, а относительное одиночество, способное возвысить человека над тяжестью объективированного мира, дающее рост души и личности, может иметь положительную окраску [Бердяев, 1994]. Общество для него выступает как царство разобщенных, чуждых объектов, приводящее человека к отчуждению от собственной глубины, заменяемой качествами, определяемыми поверхностными общественными отношениями [Бердяев, 1995]. В качестве причин одиночества он выделяет пространство и время. При этом Н.А. Бердяев отмечает, что только при углублении одиночества возможно достижение единства с другими людьми и миром [Бердяев, 1994]. Крайней степенью выраженности одиночества он считает смерть как окончательный разрыв всех существующих отношений с другими людьми и миром [Бердяев, 1995].

А.Г. Гизатуллина выделяет позитивный (готовность быть один на один со своим делом, со своей жизнью) и негативный (отчуждение от своего дела, своей

жизни) смысл одиночества. Она связывает одиночество с несоответствием жизни и восприятия современных людей тенденциям развития человека [Гизатуллина, 2013].

Г.М. Штопельман предполагает, что другие люди воспринимаются человеком как партнеры по субъектности, способные его увидеть, услышать, понять и, таким образом, объективировать его существование [Штопельман, 2014]. Здесь одиночество является последствием отчуждения, потери субъектности человека.

Ж.П. Сартр считает, что любое общение с другим человеком носит разрушительный характер, связанный с напряжением, вызванным возникновением препятствий из-за другого человека [Сартр, 2004]. Ортега-и-Гассет видит в качестве причин одиночества похожие процессы, связанные с тем, что каждый человек живет в своем особом “здесь”, не способным пересечься с особым “здесь” другого человека, что приводит к изначальной чуждости людей друг другу и к формированию выраженного напряжения при совместном присутствии и взаимодействии друг с другом [Ортега-и-Гассет, 1997]. То есть состояние одиночества является естественным, но тяжело переживаемым, для человека. И у человека нет возможности полностью быть с другими в силу его отличий от них.

Ф. Багирова рассматривает одиночество как чувство, состояние, процесс, отношение: “Чувство одиночества есть осознание человеком невозможности (на данном этапе) иметь близкие отношения с кем-либо, основанные на взаимном принятии, любви и понимании. Состояние одиночества – это переживание человеком потери внутренней целостности и внешней гармонии с миром. Оно выражается в нарушении гармонии между желаемым и достигнутым качеством социального общения. Одиночество как процесс есть постепенное разрушение способности личности воспринимать и реализовывать имеющиеся в обществе нормы, принципы, ценности в конкретных жизненных ситуациях. В результате процесса одиночества происходит утрата личностью статуса субъекта социальной жизни. Одиночество как отношение – это невозможность принятия мира как самоцели и самооценности” [Багирова, 2015, с. 213]. По сути это есть изучение одиночества как отчуждения от других в результате потери с ними близости (одиночество как чувство), потери единства с миром и с собой (одиночества как состояние), потери социальных связей (одиночество как процесс) и потери социальной жизни (одиночество как отношение).

С.Г. Корчагина выделила особые формы одиночества, которые назвала “отчуждающее одиночество” и “самоотчуждающее одиночество”. “Отчуждающее одиночество” предполагает отчуждение от других людей, норм, ценностей, определенной группы, мира в целом. “Самоотчуждающее одиночество” связано с потерей собственного Я при идентификации с другими людьми. Она полагает, что указанные две формы одиночества способны привести человека в состояние депрессии, агрессии, аутоагрессии, фрустрации, тревожности и психастении. В дополнение С.Г. Корчагина отмечает, что есть третья форма одиночества -

уединенность. С ее точки зрения, это единственная форма одиночества, которая играет в жизни человека положительную роль. Уединенность способствует самопознанию, самоопределению и самоактуализации личности [Корчагина, 2005]. Этой точки зрения придерживаются ряд других отечественных психологов. В частности, Д.А. Леонтьев, С.А. Ермолаева, Н.В. Нозикова [Ермолаева, 2015; Леонтьев, 2011; Нозикова, 2013].

По мнению Я.В. Башмановской одиночество есть следствие социального отчуждения, при котором человек теряет свои способности. С ее точки зрения, только состояние целостности личности позволяет избежать социального отчуждения. А преодолеть состояние одиночества, вызванного социальным отчуждением, можно, если человек окажется полностью включенным в общественные процессы и продолжит самореализовываться в обществе [Башмановская, 2014].

Э. Фромм связывает понятия отчуждения, одиночества со стремлением к свободе и независимости от общества, препятствующего реализации его личностных особенностей, способностей. Состояния одиночества и отчуждения тяжело переживаются человеком в силу того, что у него, помимо потребности в свободе есть конкурирующая потребность - в единении с внешним миром. При этом ученый отмечает, что состояние физического одиночества не всегда вызывает состояние отчуждения. Человек, не находясь в постоянном контакте с другими людьми, может быть связан с ними какими-то целями, идеями, возможно, проявляющимися в деятельности, направленной на решение значимой для него и общества задачи. Тяжелее переживается моральное одиночество, при котором человек четко ощущает разрыв с ценностями социума, в котором он находится, чувствует невозможность единения с социумом. Стремясь преодолеть это некомфортное состояние человек зачастую выбирает путь конформиста, в результате, теряя самого себя, приходя к состоянию самоотчуждения. Поэтому настоящим, полноценным выходом из состояния отчуждения при сохранении свободы самовыражения и единства с миром является единственный способ жизни - когда человек находит в социуме нишу, которая позволяет ему, оставаясь собой, быть с другими [Фромм, 2000].

О положительном смысле одиночества в жизни человека писали пифагорейцы, Аристотель, которые видели в нем возможность постижения истины и достижения состояния мудрости. При этом для них одиночество не является внесоциальным процессом. Средневековые философы продолжают усматривать этот положительный смысл в одиночестве, но предполагают, что связь с социумом здесь не является необходимой, что нужна связь с Богом. Подобный взгляд на одиночество сформировался у русских философов. В эпоху романтизма отчуждение от социума рассматривается как возможность посмотреть на социум, к которому ты относишься, со стороны и сформировать собственное отношение к нему. Б. Паскаль видит в одиночестве возможность развития рефлексии. Г. Гегель,

наоборот, только в преодолении социального отчуждения посредством единения с социумом видит возможность как познания социума, так и познания самого себя. Подобный взгляд на самореализацию человека у К. Маркса, который считает, что только в общественных отношениях возможно подлинное проявление человеческих способностей. Философы-экзистенциалисты продолжают линию Гегеля, полагая, что одиночество, являясь естественным состоянием человека, необходимо для его личностного развития. В частности, К. Мустакас видел в переживании одиночества ресурс достижения целостности и проявления чувствительности человека. У экзистенциалистов причина негативных переживаний, связанных с одиночеством, лежит не в самом одиночестве, а в бегстве от этого состояния. В. Франкл связывает одиночество с отсутствием смысла жизни. По мнению К. Роджерса социальное поведение противоположно самоактуализации. В этом смысле только в одиночестве возможно полноценное проявление себя. Р.С. Вейс выделяет в переживании одиночества две стороны: эмоциональную (нет чувства причастности) и социальную (нет людей) [Бармина, 2019; Чурилова, Каминская, 2020; Юдич, 2011].

Е.Е. Чурилова и М.А. Каминская выделяют две формы одиночества в соответствии с причинами, которые его вызывают. Первая форма связана со стремлением личности к уединению. Вторая форма является следствием аномии, выражающейся в дисбалансе механизмов идентификации и обособления [Чурилова, Каминская, 2020].

Г.Р. Шагивалеева и С.Г. Корчагина описывают несколько классификаций одиночества: 1) по уровню взаимодействия человека с окружающим миром - физическое, коммуникативное, эмоциональное, духовное одиночество; 2) по временной протяженности - эпизодическое или хроническое одиночество; 3) по происхождению - добровольное или вынужденное одиночество; 4) по соотношению процессов идентификации и обособления - отчуждающее, в котором преобладают процессы обособления, или диффузное, связанное с потерей своего Я, самоотчуждением в результате процессов идентификации с другими людьми, или диссоциированное, связанное с полной идентификацией с человеком или группой и при этом полным отчуждением от человека или группы, вызванным самоотношением человека, или уединенность, что является положительным, добровольным одиночеством [Корчагина, 2008; Шагивалеева, 2007].

Н.С. Корнющенко-Ермолаева, в свою очередь, выделяет в психологии следующие формы отчуждения: 1) социальное, связанное с переживанием социальных процессов как хаотических, которое приводит к развитию индивидуализма, эгоизма, апатии и одиночества; 2) коммуникативное, вызванное кризисом личных отношений, связанное потерей чувства сопричастности, события с другими людьми, обостряющее переживание одиночества; 3) самоотчуждение как отчуждение человека от самого себя, в крайней степени своей выраженности приводящее к деперсонализации; 4) культурное, связанное с маргинальной

позицией человека, вызванной его положением на пересечении несколько культур; 5) моральное, обусловленное заменой общечеловеческих ценностей искусственными ценностями [Корнющенко-Ермолаева, 2010]. Здесь отчуждение выступает как причина одиночества.

И.С. Кон выделяет три степени проявления одиночества: 1) временное одиночество, с которым человек способен справиться; 2) ситуативное одиночество, связанное с объективным изменением социального окружения; 3) хроническое одиночество, приводящее к полной пассивности и неспособности человека с ним справиться [Кон, 1987].

К. Хорни видит причину одиночества в невротическом конфликте между здоровыми и деструктивными силами. Этот невротический конфликт может проявиться в трех формах поведения: уступчивый (конформный), обособленный (избегание людей), враждебный (против людей). Все три формы поведения используются каждым человеком для снятия чувства тревоги. Здоровый человек способен выбирать в каждом случае форму поведения. Невротик не способен этого сделать и находится в состоянии отчуждения от других и отчуждения от себя [Хорни, 1997].

Н.А. Бердяев, подобно К. Хорни, различает здоровую и нездоровую форму проявления одиночества. Он говорит, что индивидуалист отчуждает себя от мира. Он не может быть творческим человеком. Но некоторые люди переросли свое окружение по уровню развития. И именно в силу этого испытывают состояние одиночества. Такие люди способны к творческому самовыражению, которым они могут частично компенсировать негативные переживания, связанные с тем, что они являются вынужденно одинокими [Лебедев, 2002].

Подытоживая наше исследование, мы можем отметить, что в большинстве теоретических подходов отчуждение и одиночество оказываются рядом. Но обычно они не выступают в качестве синонимов. Зачастую отчуждение рассматривается как причина одиночества. При этом следует отметить, что не всегда отчуждение и одиночество оцениваются негативно. Многие ученые и философы полагают, что только в состоянии одиночества человек оказывается способным посмотреть на себя, мир и других со стороны и определить свое место в этом мире, осознать, каков этот мир. Эти философы и психологи считают, что только в состоянии одиночества может быть развита рефлексия. Помимо этого, отмечаются особые ситуации, при которых одиночество оказывается вынужденным не в силу внешних причин, а в силу того, что человек опережает в своем развитии свое окружение. Тогда решением трудного переживания одиночества от других людей может быть самоактуализация в творческом процессе.

Библиографический список:

1. Багаева О.Н. Проблема одиночества и отчуждения в философии XX века / О.Н. Багаева // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. - 2016. - № 1 (25). - С. 46-51.
2. Багирова Ф. Феномен одиночества как фактор социального отчуждения / Ф. Багирова // Гилея: научный вестник. - 2015. - № 96. - С. 211-215.
3. Бармина П.С., Нозикова Н.В. Исследование феномена “одиночества” в гуманитарных науках / П.С. Бармина, Н.В. Нозикова // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. - 2019. - Т. 8. - № 1-1. - С. 32-39.
4. Башмановская Я.В. Преодоление социального одиночества как условие выхода из состояния одиночества / Я.В. Башмановская // Вестник Бурятского государственного университета. - 2014. - № 6-2. - С. 25-29.
5. Бердяев Н.А. Царство Духа и царство Кесаря. - М.: Республика, 1995. - 383 с.
6. Бердяев Н. А. Смысл творчества // Философия творчества, культуры и искусства. В 2 т. Т. 1. — М. : Изд-во «Искусство», 1994.
7. Бердяев Н.А. Философия свободного духа. М.: Республика, 1994. - 380 с.
8. Гизатуллина А.Г. Одиночество - дефицит открытости в ситуации изменения / А.Г. Гизатуллина // Вестник Томского государственного университета. - 2013. - № 367. - С. 136-138.
9. Ермолаева С.А. Одиночество как социально-психологическая и педагогическая проблема / С.А. Ермолаева // Известия Российской академии образования. - 2015. - № 2 (34). - С. 87-95.
10. Козлов, В. В. Вечная психология / В. В. Козлов. – Москва : Институт консультирования и системных решений, 2021. – 328 с. – ISBN 978-5-91160-108-9.
11. Кон И. С. Постоянство и изменчивость личности / И.С. Кон // Психологический журнал. - 1987. - № 4. - С. 126-136.
12. Корнющенко-Ермолаева Н.С. Одиночество и формы отчуждения человека в современном мире / Н.С. Корнющенко-Ермолаева // Вестник Томского государственного университета. - 2010. - № 332. - С. 40-43.
13. Корчагина С.Г. Генезис, виды и проявления одиночества. – М. : МПСИ, 2005. – 196 с.
14. Лебедев В.И. Психология и психопатология одиночества и групповой изоляции. — М. : ЮНИТИ, 2002. - 407 с.
15. Леонтьев Д.А. Экзистенциальный смысл одиночества / Д.А. Леонтьев // Экзистенциальная традиция: философия, психология, психотерапия. - 2011. - № 2 (19). - С. 101-108.

16. Корчагина С.Г. Психология одиночества. - М.: Московский психолого-социальный институт, 2008. - 228 с.
17. Нозикова Н.В. Понятие «зрелость» и основные эпистемологические подходы к его исследованию / Н.В. Нозикова // Вестник Ярославского государственного университета. Серия Гуманитарные науки. - 2013. - № 1 (23). - С. 81-88.
18. Ортега-и-Гассет Х. Избранные труды. - М.: Весь Мир, 1997. - 704 с.
19. Сартр Ж.П. Бытие и ничто: Опыт феноменологической онтологии: М.: Республика, 2004. - 306 с.
20. Фромм Э. Бегство от свободы. Человек для себя. Мн.: ООО «Попурри», 2000. - С. 672.
21. Хамитов Н.В. Философия одиночества. Опыт вживания в проблему. Одиночество женское и мужское. - Киев: Наукова думка, 1995. - 171 с.
22. Хорни К. Наши внутренние конфликты. Конструктивная теория невроза. — СПб. : Лань, 1997.
23. Хоружий С.С. Как обходиться без бытия, или механика Платона / С.С. Хоружий // Вопросы философии. - 2013. - № 10. - С. 50-66.
24. Чурилова Е.Е., Каминская М.А. Феномен одиночества в философии и психологии / Е.Е. Чурилова, М.А. Каминская // Вестник Вятского государственного университета. - 2020. - № 1. - С. 114-129.
25. Шагивалеева Г.Р. Одиночество и особенности его переживания студентами. Елабуга: Алмедиа, 2007. 157 с.
26. Штопельман Г.М. Феномен человека в деятельностном и логико-культурном аспектах / Г.М. Штопельман // Вопросы философии. - 2014. - № 8. - С. 116-127.
27. Юдич Е.А. Проблема одиночества в контексте философии / Е.А. Юдич // Известия Томского политехнического университета. - 2011. - Т. 318. - № 6. - С. 97-102

Козлов В.В.

К ПРОБЛЕМЕ ЭКСПАНСИВНОЙ ТЕНДЕНЦИИ ЛИЧНОСТИ И ГРУПП

Аннотация

В статье анализируется экспансивная тенденция личности и социальных сообществ как источник активности. Рассматриваются особенности материальной, социальной и духовной реализации экспансивной тенденции.

Ключевые слова

Тенденция, экспансия, личность, группа, активность, потребность, мотивация, деятельность, материальная, социальная, духовная.

Annotation

The article analyzes the expansive tendency of the individual and social communities as a source of activity. The features of the material, social and spiritual implementation of the expansive trend are considered.

Keywords

Trend, expansion, personality, group, activity, need, motivation, activity, material, social, spiritual.

Активность – это основное свойство и в то же время постоянное состояние любого живого организма, в том числе и человека, обеспечивающее жизнедеятельность организма, психики и сознания путем непрерывного изменения внутренних и внешних функций индивида в соответствии с ситуативной и личностной диспозициями (Л.Ф. Алексеева, И.А. Джидарьян, А.Н. Леонтьев, В.А. Петровский, В.Л. Хайкин и др.). Понимание активности как деятельного состояния живых существ обосновывает активность как основное условие их существования в мире, обеспечивающее функционирование и развитие живых существ [1, 3, 5, 11].

Вне сомнения, вся активность человека как свойство и состояние имеет много общего с активностью других живых существ, но имеет существенные качественные отличия и дополнения:

1. Активность человека как свойство и необходимое условие адаптации к среде имеет социальные и духовные измерения;
2. Активность обменных процессов со средой у человека имеет характер биоэнергоинформационного взаимодействия;
3. Активность человека одновременно имеет несколько уровней реализации:
 - организмическая активность как способ удовлетворения витальных потребностей;
 - активность личности как реализация материальных, социальных и духовных измерений существования;
 - активность личности имеет социально-психологический контекст как соактивность – она опосредована отношениями с другими людьми, направлена на удовлетворение потребностей других людей, координируется групповыми ценностями и целями.

Активность личности – особый вид деятельности или особая деятельность, отличающаяся *интенсификацией* своих основных характеристик (целенаправленности, мотивации, осознанности, владения способами и приемами действий, эмоциональности), а также наличием таких свойств, как *спонтанность*, то есть обусловленность производимых актов спецификой внутренних состояний индивида в момент действия, в отличие от реактивности как их обусловленности предшествующей ситуацией; *произвольность*, то есть

обусловленность того, что совершается, актуальной целью субъекта, в отличие от полевого поведения (полезависимости), надситуативность, то есть выход за границы предустановленного, в отличие от приспособительности как ограниченности действий рамками заданного; *действенность*, то есть устойчивость по отношению к реализуемой цели, в отличие от пассивности как тенденции непротивления обстоятельствам, с которыми надлежит встретиться в будущем (А.В. Петровский, В.А. Петровский, М.Г. Ярошевский, В.Н. Кругликов и др.).

Активность человека – это всегда целенаправленное действие внутренних сил человека для изменения или сохранения объекта воздействия, будь то все окружающее или он сам; это выбор целей, объектов, способов, средств, ценностей, вида деятельности; это не столько реакция на воздействие извне, сколько самоорганизуемая, самосозидающая и самопобуждающая акция (А.А. Ершов).

Особой формой активности личности является самопознание, в процессе которого формируется представление о себе или образ Я, самооценивание – самооценка и эмоционально-ценностное отношение к себе.

В современных условиях активность личности, ее целедостигающая эффективность становится системообразующим фактором в определении и росте субъектных возможностей, ресурсов, потенциала человека, в преобразовании им действительности и самого себя, реальным критерием самоактуализации. Активность, таким образом, является не только системообразующим интегративным качеством в характеристике личности, ее измерения и направленности, но и сущностным свойством человека, образующего и обеспечивающего реальность личностного роста и социальной эволюции и экспансии [6].

Активность является всеобщей характеристикой живых существ, жизнепорождающим, житнетворящим и жизнеподдерживающим свойством, основным условием осуществления ими жизненно значимых связей с окружающим миром.

Одновременно с этим обозначение активности как свойства и состояния живых систем открывает проблему источника ее активности.

Если мы обозначим первопричину активности живых существ как **жажду жизни** – ее рождения, поддержания и продолжения, то это будет близко к сущности. Такое понимание справедливо, на наш взгляд, для живых существ любого масштаба и размерности, начиная от вируса до человека, от муравейника до человечества [6, 8. 13, 16, 25]

Первопричина активности тотально бессознательна, но имманентно присуща живому, встроена, врождена до самой идеи причины активности жизни. ***Живое существо содержит в себе источник активности, то есть является причиной самого себя и своего воспроизводства в мире.***

При большей рационализации и рефлексивном дискурсе в проблему активности, мы можем вычленить три тенденции (от лат. *tendo* — направляю, стремлюсь) как внутренние потребностно-мотивационные напряжения, которые являются одновременно причиной и условием активности живого существа, в том числе и человека.

В интегративной психологии феноменологически самосознание включает материальное, социальное, духовное измерения и детерминировано экспансивной, трансформационной, гомеостатической тенденциями, а также общей энергией самосознания – витальностью.

Экспансивная (от лат. *expansio* «распространение, расширение») **тенденция** – желание захватить большие территории и объемы жизнеобеспечивающих ресурсов (воздух, вода, свет, пища, территория, объектов размножения, и др.)

На уровне личности и социальных сообществ она манифестируется на всех уровнях, подструктурах этих систем как стремление к расширению физического, социального и духовного пространства, которое мы можем обозначить *экспансивной тенденцией*. Мы уже писали, что понятие тенденции было введено В.Н. Мясищевым в его психологии отношений и понимается как напряженная направленность психической активности человека. Что касается нашего осмысления первой тенденции, то мы должны принять тезис Мясищева о том, что потребности как одна сторона основного отношения «...можно определить как конативную (от латинского слова *conare* – ‘стремиться’, ‘домогаться’) тенденцию овладения» [20].

Экспансивная тенденция материального Эго

Базовая и изначальная реализация экспансивной тенденции направлена на удовлетворение витальных, жизненно необходимых потребностей тела: дыхание, вода, пища, сон, оптимальная температура среды, избегание механических повреждений организма, сенсорная стимуляция и информация, движение, эмоции, удовольствие и наслаждение, самовопроизведение.

Все ресурсы, которые необходимы для жизни и физической целостности организма человека, находятся за пределами самого тела и человек обречен, вынужден реализовать экспансивную тенденцию как напряженную направленность психической активности в поиске и захвате этих ресурсов. Младенцу, чтобы поесть, достаточно проявить моторную и эмоциональную активность и молоко из полных грудей матери льется и вместе с молоком младенец получает полный пакет удовлетворения всех витальных потребностей на руках у матери и блаженно засыпает.

Затем у ребенка будет детская кроватка как личное пространство, детский столик, личные игрушки, но, чтобы поесть уже нужно будет показывать жестами и говорить... Появится селективность к еде, а то что очень вкусно, придется заслуживать при помощи правильной активности.

Затем придется учиться, чтобы поесть и это будет долго.

Затем работать в поте лица всю жизнь, чтобы удовлетворять все витальные потребности тела, которое будет стареть и требовать все больше внимания и энергии и времени.

Затем будет пенсия, которая в России точно не удовлетворит основные и гедонистические потребности тела и придется еще подрабатывать. И это тоже хорошо, так как потребности в эмоциях не будут удовлетворяться только телевизором и все еще сохранится круг общения и потребность социального признания.

Развитие материального Эго в основном связано с реализацией экспансивной тенденции, расширением территории жизненного пространства от детской кроватки до усадьбы, от сантиметров до гектаров.

Пока человек или группа расширяет пространство своего Эго-материального, это считается позитивным эволюционным и биографическим шагом. Детское стремление «Стать большим» (овладеть большим – если перефразировать тезис Мясищева) на самом деле является доминирующим в человеке до тех пор, пока они имеют достаточный уровень витальности. Вещи становятся элементом тела, материального Эго. К телу и материальным вещам человек относится как к наиболее значимым, наиболее важным элементам индивидуального бытия. Когда мы говорим «Он (она) или группа имеет вес», то указание на чисто материальную сторону (вес понятие физическое) показывает, что «Я-материальное» в человеке и в оценке группы значимы. Чем «раздутее» «Я-материальное», тем он (человек) ценнее не только в социальном плане, но и в плане внутренней самооценки, значимости в группе [11].

В этом смысле деньги являются неким критерием того, каким образом человек расширяет свое пространство, какой у него потенциал «Я-материального». На уровне человеческого сознания расширение ареала жизни и вообще расширения потока энергии (в денежной форме или в других эквивалентах) считается позитивным.

Идея сама по себе удивительно старая. Именно она управляла не только поведением человека, но и реальной активностью больших и малых человеческих групп и этносов, государств и глобальных мировых промышленных концернов, массовых политических и религиозных движений.

Мы можем даже предположить, что запускающий механизм экспансивной тенденции мало управляется человеком сознательно, так как опирается на бессознательную инстинктивную природу подавления и захватывания все больших ареалов выживания. Чем больше ареал у самца, тем больше у него самок, возможности воспроизводства, возможности выжить за счет биоценоза. На самом деле, это нормальный эволюционный, биологически оправданный механизм.

Когда человек или группа останавливаются в расширении материального «Я», это уже считается тормозом в обыденном сознании. Когда человек (группа) сужает

свое материальное Эго, это считается инволюцией, деградацией: человек теряет силу и вес в социальном плане. Когда личность, ее экстраполированное материальное Эго, становятся функционально незначимыми, 90% социальных контактов теряется. Человек «теряет вес», становится незначимым [6, 10].

Вся градация на социальные слои современного российского общества в основном построена по «весу» материального Эго: суперэлита (сверхбогатые миллиардеры и мультимиллионеры), элита (богатые миллионеры), средние слои (зажиточные), нижние слои (бедняки) и «социальное дно» (нищие). Нижние слои имеет очень низкий личный и семейный доход, малое образование, занятость неквалифицированным трудом или отсутствие постоянной работы. Социальное дно представлено людьми без доходов и изолированными от «большого общества» - алкоголики, наркоманы, бродяги, бомжи, материальное Эго которых сужено до пределов тела с витальными потребностями, которые удовлетворяются с большими трудностями [11].

Конечно, стратификация общества построена не только по доходу, но и по образованию, власти, престижу. Но в современных условиях образование, власть и престиж в основном являются инструментами более успешной реализации экспансивной тенденции личности в материальном обогащении.

Мы можем зафиксировать некую зависимость между динамикой материального Эго и структурой социально-психологического взаимодействия личности с окружающими общностями, между объемом материального Эго и социометрическим «весом» личности в социальных общностях.

Экспансивная тенденция социального Эго

В социальном Эго экспансивная тенденция проявляется как увеличение власти, использование возможности навязать свою волю другим людям, даже вопреки их сопротивлению. В этом отношении размерность экспансивной тенденции может быть определена через количество людей, на которых влияет воля личности.

Экспансия личной воли субъекта *в первом* приближении реализовывается в диаде (Я-Другой: ребенок-родитель, родитель-ребенок, муж-жена, жена-муж, подруга-подруга, друг-друг, подчиненный-начальник, начальник-подчиненный...). В количественном отношении это пара человек, которые находятся в реальном контактном взаимодействии

Социальная экспансия личности *во втором* приближении это навязывание своей воли на уровне малой группы Я-Другие (Родитель – семья, ребенок- семья, бригадир - бригада, начальник отдела-работники отдела...). В малой группы волеизъявление субъекта основано на реальных контактах с другими на личностном уровне и взаимодействии. Социально-психологическая власть субъекта опосредована совместной трудовой, учебной, игровой деятельностью или

родственными связями. В количественном отношении десятки человек, которые находятся в реальном контактном взаимодействии.

В третьем приближении личностная воля навязывается средней группе – относительно многочисленной общности людей, находящихся в опосредованном функциональном взаимодействии, обусловленном статусно-ролевыми отношениями (директор - организация всех работников предприятия, ректор – студенты и преподаватели, технический персонал вуза, управляющий – работники фирмы...) В количественном отношении это сотни человек, которые находятся в опосредованной официальной структурой организации взаимодействии.

В четвертом приближении личностная воля навязывается большой группе - многочисленной общности людей, находящихся в социально-структурной зависимости друг от друга (король - подданные королевства, национальный лидер - этническая общность, министр - профессиональная общность, лидер - политическая партия). В количественном отношении это тысячи и миллионы человек, которые находятся в опосредованной социальной структурой общества бесконтактном взаимодействии.

В конце концов, это предельное расширение пространства, когда Эго социальное расширяется до пределов территории России (в историческом аспекте мы можем вспомнить, как расширила социальное пространство малая группа коммунистов с лидером Лениным). Самое главное: чем больше социальное Эго расширяется, тем больше социальное волеизъявление, тем больше влияния на других людей. Возможность повлиять на жизнь, деятельность других людей и есть способ манифестации социального Эго, его возможностей волеизъявления и проявления воли к власти [5, 6, 11].

На наш взгляд, реальное проявление экспансивной тенденции социального Эго и функций власти (регулятивной, контролирующей, управленческой, координационной) происходит только на уровне диады и малой группы.

На уровне средних групп и больших власть личности условна и символична и конкретизируется в реальную только в ближнем окружении носителя властных функций.

Суть реализации социальной экспансии личности и власти не зависит от того, на чём основана такая возможность. Власть может базироваться на различных методах и стратегиях, к основным из которых в социальной психологии считаются авторитарные и демократические.

Авторитарная стратегия предполагает навязывание своей воли другому человеку, другим людям, даже вопреки их сопротивлению. В идеале в авторитарной стратегии другой, другие не имеют своей воли, а являются проводником чистой и безупречной воли автократа.

Демократическая стратегия власти основывается на корпоративном соглашении нескольких субъектов волеизъявления [22, 25].

Вопрос честных и нечестных методов реализации экспансии личной воли всегда остается открытым. Власть всегда является способом использования энергии, жизни, ресурсов другого человека для своих скрытых целей и в этом смысле она нечестна изначально. Честная игра во власть предполагает раскрытие мотивации, целей, желаний субъекта власти и доминирования. Понятно, что власть всегда манила всеми возможными благами жизни и в этом была и есть и будет ее притягательная сила. Стрдание от комплекса неполноценности создает интенцию к наслаждению силой власти, а глубина переживания своей никчемности пробуждает неистовую жажду могущества власти. Во власти и реализации социальной экспансивной тенденции личность обнаруживает не только упоение властью и силой доминирования, могущества и субъективной значимости, но деньги, материальные богатства, славу и сексуальное доминирование.

Вопрос «как» тактический и методический в реализации экспансивной социальной воли личности и сугубо индивидуально-селективный.

Для кого-то близка провокация и обман, для кого-то вымогательство и обещания. Кто то берет власть насилием, кто-то авторитетом, кто-то опирается на право...

Экспансивная тенденция Духовного Эго

Экспансивная тенденция духовного Эго имеет множество особенностей, в отличие от материального и социального Эго.

Первая особенность заключается в том, что экспансия является интрапсихическим феноменом, который раскрывается в субъективном расширении своей зоны осознания за счет новых духовных ценностей, эмоций, чувств, переживаний, смыслов, расширения территории осознания за счет бессознательных интерперсональных и трансперсональных глубин психической реальности.

Вторая особенность – метафоричность обозначения новых территорий духовной картографии (архетип, «стяжание от Духа Святого», просветление, идентификация с Универсумом, инстаз, любовь...) создает чрезвычайные сложности в инструментировании их экспансии и определенности их достижения.

Третья особенность - неопределенность экспансии, когда *приобретенные духовные области не являются принадлежащими субъекту* в силу их текучего характера и трудности вербализации.

Четвертую особенность – высшее достижение в духовном развитии мы можем обозначить как мудрость, которая предполагает ясное понимание экзистенциальных данностей страдания, одиночества, никчемности, абсурда, смерти и путей разрешения этих проблем.

Пятая особенность – сложность передачи и ретранслирования опыта – накопленные богатства трудно продать, передать, подарить и даже показать [8, 9, 12, 27].

Несмотря на эти важные особенности, современный мир плотно заселен множеством духовных учителей, которых по традиции называют Гуру (санскр. गुरु - достойный, великий, важный, тяжелый, утвердившийся в истине, непоколебимый, учитель, мастер). И эти духовные наставники имеют множество учеников и последователей, проводят ритриты, конференции, организовывают школы и духовные движения, направляют и питают пробуждение своих последователей.

Духовная экспансивная тенденция личности заключается в том, что субъективные разрешения экзистенциальных проблем страдания, одиночества, никчемности, абсурда, смерти и путей их разрешения стали достоянием самосознания других людей.

Если проанализировать речи пророков и мудрецов, духовных лидеров и Гуру, то их экспансивная тенденция реализуется на обещаниях наслаждения, слияния с Богом, всемогущества, миссии как смысла, бессмертия для своих адептов – открытых возможностей разрешения основных экзистенциальных проблем. Конечно их магия распространяется на чудесных исцелениях физических и духовных, быстрого обогащения материального, карьерного роста и даже Реального Знания, но они вторичны по отношению к Эго адептов.

Экспансивная тенденция духовного Эго отражает закономерность - чем большее интеллектуальное пространство захватывает идея, концепция или теория, порожденная лидером, тем он ценнее не только в социальном плане, но и в плане внутренней самооценки.

В этом смысле интеллектуальная экспансия и популярность являются неким критерием того, каким образом человек расширяет свое пространство, какой у него потенциал Я-духовного.

На уровне социальных установок и личностной самооценки расширение ареала влияния идеи и вообще расширение влияния считается позитивным.

Экспансивная тенденция управляет не только поведением человека, но и реальной активностью больших и малых человеческих групп и этносов. Мы можем четко и однозначно проследить данную тенденцию в развитии любой мировой религиозной системы, философской или научной школы.

Мы можем обнаружить некоторые аналогии в биологических сообществах.

Но есть кардинально важное отличие проявления экспансивной тенденции духовного Эго: захватывается пространство социального сознания через каждую рефлексирующую личность. И в силу того, что духовное воспроизводство считается приоритетным для сохранения специфически человеческих качеств, то у Эго появляется возможность не только обусловить мышление, осознание реальности, мораль, модель мира представителей своего поколения, но и иногда влиять на мировосприятие, мировоззрение многих и многих поколений после своей жизни. Образцами в этом отношении являются Лао-Цзы, Будда, Христос, Магомет,

которые все еще для огромного количества людей определяют не только стиль мышления и мировоззрение, но и структуру, содержание материального и социального Эго [8, 9, 12, 14].

Любой вклад в духовную экспансивную тенденцию возвращается сторицей. К великому сожалению, среди людей мало тех, кто может стать учителем жизни. Социум обучает всему, но не решению личностных духовных проблем.

Но необходим огромный вклад в духовную экспансивную тенденцию для достаточно устойчивого осваивания интеллектуального пространства и сверх усилия – чтобы вклад духовного Эго возвращался учениками, признанием, славой и живым вниманием адептов. Любая остановка в экспансии смерти подобна, а любое сужение ареала влияния смертью и является. Вне сомнения – духовное Эго обладает относительной автономностью, самостоятельностью и самодостаточностью по сравнению с другими подструктурами. Но учение умирает без учеников, без их поддержки, понимания и сопереживания. Без учеников умирает и Духовное Эго учителя.

На уровне больших социальных систем и государств духовная экспансия является с одной стороны основным средством обеспечения национальной безопасности. Любая государственная система, особенно глобальная, каковыми являются Россия, Китай, США, Евросоюз, реализовывает духовную экспансию как решительное влияние на развитие духовной (культурной, религиозной, информационно- психологической, научно-образовательной, идеологической) сферы всего мирового сообщества в целом и отдельных государств посредством использования комплекса культурно-просветительских, информационно-пропагандистских, идеолого-психологических методов, средств и мер, направленных на усиление международных позиций государства в существующем и формирующемся, в том числе виртуальном геостратегическом пространстве [25].

С другой стороны, духовная экспансия Российской империи это целенаправленная активность по сохранению и распространению своей интернациональной духовности, экзистенциальных ценностей и смыслов как части культуры всей человеческой цивилизации без тенденции подавления развития национальных культур других народов. На наш взгляд, такая духовная экспансии может послужить интеграции духовного содержания российского народа как единой социальной общности.

Литература

1. Ананьев Б.Г. Личность, субъект деятельности, индивидуальность. М.: Директ-Медиа, 2008.

2. Анцупов А.Я., Ефремова Г.И., Савченко И.С., Носс И.Н., Лаптев Л.Г., Козлов В.В., Перелыгина Е.Б., Сухов А.Н., Нестерчук О.А., Панасюк А.Ю., Васина Н.В., Секач М.Ф., Лаптева И.Л. Основы социально-психологических исследований. Учебник для студентов, слушателей и аспирантов вузов и курсов системы дополнительного образования / под ред. А. А. Бодалева, А. А. Деркача. Москва, 2007. Сер. Социальное образование России в XXI веке

3. Бодалев, А.А. Вершина и развитие взрослого человека: Характеристики и условия достижения . М.: Флинта, 1998. – 200 с.

4. Групповая работа. Стратегия и методы исследования : методическое пособие / сост. Козлов В. В.. – Москва : Психотерапия, 2007. – ISBN 978-5-903182-31-2.

5. Идентичность: социально-психологические и социально-философские аспекты / К. В. Патырбаева, В. В. Козлов, Е. Ю. Мазур [и др.] ; Научный редактор: К.В. Патырбаева. – Пермь : Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Пермский государственный национальный исследовательский университет", 2012. – 250 с. – ISBN 978-5-7944-1837-8.

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. Вечная психология / В. В. Козлов. – Москва : Институт консультирования и системных решений, 2021. – 328 с. – ISBN 978-5-91160-108-9.

9. Козлов, В. В. Основы трансперсональной психологии: истоки, история, современное состояние / В. В. Козлов, В. В. Майков. – Москва : Издательство Трансперсонального Института, 2000. – 304 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 управления : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов, Н. П. Фетискин ; В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов, Н. П. Фетискин. – Москва : Академия, 2011. – (Высшее профессиональное образование. Психология). – ISBN 978-5-7695-6682-0.

14. 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.

15. Козлов, В. В. Динамика психологического содержания кризиса пандемии / В. В. Козлов // Известия Иркутского государственного университета. Серия: Психология. – 2020. – Т. 34. – С. 40-57. – DOI 10.26516/2304-1226.2020.34.40.

16. Козлов, В. В. Субъектность как интегративный феномен природы и культуры в человеке / В. В. Козлов // Методология современной психологии, Ярославль, 15–17 мая 2016 года. Том Выпуск 5. – Ярославль: Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова, 2015. – С. 82-91.

17. Креативность как ключевая компетентность педагога / М. М. Кашапов, В. В. Козлов, В. И. Панов [и др.]. – Ярославль : ООО "Издательско-полиграфический комплекс "Индиго", 2013. – 392 с. – ISBN 978-5-91722-159-5.

18. Новиков, В. В. Психологическое управление в кризисных социальных сообществах : монография / В. В. Новиков, Г. М. Мануйлов, В. В. Козлов ; Новиков В. В., Мануйлов Г. М., Козлов В. В. ; Междунар. акад. психологических наук. – Москва : ГАЛА-Изд-во, 2009. – 435 с. – ISBN 978-5-902396-08-6.

19. Мазилев, В. А. Методология психологии и проблемы изучения личности / В. А. Мазилев // Психологический Vademecum: социализация личности в условиях неопределенности: региональный аспект : сборник научных статей. – Витебск : Витебский государственный университет им. П.М. Машерова, 2021. – С. 13-18.

20. Мясичев В.Н. Психология отношений. М.: издательство Московского психолого-социального института, 2003. 151 с.

21. Новиков, В. В. Психологическое управление в кризисных социальных сообществах : монография / В. В. Новиков, Г. М. Мануйлов, В. В. Козлов ; Новиков В. В., Мануйлов Г. М., Козлов В. В. ; Междунар. акад. психологических наук. – Москва : ГАЛА-Изд-во, 2009. – 435 с. – ISBN 978-5-902396-08-6.

22. 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. – EDN QONBGZ.

23. Петренко В.Ф. Конструктивистская парадигма в психологической науке// Психологический журнал, том 23, № 3, 2002, с. 113-121

24. 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.

25. Тонконогов А.В. Духовная экспансия как фактор современной геополитики. / Социально-гуманитарные знания. 2014

26. Труды Ярославского методологического семинара, Ярославль, 15–17 апреля 2004 года. Том 2. – Ярославль: Общество с ограниченной ответственностью "Международная Академия психологических наук", 2004. – 336 с. – EDN QXHBKR.

27. Яценко, Е. Ф. Ценностно-смысловая концепция самоактуализации : специальность 19.00.05 "Социальная психология" : диссертация на соискание ученой степени доктора психологических наук / Яценко Елена Федоровна. – Челябинск, 2006. – 454 с.

Мазилов В.А.

НАУЧНО-ДИСЦИПЛИНАРНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ ПСИХОЛОГА: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ

Аннотация. Статья посвящена постановке проблемы научно-дисциплинарной идентичности психолога. Выделяется такой вид идентичности как научно-дисциплинарная, который в отличие от профессиональной идентичности исследован в значительно меньшей степени. В статье утверждается, что научно-дисциплинарная идентичность психолога крайне важна, так как в конечном счете развитие психологической науки зависит от степени адекватности научно-дисциплинарной идентичности самих психологов. Показано, что решение вопроса о научно-дисциплинарной идентичности психолога существенно осложняется недостаточной разработанностью методологических проблем психологии. В статье намечены пути разработки и решения методологических проблем, показана необходимость создания содержательной философии психологии как части психологии.

Ключевые слова: психология, идентичность, научная психология, профессиональная идентичность, научно-дисциплинарная идентичность, философия психологии, методологические проблемы психологии

В современной отечественной психологии проблема идентичности в последние годы является не только активно изучаемой, но и в значительной степени модной. В этом нет ничего негативного, напротив, повышенное внимание к проблеме ведет не только к обилию публикаций, но и обыкновенно способствует уточнению и дифференциации терминологии, поскольку интенсивно используемое понятие в научных исследованиях не только выступает в различных ипостасях, но и существует выраженная тенденция использовать его применительно к новой феноменологии.

Действительно в последние годы выделено достаточно много видов идентичности, при этом одним из наиболее исследуемых видов идентичности

является профессиональная идентичность [38, 11]. Согласно Л.Б.Шнейдер, профессиональную идентичность можно определить как «самореференцию уникальности функционального и экзистенциального Я в его профессиональном служении и неповторимости личностных и профессиональных свойств, при наличии принадлежности социальной и профессиональной реальности» [38, с. 8].

Понятие профессиональной идентичности с успехом используется в частности, в психологии труда, позволяя решать значимые задачи.

В настоящей статье мы обратимся к такому виду идентичности, который исследован значительно в меньшей степени – *научно-дисциплинарной идентичности психолога*.

В отечественной психологии в последние годы опубликовано довольно много работ, посвященных профессиональной идентичности психолога [1, 2, 4, 33]. Научно-дисциплинарная идентичность психолога представляет собой достаточно специфический вид. Этот вид идентичности, конечно, имеет ограниченную сферу применимости: в данном случае речь идет только о профессиональных психологах. Заметим, что в этом проявляется специфика психологии – в других научных областях фактор научно-дисциплинарной идентичности либо не имеет существенного значения и им пренебрегают, либо рассмотрение такого рода идентичности вообще не предусмотрено. Однако представляется, что в психологии этот фактор важен. Он несомненно важен для научного психолога, психолога-исследователя, но представляется имеет существенное значение и для практико-ориентированного психолога, хотя в этой области психологии имеет выраженную специфику, достойную специального изучения.

Если «принадлежность» к профессиональной реальности (см. приведенное выше определение) более или менее четко определена (выделены профессиональные функции, профессионально важные качества, компетенции и т.д., зафиксированные в официальных документах), то с научно-дисциплинарной идентичностью психолога дело обстоит явно сложнее. Сложность изучения научно-дисциплинарной идентичности психолога достаточно понятна – в этом случае не вполне определенной является сама «принадлежность» к научной психологии, так как методологические проблемы в современной психологии не имеют однозначного решения и, как хорошо известно, существует множественность подходов к их пониманию и трактовке, и, как следствие, имеют место различные «образы психологии» как науки.

Между тем проблема научно-дисциплинарной идентичности психолога имеет важнейшее значение для только для настоящего современной психологии, но для ее будущего, так как фактически та или иная идентификация научного психолога в значительной степени определяет векторы ее развития.

Вместе с тем не стоит удивляться, что работ, посвященных исследованию *научно-дисциплинарной идентичности психолога* очень мало. К этому сюжету мы непременно вернемся в настоящей статье, но пока обратимся к предельно краткому,

но абсолютно необходимому для темы нашей статьи вопросу о состоянии психологической науки.

Поскольку в ряде предыдущих публикаций касались этих вопросов [15, 16, 24], здесь лишь назовем проблемы, которые делают обращение к исследованию *научно-дисциплинарной идентичности психолога* остро актуальными.

1. Престиж психологии понижается. Если в 1960-е психология рассматривалась как перспективная наука, то в настоящее время это далеко не так. Ныне психология сместилась в самый «низ» научной иерархии, как отмечает британский ученый: «Как у всякого другого племени, у ученых есть своя иерархия. Место психологов в этой иерархии – в самом низу» [34, с.17].
2. Позиция «перспективной науки», полвека назад принадлежащая психологии, ныне переходит к более уважаемым «когнитивным наукам» и «нейронаукам» [17, 23].
3. В психологии продолжается методологический кризис [18, 20]. Не стоит обращать внимание на то, что количество публикаций об *общем методологическом кризисе* в последние годы снизилось. По-видимому, психологам уже надоело обсуждать проблему кризиса в целом, поэтому в настоящее время можно говорить о «смене декораций»: сегодня речь идет не столько об общем кризисе психологии, сколько о *кризисе доверия к результатам исследований* в области психологии (см. например [43]). Кризис заключается в том, что в современной психологии отсутствует необходимая репликация: повторные исследования, повторяющие проведенные ранее, не дают того же результата.
4. Не стоит забывать про извечную проблему психологии, заключающуюся, как известно, в том, что в научной психологии традиционно существует множественность исследовательских подходов, прямым следствием чего являются десятки теорий одного и того же психического явления, число различных определений основных психологических понятий исчисляется едва ли не сотнями [21, 22]. Конечно, для этого есть объективные предпосылки, заключающиеся в первую очередь в сложности и многомерности объекта и предмета психологии.
5. Выше приведенное (перечень проблем современной психологии легко продолжить) ставит под угрозу сам факт существования психологии *как фундаментальной науки* [15, 17].

Если, несколько огрубляя, попытаться обобщить приведенные симптомы неблагополучия, то можно сформулировать следующим образом: главную причину такого положения дел в психологии следует связывать с *дезинтеграцией* в психологической науке, которая в свою очередь порождена недостаточным вниманием к проблеме предмета психологии и, как следствие, фундаментальным методологическим проблемам психологии [22].

Можно было бы предположить, что мировое психологическое сообщество каким-то образом ответит на упомянутые выше (и не упомянутые, но наличествующие) негативные тенденции, примет какие-то меры по уменьшению их последствий и пр. Однако, создается такое впечатление, что профессиональных психологов признаки очевидного неблагополучия в целом волнуют мало, а работ, направленных на исследование и реализацию интеграции не так много..

Как пример позитивных процессов, направленных на интеграцию психологического знания и тем самым противостоящих негативным тенденциям в психологии, являются исследования, проводимые в ИП РАН [27-32].

На наш взгляд, для создания условий для широкой интеграции психологического знания большое значение имеют работы А.Л. Журавлева и научных коллективов, работающих под его руководством [21]. Именно поэтому считаем важнейшими и работающими на будущее психологической науки инициативы Института психологии РАН, направленные на исследование понятий, систематизацию научных подходов в психологии, что рассматривается нами как необходимая пропедевтическая работа по интеграции научного сообщества, что в перспективе сделает возможной интеграцию психологического знания [21, 26].

Не будем здесь на этом останавливаться (об этом подробно см. [21, 22]), хотя нельзя не отметить, что созидательной работе (конечно, кроме названных работ есть и другие, направленные именно на интеграцию [12, 13] и др) противостоят многочисленные публикации, подвергающие сомнению статус психологии как науки (краткий обзор таких подходов см. [25]). В значительной степени они являются вариациями известной позиции З.Коха, утверждавшего, необходимость отказа от психологии как научной дисциплины и замена науки «психологическими исследованиями» [41, 42, 14].

Как бы то ни было, психология как фундаментальная наука необходима хотя бы потому, что в современной *научной картине мира и человека* без знания о психике обойтись невозможно. Представляется, что такое знание может дать только психология как фундаментальная наука, посвященная изучению психического во всей полноте, решающая все фундаментальные методологические проблемы психологии (психофизическую, психофизиологическую, психобиологическую, психосоциальную и др.).

Однако, вернемся к проблеме научно-дисциплинарной идентичности психолога.

Если говорить о научно-дисциплинарной идентичности психолога, может создаться впечатление, что публикации на этот счет единичны. Можно назвать известные работы А.М.Двойнина, в которых методологический кризис психологии интерпретируется как кризис идентичности психологов [7, 8]. Отметим, что такая позиция интересна, хотя, на наш взгляд, проблемы полностью не решает, так как методологический кризис, по нашему глубокому убеждению, имеет объективные

основания [16, 22]. В известном смысле подтверждением тезиса об объективности психологического кризиса является то, что его современная ипостась – «кризис репликации», о котором уже упоминалось выше, явно связан с объективным неблагополучием в психологической науке [16, 15].

Отдельные аспекты научно-дисциплинарной идентичности психолога затрагивались и в других работах (см. например, [39]).

Однако, круг работ, имеющих отношение к проблеме научно-дисциплинарной идентичности, несколько шире, чем может показаться на первый взгляд. Значительный материал можно обнаружить, в частности, в научной литературе по проблеме соотношения академической и практической психологий. В них обычно не используется термин идентичность, но по своему содержанию они затрагивают интересующую нас проблему. Начало этим обсуждениям в новейшей истории отечественной психологии положила публикация А.М.Эткинда, посвященная различиям академической и практической психологии [39]. Обсуждение этого важного вопроса было продолжено в широко известных статьях Ф.Е.Васильюка [3], А.Л.Журавлева и Д.В.Ушакова [8, 10], А.В.Юревича [40] и др., в которых были выявлены характерные особенности этих сфер психологического знания (академической и практико-ориентированной), которые столь важны для становления дисциплинарной идентичности психолога.

Необходимо заметить, что исследования по проблеме научно-дисциплинарной идентичности психолога остро необходимы в настоящее время, особенно в связи с приходом в научную психологию новых поколений психологов, в силу различных обстоятельств (которые нет возможности обсуждать в рамках настоящей статьи), получающих в процессе своего обучения недостаточную методологическую подготовку. Важно понимать, что научно-дисциплинарная идентичность складывается у психолога неизбежно, даже в тех случаях, когда сам процесс недостаточно осознается самим субъектом. В этом случае мы имеем своего рода имплицитную научно-дисциплинарную идентичность, которая тем не менее проявляется в академической научной деятельности и, тем самым, оказывает существенное (обычно не учитываемое) влияние на развитие психологии в целом.

Поскольку в настоящей статье речь идет лишь о постановке проблемы научно-дисциплинарной идентичности психолога, не будем высказывать конкретных гипотез о ее содержании и формировании, но сосредоточимся на более общих вопросах. В статье Ю.Ю.Александровой и соавторов справедливо указывается на парадоксы профессиональной идентичности у психологов [1]. Представляется, что основной вклад в «парадоксальность» профессиональной идентичности психолога вносит именно научно-дисциплинарная идентичность, представляющая собой самый непредсказуемый компонент профессиональной идентичности, поскольку «образы психологии» у разных психологов могут различаться значительно сильнее, чем их представления о трудовых функциях психолога, необходимых компетенциях и т.д. Можно предположить, что научно-

дисциплинарная идентичность психолога представляет собой подсистему внутри более общей системы - профессиональной идентичности.

Заметим также, что многие противоречия научно-дисциплинарной идентичности психолога коренятся в том, что в психологии не решены и мало обсуждаются фундаментальные проблемы. Понятно, что научно-дисциплинарная идентичность формируется в значительной степени под влиянием выбора личной позиции по методологическим вопросам. Особенно важен такой выбор для психолога, начинающего свою научную карьеру.

Вероятно, самым распространенным случаем обретения научно-дисциплинарной идентичности начинающего психолога является тот вариант, который можно назвать частичной (фрагментарной) идентичностью, когда идентификация осуществляется не с научной дисциплиной как таковой, а с определенным направлением, исследовательским подходом, научной школой т.д. Такая идентичность несомненно оказывается неполной (и в конечном счете неадекватной), но позволяет исследователю не усложнять свою научную жизнь размышлениями и сомнениями по поводу психологической науки в целом.

Тем не менее, приходится признать, что в настоящее время оснований для формирования адекватной научно-дисциплинарной идентичности психолога не много, так как существует множество нерешенных и, увы, недостаточно обсуждаемых в профессиональном сообществе методологических вопросов психологии.

Обратим внимание на то, что психологические проблемы существуют не изолированно, а сплетены в единый клубок. Это означает, что и решать их необходимо в комплексе.

Назовем наиболее важные задачи, которые, как представляется, стоят перед психологией и важны для формирования адекватной научно-дисциплинарной идентичности психолога.

1. Необходимо выработать стратегию развития психологической науки (с учетом временной перспективы).
2. Необходимо разработать и представить на суд профессионального сообщества идеалы психологической науки
3. Необходимо обсуждение и решение вопроса о статусе психологии и ее междисциплинарных связях.
4. Необходимо дальнейшее обсуждение проблемы предмета психологической науки и системы психологических категорий. Консенсус по проблеме предмета необходим, это важнейшее условие для сохранения психологией статуса фундаментальной науки.
5. Необходимо обсуждение проблемы объяснения в психологии и выработка конструктивных решений.

Как полагаем, средством решения комплекса проблем является организация научной работы в рамках философии психологии.

Философия науки (как философская дисциплина) пока не ставит и не решает жизненно важные для *психологии как науки* вопросы. Поэтому ставится вопрос о *разработке и создании философии психологии как психологической дисциплины*. Психология должна позаботиться о себе сама и выстроить философию психологии с учетом специфики этой научной дисциплины.

Определим круг первоочередных вопросов, которые, как представляется, должны обсуждаться и получить решение. Еще раз повторим, что указанные вопросы нуждаются в «комплексном» решении – последовательное просто не может осуществиться, так как все они взаимосвязаны, точнее представляют грани, аспекты одного общего вопроса: что есть и какой должна быть современная психологическая наука как фундаментальная научная дисциплина.

Необходимо определить место психологии в системе научного знания. По известной классификации Б.М.Кедрова она занимала центральное место, не относясь ни к философским, ни к естественным, ни к социальным наукам. Особое место психологии подчеркивал Ж.Пиаже. В настоящее время решением чиновников психологию почему-то отнесли к социо-гуманитарным наукам. Остро требуется научное и обоснованное решение этого вопроса.

Поскольку в современной науке все большее место отводится междисциплинарным исследованиям, необходимо определить взаимоотношение и стратегию взаимодействия с другими научными дисциплинами; это особенно важно, поскольку психология явно уступает другим дисциплинам в выстраивании эффективных междисциплинарных связей и, соответственно результативности междисциплинарных исследований.

Необходимо определить идеалы психологической науки: на что она претендует, которые должны быть ранжированы по степени их достижимости в настоящее время.

Особое внимание философия психологии как психологическая дисциплина должна уделить обсуждению вопроса о предмете психологии; важно подчеркнуть, что предмет психологической науки это не декоративное понятие, но центральный инструмент, обеспечивающий работы методологической машины.

Философия психологии как психологическая дисциплина должна осмыслить сам феномен психологического знания, выделив не только содержание знания, но и виды и уровни знания; при этом необходимо дифференцировать, знание того, что известно, и знание того, что неизвестно.

Необходимо продумать и оформить темпоральные характеристики психологической науки, в соответствии с идеалами выстроить систему целей: различение ближних и дальних перспектив способствует оптимизации познания психического, позволяя ставить перед научными психологическими исследованиями реальные в настоящее время цели.

Учитывая тенденции в развитии психологии обсудить вопрос о центральных понятиях, создающих архитектуру современной психологии, обсудить значение таких конструктов как дух, душа, нравственность для психологии.

Подчеркнем, что речь идет не другом слове для обозначения *методологии психологии*, а об особой области психологии, причем, обратим внимание, ветви именно *психологического знания*. Как представляется, главная задача философии психологии – осмысление идеалов, возможностей и перспектив развития психологии как науки, выстраивание принципиальных возможностей и оптимальных стратегий познания психического, оценка способов изучения психики и определение взаимоотношений с другими научными дисциплинами, имеющими отношение к изучению психики, а также с другими областями знания, включая вненаучное и ненаучное познание.

Поскольку в настоящее время философия психологии как целостная система знания еще не сложилась, она находится в стадии интенсивного формирования, сформулируем *основные требования* к философии психологии. Перечень, разумеется, не полный, но на данном этапе этого вполне достаточно.

1. Философия психологии должна вырабатывать понимание предмета психологии и конструировать предметное пространство психологии.
2. Философия психологии должна ориентировать в современной постановке и решении основных проблем психологии: психофизической, психофизиологической, психосоциальной, психогенетической, психосоциальной.
3. Философия психологии должна обеспечивать «вписывание» психического в научную картину мира. Это основная зона ближайшего развития и психологии, и ее методологии.
4. Необходимо осуществление стратегического планирования и прогнозирования развития психологической науки, философия психологии должна определяет ориентиры и магистральные задачи, обнаруживать перспективы для междисциплинарных исследований.
5. Философия психологии должна обеспечивать единство психологии, объединяя в одно пространство различные составляющие: академическую психологию, практико-ориентированную, философскую психологию.
6. Философия психологии должна обеспечивать интеграцию различных потоков психологического знания. Речь, в частности, о том, что кроме «академической», научной психологии существуют другие потоки психологического знания в культуре: трансперсональная психология, гуманистическая, различные варианты практической психологии и психопрактики, литература, искусство, которые тоже по-своему раскрывают психическую жизнь человека.
7. Философия психологии должна производить учет и интеграцию всего психологического знания (во всяком случае, на уровне идей). Философия

психологии должна являться основным фактором, определяющим стратегию историко-психологические исследования.

Завершая абрис философии психологии, сформулируем парадоксальную мысль: как представляется, философия психологии существует реально и в настоящее время, но не в систематизированном и упорядоченном виде, а в виде отдельных положений и высказываний, разбросанным по множеству различных текстов. Можно полагать, что концептуализация философии психологии как раздела психологии, а не философии науки, будет способствовать дальнейшему развитию психологии. Обратим внимание на то, что такая разработка существенно увеличит прогностические возможности в определении перспектив развития науки.

Философия психологии как психологическая дисциплина представляет собой «метавзгляд» на психологию и ее проблемы. Это означает, в частности, высокий уровень абстракции. Хорошо известно, что в психологии есть очевидно различные уровни знания. Несколько упрощая и огрубляя, можно сказать, что существует психологическое знание: первый уровень – знание на уровне *идеи*; второй уровень – знание *предметное* (на этом уровне идея прорабатывается, явление подвергается исследованию, выявляются структура, функция, процессуальные характеристики, генезис, уровни. Это уровень *концептуализированного знания*); третий уровень – *операциональный*. На этом уровне определяются процедуры, позволяющие воспроизводить явление, измерять, модифицировать и т.д.

Подчеркнем: сила *философии психологии* как психологической дисциплины состоит в том, что она – в силу отмеченной выше абстрактности – имеет дело с *уровнем идей*. Она не занимается концептуализацией знания, что, как известно, составляет задачу предметной науки – в нашем случае психологии как науки – и это создает свободу и возможность для конструирования перспективных направлений исследования. Таким образом, создается принципиальная возможность не только для прогнозов стихийного развития науки, но для организации направленного ее развития в соответствии с идеалами и стоящими задачами разной временной перспективы.

Как представляется, работа по созданию философии психологии проводится. Не будем здесь этого касаться, лишь отметим, что обсуждение многих вопросов инициировано и происходит. В частности, предложен интегрирующий вариант трактовки предмета как внутреннего мира человека и соответствующие такому пониманию варианты решения фундаментальных проблем [35-37, 15-17]. Впрочем, это отдельный сюжет, который будет обсуждаться в другой статье.

Литература

1. Александрова Ю.Ю., Камнева Е.В., Полевая М.В., Пряжников Н.С., Пряжникова Е.Ю. Парадоксы профессиональной идентичности у психологов // Организационная психология, 2020. Том 10. №3. С. 225–245.

2. Бужас, Т.М. О проблемах становления чувства самоидентичности у студентов-психологов. Вестник московского университета. Серия 14, 1, 2000, с. 56–62.
3. Василюк Ф.Е. Методологический смысл психологического схизиса // Вопросы психологии, № 6, 1996, с.25-40.
4. Вачков, И.В., Гриншпун, И.Б., Пряжников, Н.С. Введение в профессию «психолог». Воронеж: МОДЭК, 2015.
7. Двойнин А.М. Кризис в психологии или кризис идентичности российских психологов? // Психологический журнал. 2015. Т. 36. № 6. С. 94–107
8. Двойнин А.М. Кризис в психологии или внутри нас самих? // Вопросы психологии. - 2016. - № 1. - С. 45-54.
9. Журавлев А.Л., Ушаков Д.В. Фундаментальная психология и практика: проблемы и тенденции взаимодействия // Психологический журнал, 2011, т.32, № 3, с. 5-16
10. Журавлев А.Л., Ушаков Д.В. Теоретико-экспериментальная и практическая психология: две разные парадигмы? // Парадигмы в психологии. Научно-исследовательский анализ. М.: ИП РАН, 2012, с.158-177
11. Кобзева, О.В., Анисимова, Я.А. К вопросу определения профессиональной идентичности // Проблемы современного педагогического образования, 52(7), 2016, с.567–573.
12. Козлов В.В. Методология психологии сегодня / В.В.Козлов, В.А.Мазиллов, В.Ф.Петренко // Методология современной психологии. 2017. № 7. С. 3-6
13. Козлов, В. В. Методология интегративной психологии : Монография / В. В. Козлов. – Москва: Международная академия психологических наук, Рекламно-производственная фирма "Титул", 2021. – 180 с.
14. Кох З. Природа и пределы психологического знания. Уроки первого столетия в роли «науки» // Общая психология: хрестоматия в 5 томах. Т. 1 / Составители В.А. Мазиллов, В.Д. Шадриков при участии А.А. Костригина. – М.: РИД РосНОУ, 2019. С. 171 - 196
15. Мазиллов В.А. Психология и методология психологической науки: нерешенные актуальные проблемы // Методология современной психологии. – Вып. 14. – 2021 – С.46-64
16. Мазиллов В.А. Психология в борьбе за существование // Методология современной психологии. – Вып. 13. –2021 – С.259-286
17. Мазиллов В.А. О психологических понятиях и методологии психологии // Вопросы психологии, №1, 2020, С.71-83
18. Мазиллов В.А. Методология отечественной психологической науки: основные направления исследований и разработок // Ярославский педагогический вестник. 2010. Т. 2. № 3, с. 174-191
19. Мазиллов В.А. Актуальные методологические проблемы современной психологии. Ярославль: МАПН, 2002.

20. Мазиллов В.А. Методология психологии на современном этапе: проблемы и перспективы // Системогенез учебной и профессиональной деятельности. Материалы III Всероссийской научно-практической конференции. Ярославль, 2007. – С. 42-48
21. Мазиллов В.А., Слепко Ю.Н. Проблема интеграции в психологии: А. Л. Журавлев как методолог отечественной психологической науки // Актуальные проблемы современной социальной психологии и ее отраслей. Сборник научных трудов. Москва, 2023. С. 232-244.
22. Мазиллов В.А. Коммуникативно-интегративный подход в психологической науке // Научные подходы в современной отечественной психологии. Москва, 2023. С. 273-289.
23. Мазиллов В.А. Биосоциальная проблема в контексте методологии психологической науки // Психологический журнал Том 41. № 3, 2020. С.122-130
24. Мазиллов В.А. Когнитивная методология психологической науки: уровневый подход // Системогенез учебной и профессиональной деятельности. V Всероссийская научно-практическая конференция. Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского; под редакцией Ю.П. Поваренкова. 2011. С. 57-59.
25. Мазиллов В. А. Актуальные методологические проблемы современной российской психологии // Ярославский психологический вестник. № 1 (55). 1923. С. 27–37.
26. Мазиллов В.А., Слепко Ю.Н. Объяснение в психологическом исследовании. Учебное пособие. Ярославль: ЯГПУ, 2020.
27. Научные подходы в современной отечественной психологии / Отв. ред. А.Л. Журавлев, Е.А. Сергиенко, Г.А. Виленская. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2023. 759 с
28. Психологическое знание: современное состояние и перспективы развития / Под ред. А.Л. Журавлева, А.В. Юревича. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2018.
29. Психологическое знание: виды, источники, пути построения / Отв. ред. А.Л. Журавлев, А.В. Юревич. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2021.
30. Психологическое знание: стадии исследовательского процесса / Отв. ред. А.Л. Журавлев, Д.В. Ушаков, А.В. Юревич. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2023.
31. Разработка понятий современной психологии / Отв. ред. А.Л. Журавлев, Е.А. Сергиенко. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2018.
32. Разработка понятий в современной психологии. Т. 2 / Отв. ред. А.Л. Журавлев, Е.А. Сергиенко, Г.А. Виленская. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2019. Разработка понятий современной психологии. Т. 3 / Отв. ред.

- А.Л. Журавлев, Е.А. Сергиенко, Н.Е. Харламенкова, Г.А. Виленская. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2021
33. Озерина, А.А. Типология переживания кризиса профессиональной идентичности. Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 7: Философия. Социология и социальные технологии, 1, 2009, с. 195–197.
34. Фрит К. Мозг и душа: Как нервная деятельность формирует наш внутренний мир. Москва : Астрель: CORPUS, 2010. 335 с.
35. Шадриков В. Д. Внутренний мир человека. Москва : Логос, 2006. 386 с.
36. Шадриков В. Д., Мазиллов В. А. Общая психология. Москва : Юрайт, 2015. 411 с.
37. Шадриков В. Д. О психофизическом принципе (предмет психологии) / В.Д.Шадриков, В.А.Мазиллов // Психологический журнал. том 43, №3. 2022. С. 15–24.
38. Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность: структура, генезис и условия становления. Автореф. дисс. ... д. пс. н. М.: МПГУ, 2001. 69 с.
39. Эткинд А. М. Психология практическая и академическая: расхождение когнитивных структур внутри профессионального сознания, 1987, № 6, с.20-30
40. Юревич А.В. Исследовательская и практическая психология: еще раз о «схизисе» // Психологический журнал. 2012, Т.33. №1, с. 127-136
41. Koch S. The Nature and Limits of Psychological Knowledge: Lessons of a Century qua “Science” // American Psychologist. 1981. Vol. 36. № 3. P. 257–269.
42. Koch S. “Psychology” or “the psychological studies”? // American Psychologist. 1993. V. 48. № 8. P. 902-904
43. Schmidt F.L., Oh I.-S. The Crisis of Confidence in Research Findings in Psychology: Is Lack of Replication the Real Problem? Or Is It Something Else? // Archives of Scientific Psychology 2016, 4, P. 32–37

Мазиллов В.А.

К.Д.УШИНСКИЙ КАК СОЗДАТЕЛЬ НАУЧНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Аннотация. В статье исследуется роль К.Д.Ушинского в становлении научной психологии. Ушинский абсолютно справедливо считается великим педагогом, его вклад в становление научной педагогики неоценим. Вместе с тем часто упускается, что Ушинский является выдающимся психологом, поскольку свою версию научной психологии ему пришлось создать для того, чтобы обосновать научную педагогику, «дело воспитания». Ушинский свой проект осуществил. Современники великого педагога не смогли оценить психологическую часть педагогической антропологии, поскольку это не соответствовало ожиданиям

современников. В статье показано значение психологического проекта К.Д.Ушинского развития психологии.

Ключевые слова: К.Д.Ушинский, педагогика, педагогическая антропология, психология, факты, практическая психология

Abstract. The article studies the role of K.D.Ushinsky in the formation of scientific psychology. Ushinsky is rightly considered to be a great educator, his contribution to the formation of scientific pedagogy is invaluable. However, it is often overlooked that Ushinsky is an outstanding psychologist, because his version of scientific psychology he had to create in order to justify scientific pedagogy, "the cause of education". Ushinsky realized his project. The great educator's contemporaries failed to appreciate the psychological part of pedagogical anthropology because it did not meet the expectations of his contemporaries. The article shows the significance of K.D.Ushinsky's psychological project.

Keywords: K.D.Ushinsky, pedagogy, pedagogical anthropology, psychology, facts, practical psychology

К.Д.Ушинский (1823-1870) великий российский педагог и психолог. Завершившийся 2023 год ознаменовался 200-летием выдающегося деятеля отечественной педагогики. Если заслуги Ушинского перед педагогикой общепризнаны, он по праву носит титул «учителя русских учителей», является автором классических сочинений, многократно переизданных, то с признанием и оценкой роли К.Д.Ушинского как психолога не все однозначно [6]. Конечно же, в литературе упоминается, что труды Ушинского оказали влияние на развитие педагогической психологии в России. Однако при этом упускается, что Ушинским была создана собственная версия научной психологии. В своей педагогической антропологии он реализовал этот проект.

Знаменитый российский педагог, как хорошо известно, во второй половине 1860-х гг. обратился к разработке педагогической антропологии. Работа над «Педагогической антропологией» [13-15] была начата еще в 1864 году. На протяжении шести лет Ушинский публиковал многочисленные статьи в журнале «Педагогический сборник», которые затем перерабатывались и существенно дополнялись автором. В итоге были изданы два тома книги «Человек как предмет воспитания» («Опыт педагогической антропологии»: первый том вышел в 1867 г., второй – в 1869 г.). Третий том не был завершён, помешала безвременная смерть автора. Подготовленные Ушинским материалы к этому тому были опубликованы А.Н.Острогорским лишь в 1908 году. Нельзя не согласиться с оценкой, сделанной А.Н.Острогорским: «Чувствуется глубокое сожаление, что судьба не дала Ушинскому возможности самому обработать и подготовить к печати III том, которого в свое время с таким нетерпением ждали русские педагоги» [15, с.634].

Не имея возможности в настоящей статье рассмотреть вопрос о создании Ушинским психологической концепции сколько-нибудь подробно, отошлем

читателя к развернутому изложению [4, 5]. Обозначим лишь наиболее важные моменты.

Ушинский, создавая свою педагогическую антропологию, разумеется, решал стратегическую задачу создания научной педагогики, которую можно было использовать для «дела воспитания». К.Д.Ушинский приходит к выводу, что педагогическая антропология должна основываться на данных нескольких наук, важнейшими из которых являются физиология и психология. Научная физиология в середине XIX столетия делает первые шаги, данные физиологии Ушинский использует в первой части своего труда.

Научной психологии в 1860-е гг. еще просто *не существовало*. Не было даже ясно, на каких методологических основаниях она должна строиться. Научная психология в первом варианте была обоснована немецким физиологом В.Вундтом в 1874 году, когда была опубликована его книга «Основания физиологической психологии» [18]. Эта работа отвечала на все пункты кантовской критики психологии [4, 5]. Кант, как известно, ставил психологии в вину то, что в ней не используются математика и эксперимент, отсутствуют постоянные элементы, которые можно принять за основу, используется ненадежный метод самонаблюдения, изменяющий естественный ход психических процессов. Вундт свою физиологическую психологию сконструировал таким образом, чтобы удовлетворить всем кантовским требованиям. Проект Вундта имел существенные недостатки, в частности, физиологическая психология, которая позиционировалась как самостоятельная наука независимая от философии, охватывала лишь незначительную часть области психических явлений (ощущения и движения), но вундтовский проект был принят научным сообществом, так как соответствовал ожиданиям. Провозглашение психологии наукой было долгожданным событием, поэтому современники посчитали недостатки вундтовского подхода проблемами «роста».

Ушинский, разрабатывая педагогическую антропологию, столкнулся, таким образом, с сложнейшей проблемой: нужна научная психология как основа для построения антропологии, но ее нет. Ушинскому пришлось разрабатывать *психологию самостоятельно*. Более того, ему пришлось самостоятельно оформить и методологические основания, на которых должна строиться психология. Психология, по Ушинскому, должна быть такой наукой, которую можно использовать в практике «дела воспитания», то есть это должна быть психология, имеющая практическое приложение. Ушинский подвергает резкой критике умозрительные теории немецких ученых, строящих абстрактные теории, неизбежно оказывающиеся крайне односторонними, что делает их неприменимыми на практике.

Свою концепцию психологии он строит с опорой на факты. Понятно, что фактическую основу для целой науки невозможно получить в одиночку. Поэтому

он заимствует факты в работах зарубежных психологов, подвергая эти факты скрупулезному анализу и добавляя множество собственных.

В рамках настоящей статьи нет возможности детально представить систему, разработанную К.Д.Ушинским (подробно см. [4, 5]). Об общей логике ее построения прекрасно написал сам Ушинский: «Теперь скажем несколько слов о самом расположении тех предметов, которые мы хотим изучать в нашем труде. Хотя мы избегаем всякой стеснительной системы, всяких рубрик, которые заставили бы нас говорить о том, что нам вовсе неизвестно; но, тем не менее, мы должны же излагать изучаемые нами явления в некотором порядке. Сначала мы, естественно, займемся тем, что нагляднее, и изложим те физиологические явления, которые считаем необходимыми для ясного понимания психических. Затем приступим к тем психофизическим явлениям, которые, сколько можно судить по аналогии, общи в начатках своих как человеку, так и животным, и только под конец займемся чисто психическими, или, лучше сказать, духовными, явлениями, свойственными одному человеку. В заключение же всего мы представим ряд педагогических правил, вытекающих из наших психических анализов» [13, с.52-53].

Не будем здесь перечислять основные характеристики психологической системы Ушинского. Отметим только, что Ушинский определяет предмет психологии, трактуя его широко и целостно, предмет психологии определяется Ушинским как совокупный, охватывающий собой все пространство психических явлений, включая психофизиологические, психические и духовные явления. Ушинский определяет место психологии в системе научного знания, указывая отношение психологии к философии и другим наукам. Психология, по Ушинскому, основывается на фактах, которые добываются автором, как уже отмечалось, в опубликованных психологических сочинениях, выбор фактов подробно обсуждается и критически анализируется. Ушинским была создана система психологии, основанная на фактах. Следование фактам Ушинский полагал важнейшим требованием к научной психологии.

Отметим, что проект Ушинского не был оценен по достоинству ни зарубежными коллегами, ни российскими психологами.

Необходимо остановиться на вопросе, почему новаторская концепция Ушинского не была адекватно воспринята современниками. В качестве примера приведем представителя русской философской психологии В.А.Снегирева [9, 10], [11]. В работе «Психология и логика как философские науки» (1876) В. А. Снегирев дает определение психологии: «Психология имеет своим предметом явления внутренней духовной жизни человека как явления, данные в опыте, доступные наблюдению внутреннему и отчасти внешнему, доступные в известной мере даже экспериментации, то есть искусственному намеренному измерению со стороны исследователя, явления, подчиняющиеся неизменным законам в своем происхождении и бытии, подобно всем другим явлениям доступного

человеческому наблюдению мира» [9, с. 427]. В.А.Снегирев в своем монументальном систематическом курсе лекций, характеризуя русскую психологию второй половины в XIX столетия, отмечает, что Ушинский, в частности, занимает место среди тех, кто, критикуя всех остальных, в своем «Человеке как предмете воспитания» допускает «много заимствований у Ульрици и других» [10, с. 111]. Мы видим, что даже российские мыслители не смогли по достоинству оценить новаторский характер подхода Ушинского.

Этот пример прекрасно демонстрирует, что *ожидания* от научной психологии связывались именно с экспериментом как непременным атрибутом научности (даже философский и религиозный психолог В.А. Снегирев упоминает об «экспериментации» как достижении современной психологии). Хотя история убедительно показала, что роль метода эксперимента в психологии оказалась сильно преувеличенной и переоцененной. Главная причина, таким образом, в том, что концепция Ушинского не соответствовала *ожиданиям научного сообщества*.

Конечно, важными факторами недооценки роли Ушинского как психолога явились и следующие: 1) третий том «Педагогической антропологии» был опубликован лишь в 1908 году, концепция не выглядела завершенной, сам Ушинский не успел придать ей сколько-нибудь завершенный вид в связи с безвременным уходом из жизни; 2) в самом названии труда слово «психология» не использовалось; 3) сказалась научная скромность Ушинского, не делавшего никаких шагов для популяризации своего подхода [Мазиллов, 2023].

Попытки провозгласить Ушинского великим психологом, разработавшим оригинальную концепцию научной психологии, предпринимались и позже.

В 1945 году Ушинского великим психологом назвал классик советской психологии Б.Г.Ананьев, который отмечал вклад российского педагога именно в создание общей психологии [1]. Высоко труды Ушинского Б.Г.Ананьев оценивал и позже [2]. С.Л.Рубинштейн также отмечал, что «Ушинский для обоснования дорогого ему дела воспитания и обучения не считал правильным и возможным ограничиться разработкой особой педагогической психологии. оставив в стороне общую психологию как нечто, к чему педагог прямого и непосредственного отношения якобы не имеет. В своем главном труде «Опыт педагогической антропологии» он как педагог обратился к вопросам *о б щ е й п с и х о л о г и и ч е л о в е к а* (Курсив мой – В.М.), к проблемам «антропологии». [8, с. 174]

Причины отсутствия резонанса публикаций классиков советской психологии о вкладе Ушинского в развитие научной психологии состоят в следующем. Главными являются *идеологические и социокультурные*, связанные с неопределенным статусом самой психологии. Положение усугубилось в 1950-ом году после сессии двух академий, когда определяющим фактором стали близость к физиологическому учению И.П.Павлова и *материализм концепции*. Труды Ушинского же этим критериям *явно не соответствовали*. Еще в 1948 году во втором томе издаваемого тогда собрания сочинений Ушинского редакторы

указывают, что психологические взгляды Ушинского содержат много «идеалистических мыслей», а «последовательным материалистом Ушинский не стал до конца жизни (курсив везде мой – В.М.)» [12, с.8]. В то время великим психологом мог считаться только последовательный *материалист*. Таким образом, возникает парадокс: Ушинский официально считается великим педагогом, но великим психологом его назвать нельзя.

В заключение статьи остановимся на тех идеях Ушинского, которые по-прежнему актуальны для психологии, теперь уже для психологии XXI века.

Понимание *предмета психологии*, по Ушинскому, это трактовка его как совокупного. За основу принимается не какая-либо единица, клеточка, но предмет в целом, включающий в себя все известное пространство психических явлений: от простейших до самых сложных. Все психическое объединяется в едином исследовательском пространстве. Это открывает перспективы: нет пропасти между элементарным и высшим, поскольку позволяет рассматривать переходы и переходные формы. Главный плюс такого подхода – в нем содержится противоядие против редукции, сведения к более простому (непсихическому), уничтожающему специфику изучаемого [7, 16].

Ушинский не отказывается от понятий «душа», «дух», «духовное». Тем самым он избегает нескольких опасностей. В его представлении нет разрыва с многовековой традицией анализа души в философии, культуре и искусстве, который неизбежен при конструктивном построении психологии, идущей от элементов и выдвигающей гипотезы. Впрочем, это не главное – в варианте подхода Ушинского представлен изначально тот уровень психического, который является определяющим для *психологии человека*: духовность нельзя вывести из биологии, поэтому в конструктивной трактовке предмета до этого уровня просто «не доходят». Далеко не случайно, что понятия «душа», «духовное» стремительно «возвращаются» в психологию [3, 17].

В подходе Ушинского в сферу психологии включаются также *те разделы*, которых старается избегать биологически ориентированная психология. Речь идет о моральных и пр. составляющих человеческой психики. Напомним, что «часть психологическая» (в педагогической антропологии), согласно Ушинскому, включает в себя сознание, чувства и волю, психические явления, которые свойственны лишь человеку (духовные): самосознание, рассудок и разум, мышление и речь, свобода воли, а также конкретные психические процессы высшего порядка (идеи как формы теоретического приближения к истине; эстетическое чувство как восприятие истины в образной форме; нравственное чувство как осознание прекрасного в отношениях между людьми; религия как исторически ранняя форма функционирования высшей психики).

Важным уроком Ушинского можно считать его трактовку *научной этики*. К.Д.Ушинский видел недостатки своей работы лучше критиков, сам о них заявлял, не скрывал, что некоторые вопросы *не могут быть решены* в настоящее время –

наука не располагает такими возможностями, но он не затушевывает их, а, напротив, обнажает. Дифференциация знания на «знаем» и «не знаем» – просто-таки по Конфуцию – важнейший инструмент научного познания. Возможно, это тоже урок великого психолога Константина Дмитриевича Ушинского его последователям в будущем.

Литература

1. Ананьев Б.Г. К.Д. Ушинский - великий русский психолог / Б.Г.Ананьев // Ананьев Б.Г. Избранные труды по психологии. Том 1. Очерки психологии. История русской психологии; под ред. Н.А.Логиновой. Санкт-Петербург : Изд-во СПб государственного университета, 2007 – С. 388–409

2. Ананьев Б.Г. «Педагогическая антропология» К.Д. Ушинского и ее современное значение / Б.Г.Ананьев // Ананьев Б.Г. Избранные труды по психологии. Том 2. Развитие и воспитание личности; под ред. Н.А.Логиновой. – Санкт-Петербург : Изд-во СПб государственного университета, 2007 – С. 531-546

3. Журавлев А.Л. Предисловие. Душа человека: возвращение из изгнания / А.Л.Журавлев, В.А.Мазиллов // Шадриков В.Д. Возвращение души: Теоретические основания и методология психологической науки. Москва: ИП РАН, 2021. С. 9-18

4. Мазиллов В.А. Великий русский психолог Константин Дмитриевич Ушинский / В.А. Мазиллов // Ярославский педагогический вестник. 2023 – № 1 (130) – С. 101-115

5. Мазиллов В.А Великий психолог: К. Д. Ушинский как методолог психологии / В.А. Мазиллов // Психологический журнал. 2023 - Т. 44. – № 2 – С. 116-127.

6. Мазиллов В.А. Слово о "неизвестном" психологе: методологические проблемы современной истории психологии / В.А. Мазиллов // Методология современной психологии. 2023 – № 20 – С.183-204

7. Мазиллов В.А. О психологических понятиях и методологии / В.А. Мазиллов // Вопросы психологии – №1 – 2020 – С.71-83

8. Рубинштейн С.Л. Психологическая наука и дело воспитания / С.Л. Рубинштейн // С.Л.Рубинштейн Проблемы общей психологии. М.: Педагогика, 1973. с. 183-193

9. Снегирев В. А. Психология и логика, как философские науки / В.А.Снегирев // Православный собеседник. – 1876. – Т. II. – С. 427–451.

10. Снегирев В.А. Психология. Систематический курс чтений по психологии профессора Казанской духовной академии В. А. Снегирева / В.А.Снегирев – Харьков: Типография Адольфа Дарре, 1893 – 689 с.

11. Стоюхина Н.Ю. Вениамин Алексеевич Снегирев: психолог и богослов / Н.Ю.Стоюхина, В.А.Мазиллов, А.А. Костригин // Ярославский педагогический вестник. – 2015. – № 3. – С. 138-149

12. Ушинский К. Д. Сочинения – Т. 2. / К.Д.Ушинский. – Москва ; Ленинград : Изд-во АПН РСФСР, 1948 – 656 с.

13. Ушинский К. Д. Сочинения. – Т. 8. / К.Д.Ушинский. – – Москва ; Ленинград : Изд-во АПН РСФСР, 1950 – 778 с.
14. Ушинский К. Д. Сочинения. – Т. 9. / К.Д.Ушинский. – – Москва ; Ленинград : Изд-во АПН РСФСР, 1951. – 628 с.
15. Ушинский К. Д. Сочинения – Т. 10. / К.Д.Ушинский. – // К.Д.Ушинский Сочинения. – Москва ; Ленинград : Изд-во АПН РСФСР, 1952 – 668 с.
16. Шадриков В. Д. О психофизическом принципе (предмет психологии) / В.Д.Шадриков, В.А.Мазилев // Психологический журнал. том 43, №3. 2022. С. 15–24.
17. Шадриков В.Д. Возвращение души: Теоретические основания и методология психологической науки. / В.Д.Шадриков. – Москва: ИП РАН, 2021 – 227 с.
18. Wundt W. Grundzüge der physiologischen Psychologie. / W.Wundt. – Leipzig : Engelmann, 1874. XII, 870 S

Лютова Н. П.

ПОДХОДЫ К ПРОЕКТИРОВАНИЮ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ РАЗВИВАЮЩЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Аннотация. В статье представлен анализ научных трудов российских и зарубежных ученых, посвященных изучению развивающей образовательной среды. Описывается авторский подход к проектированию с выделением ключевых компонентов, факторов и условий построения развивающей образовательной среды в образовательной организации. Дано авторское определение развивающей образовательной среды.

Ключевые слова: среда, образовательная среда, развивающая образовательная среда, компоненты, факторы, условия.

Annotation. The article presents an analysis of scientific works by Russian and foreign scientists devoted to the study of the developing educational environment. The author's approach to design is described, highlighting the key components, factors and conditions for building a developing educational environment in an educational organization. The author's definition of the developing educational environment is given.

Keywords: environment, educational environment, developing educational environment, components, factors, conditions.

Решение проблемы проектирования развивающей образовательной среды является движущей силой и главной задачей современной школы.

Понятие образовательной среды целостное, многоаспектное, емкое, содержательное и всеобъемлющее. Образовательная среда имеет огромное значение для ученика, потому что именно здесь организуется его жизненная среда, которая должна быть оптимальной, эффективной, разносторонней, развивающей и результативной.

Цель нашего исследования – проектирование в образовательном учреждении развивающей образовательной среды для всестороннего развития обучающихся.

Создание уникальной образовательной среды – очень сложная научная и практическая задача. Нужно учитывать все ее составляющие, четко представлять динамическую и результирующую систему, которая не только вступает в активное взаимодействие с внутренним миром человека, но и является существенным фактором социально-психологического климата. Прагматическая и рефлексивная структуры образовательной среды являются информационными, находятся в тесном взаимодействии с обучающимся и оказывают на него постоянное определенное действие.

Процесс создания такой среды нашел широкое отражение в трудах известной ученой М. Монтессори [Монтессори,2000]. Особой известностью и популярностью пользуется Вальдорфская система образования и воспитания, ее концепция построения образовательной среды. Большое общественное внимание привлекла «Школа радости», в которой образовательная концепция строилась на доверительных и уважительных отношениях всех участников обучения и воспитания.

В обиход российской школы прочно вошло понятие развивающей образовательной среды. В словосочетании «развивающая среда» чаще всего акцент делается на осмысленности действий и целей взрослых при постановке задач развития и проектировании школьного пространства и системы отношений в школе.

Конкретизируем понятийный аппарат педагогической науки посредством уточнения содержания категории «развивающая образовательная среда» и рассмотрения значения понятий «среда», «образовательная среда».

Наиболее полное и обоснованное определение понятию среды дает Энциклопедический словарь – все то, что окружает человека, его общественные, материальные и духовные условия существования и деятельности [Педагогический энциклопедический словарь,2009]. Отличаются широкий и узкий смысл понимания среды. Под макросредой понимается общественно-экономическая система в целом, ее производительные силы, общественные отношения и институты, общественное сознание и культура [Педагогический энциклопедический словарь,2009]. Под микросредой понимается все то, что находится в непосредственной близости, то есть непосредственное окружение человека [Педагогический энциклопедический словарь,2009].

Свое определение термин «среда» получил в отечественной педагогике и психологии в начале двадцатого века (1920) и трактовался С.Т. Шацким как педагогика среды, П.П. Блонским как общественная среда ребенка, А.С. Макаренко как окружающая среда [Шацкий,1980; Блонский,2000; Макаренко,1988].

Среда и личность человека все время взаимодействуют и изменяются под влиянием друг друга. Дж. Дьюи считал, что любая среда стихийна, если она не сформирована [Дьюи, Дж.,2000], значит очевидна необходимость контроля над ней. Есть разные пути воздействия среды на человека: либо мы воспитываем детей не напрямую, а при помощи среды, либо позволяем среде стихийно управлять образованием молодежи, либо специально формируем для этих целей среду [Дьюи, Дж.,2000].

Дж. Дьюи утверждает, что жизнь – это непрерывная и взаимосвязанная цепь нарабатываемого и реализуемого опыта взаимоотношений человека с окружающей средой [Дьюи, Дж.,2000, с. 11]. Человек не только воздействует на окружающую среду, но и постоянно испытывает ее влияние на себе [Дьюи, Дж.,2000, с. 11]. Именно так, по мнению Дж. Дьюи, складывается ценный опыт, который не может существовать вне общения мира и человека. Но этот опыт недостаточно просто сформулировать, его надо передавать из поколения в поколение, что чтобы человечество могло развиваться [Дьюи, Дж.,2000, с. 11]. Немаловажен и тот факт, что ценность и актуальность любого опыта определяется течением определенного времени, для чего необходимо от него отдалиться, взглянуть на него глазами другого человека» и «найти точки соприкосновения с жизнью этого другого» [Дьюи, Дж.,2000, с. 11]. Человек постоянно находится на сложном пути познания окружающей его действительности, общаясь, приспособляясь к ней, вырабатывая в себе навыки и попытки понимания и приспособления к макро и микросреде. Особенно важно общение на уровне человека с человеком. Согласно идее Д. Мида, человеческое «Я» формируется в процессе социального взаимодействия. Для него очень важна роль собеседника. В процессе общения возможный ответ пропускается через свое «Я», что в свою очередь дает более глубокое понимание собеседника, а также позволяет проявить себя во всем своем многообразии [Американская социологическая мысль,1994, с. 25].

В педагогической и психологической литературе образовательную среду рассматривают и характеризуют с разных точек зрения. Системный подход позволяет нам рассматривать образовательную среду как развивающуюся открытую систему для моделирования успешной социализации учащихся основной школы, выделить структуру и компоненты ее построения, установить их взаимосвязь. Так, например, В.И. Слободчиков выделяет четыре компонента: психодидактический, социальный, пространственно-предметный и субъекты среды [Слободчиков,2001; Слободчиков,1997].

В.А. Локалов, В.Т. Тозик рассматривают образовательную среду с точки зрения управления учебно-воспитательным процессом; совокупности применяемых образовательных технологий; внеучебной работы; взаимодействия с внешними образовательными и социальными институтами [Локалов,2011].

В.А. Ясвин на основе эколого-психологического подхода предлагает четырехкомпонентную модель, в которую включены субъекты образовательного процесса; социальный компонент; пространственно-предметный компонент; технологический (или психодидактический) компонент [Ясвин,2001].

С. Тарасов утверждает, что условия любой образовательной организации могут иметь коммуникационно-организационный, содержательный, пространственно-семантический, методический и коммуникативный компоненты структуры [Тарасов,1999].

Вопросы конструирования образовательной среды рассматривались в работах О.С. Газмана, М.В. Кларина, В.А. Ясвина.

Факторами развивающей образовательной среды в нашем исследовании, опираясь на работы данных авторов, мы определили следующие: пространственно-предметный, содержательный, межличностный, субъектный.

Весьма важным в образовательном процессе является *принцип активности* учащихся, который строится исходя из их познавательной потребности, выбора способа действия, стремления к познанию других в совместной деятельности, проявления ими чувств, выражения личных качеств и способностей, готовности к самопознанию и самовоспитанию, редуцирования своей индивидуальности, потребности в социальном признании, получении материальных выгод и преимуществ. В условиях, когда активность создана извне, она управляет ребенком изнутри, помогает ему преодолеть трудности, идти к намеченной цели, ставить задачи и самостоятельно решать их. Это и есть заданное поле творческого развития любой индивидуальности.

Каждый ребенок глубоко индивидуален и требует внимания, поддержки, оценки его активности, то есть всего того, что обеспечивает целостность его существования. Следовательно, важна и необходима целенаправленная и продуманная деятельность всего педагогического коллектива, чтобы ученик понял свою уникальность, востребованность и значимость.

Мы согласны со словами А.В. Мудрика, что позитивная социализация в коллективе происходит тогда, когда жизнь коллектива настолько насыщена и привлекательна, что создает возможности для общения с товарищами и вызывает стремление общаться с ними [Мудрик, 2011].

За основу формирования развивающей образовательной среды мы взяли методологию В.И. Слободчикова, представившего ее как момент «встречи образующего и образуемого, где они совместно начинают ее проектировать и строить». Среда, исходя из толкования В.И. Слободчикова, это предмет и ресурс

совместной деятельности на основе необходимых связей и отношений между отдельными институтами, программами, субъектами образования.

Ученый рассматривает три группы методов психологического обоснования развивающей среды:

- общенаучные – наблюдение, эксперимент;
- конкретно-научные – тестирование, опрос, анализ;
- метанаучные – математическое моделирование, статистический анализ [Слободчиков,2001; Слободчиков,1997].

Вывод однозначен и неоспорим: среда многогранна и не может быть заблаговременно сконструирована.

В.И. Слободчиков определил ключевые характеристики среды, подчеркнув два ведущих ее показателя: «насыщенность» (ее ресурсный потенциал) и «структурированность» (способ ее организации), что послужило поводом для выделения *трех разных способов организации образовательной среды в зависимости от типа связей и отношений*, ее структурирующих.

Среда, организованная *по принципу единообразия*. В ней преобладает субъект под названием власть. Налицо «максимальный показатель структурированности».

Среда, организованная *по принципу разнообразия*. Конкуренция возникает в борьбе за разного рода ресурсы и влечет за собой многоаспектность образовательных систем, что приводит к разрушению единого образовательного пространства и к минимальности показателя структурированности.

Среда, организованная *по принципу вариативности*, отличается многообразием: происходит объединение разного рода ресурсов в рамках программ, обеспечивающих свои маршруты социокультурного развития разным субъектам при оптимальном показателе их структурированности [Слободчиков,2001; Слободчиков,1997]. Это и определило способ организации, сущность и смысл развивающей образовательной среды нашего исследования.

Проанализировав многообразие подходов в научной литературе, ведущую роль построения развивающей образовательной среды, опираясь на методологию В.И. Слободчикова, представившего ее как момент «встречи образующего и образуемого, где они совместно начинают ее проектировать и строить», а также идеи В.И. Панова, мы определили условия, необходимые для её построения. Развивающая образовательная среда должна быть насыщенной, вариативной, мобильной, обеспечивать учащимся основной школы социальную комфортность, социальную активность, возможность и осознанность выбора, психологическую безопасность, удовлетворенность средой.

Итак, *развивающую образовательную среду в нашем исследовании мы понимаем как специально сконструированную систему отношений для решения задач успешной социализации учащегося основной школы, обеспечивающую*

социальную активность, социальную комфортность, вариативность, психологическую безопасность, удовлетворенность средой; насыщенные возможностями, смыслами и ценностями. Именно такая среда, на наш взгляд, обеспечивает всестороннее развитие обучающихся, их успешную социализацию [Лютова, 2019; Лютова, Шингаев, 2019].

Список использованной литературы:

1. Американская социологическая мысль : Тексты : [Перевод] / составитель Е. И. Кравченко ; под редакцией В. И. Добренкова. – Москва : Издательство Московского университета, 1994. – 496 с. – Текст : непосредственный.
2. Блонский, П. П. Педология : книга для преподавателей и студентов высших педагогических учебных заведений / П. П. Блонский ; под редакцией В. А. Сластенина. – Москва : ВЛАДОС, 2000. – 287 с. – Текст : непосредственный.
3. Газман, О. С. Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема / О. С. Газман. – Текст : непосредственный // Новые ценности образования: десять концепций и эссе : сборник статей. – Москва : Инноватор, 1995. – С. 58–64.
4. Дьюи, Дж. Демократия и образование : перевод с английского / Дж. Дьюи. – Москва : Педагогика-пресс, 2000. – 382 с. – Текст : непосредственный.
5. Кларин, М. В. Инновационные модели обучения : Исследование мирового опыта / М. В. Кларин. – Москва : Луч, 2016. – 639 с. – Текст : непосредственный.
6. Козлов, В. В. Психология жизненных сценариев / В. В. Козлов, А. В. Пузырев. – Москва : Московский педагогический государственный университет, 2023. – 514 с. – ISBN 978-5-4263-1321-7. – DOI 10.31862/9785426313217.
7. Локалов, В. А. Образовательные среды и инструментальные средства их разработки / В. А. Локалов, В. Т. Тозик. – Текст : непосредственный // Открытое образование. – 2011. – № 2. – С. 12–21.
8. Лютова Н. П., Шингаев С. М. Успешная социализация учащихся основной школы через создание развивающей образовательной среды // Научное мнение. 2019. № 7–8. С. 24–29.
9. Лютова Н. П. Модель развивающей образовательной среды как условие успешной социализации учащихся основной школы // Современные проблемы науки и образования. № 3. 2019. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=38732420> (дата обращения: 11.03.2022).
10. Макаренко, А.С. Воспитание гражданина : сборник / А. С. Макаренко. – Москва : Просвещение, 1988. – 302 с. – Текст : непосредственный.
11. Монтессори, М. Помоги мне это сделать самому : статьи, советы и рекомендации : [Перевод] / М. Монтессори ; составители М. В. Богуславский, Г. Б. Корнетов. – Москва : Карапуз, 2000. – 272 с. : ил. – (Педагогика детства). – Текст : непосредственный.

12. Мудрик, А. В. Социализация человека: учебное пособие для студентов вузов / А. В. Мудрик. – Москва : Академия, 2004. – 300 с. – Текст : непосредственный.

13. Педагогический энциклопедический словарь / главный редактор Б. М. Бим-Бад. – 3-е изд., стер. – Москва : Большая российская энциклопедия, 2009. – 527 с. : ил. – Текст : непосредственный.

14. Слободчиков, В. И. Психологические основы личностно-ориентированного образования / В. И. Слободчиков. – Текст : непосредственный // Лучшие страницы педагогической прессы. – 2001. – № 4. – С. 63–72.

15. Слободчиков, В. И. Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры / В. И. Слободчиков. – Текст : непосредственный // Новые ценности образования: культурные модели школ : Сборник : Вып. 7. – Москва : Инноватор, 1997. – С. 177–184.

16. Тарасов, С. В. Образовательная среда школы и проблемы ее конструирования / С. В. Тарасов, Ю. Т. Тимофеев. – Текст : непосредственный // Ананьевские чтения-99 : тезисы научно-практической конференции. – Санкт-Петербург : Издательство СПбГУ, 1999. – С. 234–235.

17. Шацкий, С. Т. Избранные педагогические сочинения : в двух томах / С. Т. Шацкий ; [составители Л. Н. Скаткин, М. Н. Скаткин, М. В. Голованова] ; под редакцией Н. П. Кузина, М. Н. Скаткина. – Москва : Педагогика, 1980. – (Педагогическая библиотека / Академия педагогических наук СССР). – Текст : непосредственный.

18. Ясвин, В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин ; Московский городской психолого-педагогический институт, Школа «Новое образование». – Москва : Смысл, 2001. – 366 с. – Текст : непосредственный.

19. Яценко, Е. Ф. Ценностно-смысловая концепция самоактуализации : специальность 19.00.05 "Социальная психология" : диссертация на соискание ученой степени доктора психологических наук / Яценко Елена Федоровна. – Челябинск, 2006. – 454 с.

Морозов А.В.

ИССЛЕДОВАНИЕ АССЕРТИВНОСТИ

В СОВРЕМЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ

Аннотация: рассматривается проблема, обусловленная спецификой исследования феномена «ассертивность» в современной психологической науке, возникшего как противопоставление манипуляции, агрессии и иным деструктивным формам поведения; под ассертивностью мы понимаем такое поведение человека, когда он способен конструктивно настаивать на своих правах, проявляя позитивное уважение к другим людям, при этом полностью являясь ответственным за своё поведение.

Ключевые слова: ассертивность, межличностное взаимодействие, поведение, уверенность, личность, структура, компоненты.

Abstract: The problem is considered due to the specifics of the study of the phenomenon of «assertiveness» in modern psychological science, which arose as an opposition to manipulation, aggression and other destructive forms of behavior; by assertiveness we understand such human behavior when he is able to constructively insist on his rights, showing positive respect for other people, while being fully responsible for his behavior.

Keywords: healthy lifestyle, university students, value attitude, youth, priority project, demographic situation.

Введение

На сегодняшний день в науке нет единого, однозначного понимания как самого термина «ассертивность», так и его структуры, содержания. В зависимости от концепций и взглядов, которых придерживается исследователь, а также теоретико-методологических подходов к исследованию, выбранного направления работы в психологической практике, точка зрения на понятие, структуру, содержание ассертивности могут различаться.

Понятие «ассертивность» было введено в научный оборот в 50-60 гг. XX-го века как противопоставление манипуляции, агрессии и иным деструктивным формам поведения. Формирование концепции ассертивности стало появляться в научных трудах нескольких исследователей, в частности в трудах Дж. Вольпе, Э. Солтера. Зарубежными исследователями за годы изучения ассертивности накоплен обширный теоретический и практический материалы, разработаны несколько видов тренингов на развитие ассертивного поведения. В отечественной психологии термин «ассертивность» появился лишь в конце XX-го века, став предметом серьёзного самостоятельного научного исследования только в последние годы.

Цель

Состоит в рассмотрении феномена ассертивности в современной психологии.

Исследовательские задачи

1. Изучить современные подходы к проблеме ассертивности;

2. Выявить компоненты, входящие в структуру ассертивности;
3. Рассмотреть структуру ассертивного поведения.

Методология и методы исследования

Методологической основой проведённого теоретического исследования являются работы отечественных исследователей, учёных-практиков по обозначенной выше проблеме. Основным методом исследования является анализ психологической литературы и Интернет-источников.

Результаты и их обсуждение

Впервые определение понятия «ассертивности» как способности человека конструктивно настаивать на своих правах, проявляя позитивное уважение к другим людям, при этом полностью являясь ответственным за своё поведение, даёт представитель бихевиоральной терапии Э. Солтер. В его понимании, ассертивное поведение – это оптимально конструктивное поведение в межличностном взаимодействии [Солтер, 2000].

Согласно позиции В. Каппони и Т. Новак, ассертивность определяется как утверждение, заявление, отстаивание, доказательство своих возможностей. Эти авторы противопоставляют ассертивное поведение пассивному и агрессивному типам поведения. Ассертивный тип поведения, по мнению В. Каппони и Т. Новак, отличается, в первую очередь, уверенностью в себе, адекватностью самооценки, позитивным отношением к другим людям, умением слушать других и искать компромиссное решение [Каппони, Новак, 1995].

В. Каппони и Т. Новак выделяют следующие отличительные критерии типов поведения человека:

- для *пассивного типа поведения* характерны неуверенность в себе, незащитность перед манипуляциями, неумение чётко заявить о своих потребностях и чувствах: достаточно небольшой критики в адрес людей с пассивным типом поведения, и они начнут объясняться, извиняться и оправдываться; кроме того, для такого типа поведения характерно овладение ситуацией с помощью манипулирования людьми, что рассматривается авторами в качестве скрытой агрессии;

- для *агрессивного типа поведения* характерны склонность к доминированию и власти, настойчивость, упорство в достижении своих целей, без учёта потребностей других людей, часто в ущерб другим людям, не отдавая должного их правам и справедливым требованиям; люди с агрессивным типом поведения часто недооценивают и разрушают доверие окружающих к себе, настраивают людей против себя, при этом, при неудачах, как правило, обвиняют других; агрессия также может проявляться и в виде сарказма или иронии, направленных на «деградацию личности»;

- для *ассертивного типа поведения* характерны адекватность самооценки и уважительное отношение к людям, настойчивость в достижении

поставленных целей, но с учётом потребностей и интересов других людей; люди с ассертивным типом поведения ясно и чётко умеют формулировать свои цели, мысли, чувства, уверены в себе, умеют слушать других, искать и находить компромиссное решение; имеют гибкость и способны изменить свою точку зрения под влиянием разумных аргументов, но не в результате манипулирования собой, умеют достаточно эффективно противостоять манипуляциям других людей; для них характерны ясная и равномерная речь, открытый взгляд, жесты и мимика, выражающие уверенность в себе [Каппони, Новак, 1998].

В. Каппони и Т. Новак отмечают, что пассивный и агрессивный типы поведения похожи: имеют под собой основу в виде неуверенности в себе, неадекватности самооценки, воспринимают мир враждебно, другие люди для них противники. Основное отличие заключается в том, что люди с агрессивным типом поведения действуют упреждающе, нанося удары первыми, а люди с пассивным типом поведения, наоборот, не претендуют на доминирование.

Считаем возможным согласиться с тем, что оба вышеупомянутых типа поведения похожи своей склонностью к манипулированию другими людьми, что способствует разрушению личности других людей [Морозов, 2013]; эти типы поведения роднит неуверенность в себе и отсутствие чувства защищённости как базового, а также аморальность выбора такого поведения и реакций в ситуациях межличностного взаимодействия. Именно это является основной отличительной чертой данных типов поведения от ассертивного [Морозов, 2005].

По мнению американского психотерапевта М. Дж. Смита, ассертивность – это способность человека не зависеть от внешних влияний и оценок, самостоятельно регулировать собственное поведение и отвечать за него. Автором обосновываются принципы ассертивного поведения, регулирующие правила поведения в обществе и построения взаимоотношений с людьми, неприменение манипуляций, жестокости и агрессии по отношению к другим людям [Смит, 2001].

А. Лазарус определяет ассертивность как социальную компетентность и в понятии «ассертивное поведение» выделяет следующие основные составляющие такого поведения:

- способность сказать «нет»;
- способность открыто говорить о чувствах и требованиях;
- способность устанавливать контакты, начинать и оканчивать беседу;
- способность открыто выражать позитивные и негативные чувства [Лазарус, 2001].

Таким образом, ассертивность – это такая способность человека, которая обуславливает его открытое, прямое, а, значит, уверенное поведение, характеризующееся наличием собственного мнения и умением его отстаивать, учитывая, при этом, мнения окружающих людей и уважая их взгляды. Ассертивное поведение проявляется в умении договариваться как с партнёрами, так и с

оппонентами на взаимовыгодных условиях и не доводить имеющиеся различия во взглядах и позициях до уровня конфликтной формы взаимодействия.

В. И. Крючков отмечает, что асертивность обеспечивает поведение человека в соответствии со сложившимися обстоятельствами, проявление им гибкости в адаптации к различным людям и ситуациям. Асертивный человек, по его мнению, умеет тактично и методично настаивать на собственном мнении, приводя веские аргументы и вежливо предоставляя обратную связь [Крючков, 2007].

Необходимо акцентировать внимание на том, что асертивность – это не только внешняя сторона поведения, проявлений человека в общении с другими людьми, но и важная составляющая внутреннего мира человека. Спокойное, уважительное, уверенное поведение человека должно иметь под собой мощную внутреннюю основу, которая делает возможным такое поведение.

В. И. Белоконь, аккумулируя ключевые идеи К. Роджерса, В. Франкла, Э. Фромма, говорит о том, что материальное благополучие, высокий социальный статус нельзя считать основой полноценной жизни; полноценная жизнь – это процесс, предполагающий определённые действия человека: жить осмысленно, ставить цели, проявлять инициативу, обладать свободой выбора, быть настойчивым, ощущать ответственность за свои поступки, развивать собственный потенциал, быть в ладу с окружающим миром; чтобы осуществлять вышеперечисленные действия, человек должен обладать следующими качествами: ответственность, самостоятельность, целеустремлённость, инициативность, терпимость, настойчивость, независимость, уравновешенность, толерантность, раскрепощённость [Белоконь, 2023].

А. Lazarus и J. Wolpe рассматривают асертивность в качестве подавления чувства беспокойства и социальных страхов, исходя из того, что человек не может быть одновременно асертивным и неуверенным в себе. При этом, состояние тревожности противопоставляется асертивности, отмечая положительную корреляцию между низким уровнем тревожности и высоким уровнем асертивности [Wolpe, Lazarus, 1966]. Таким образом, можно сделать вывод о том, что асертивность, если и не является синонимом уверенности в себе, то точно включает её в себя.

А. М. Прихожан отождествляет понятие «асертивность» с уверенностью, отделяя, при этом, уверенность от самоутверждения, подчёркивая, что асертивный человек уверен, поэтому не ущемляет прав других людей и свободен в выборе целей и средств по их достижению, потому что ему нет необходимости защищаться или самоутверждаться [Прихожан, 2000].

При определении содержания асертивности В. Ромек выделяет уверенность как позицию и установку по отношению к себе и окружающим людям, к обстоятельствам и ситуации. В. Ромек рассматривает асертивность как важное новообразование личности, которое «с одной стороны, является устойчивой социально-психологической характеристикой личности, базовым образованием

которой является уверенность в себе, а, с другой стороны, является процессом самоутверждения, включающим в себя использование стратегии уверенного (ассертивного) поведения» [Ромек, 1999, с. 65].

Г. Бук и С. Стейн рассматривают ассертивность, как часть эмоционального интеллекта, полагая, что ассертивная личность обладает не только способностью к самоанализу и пониманию своих чувств, но также может управлять личными импульсами, выражая их в соответствующей форме и с соответствующей силой. Уверенные в себе люди ведут себя открыто и смело, способны выразить свои чувства и мысли без агрессии. Раскрывая структуру ассертивности, исследователи выделяют следующие компоненты:

- способность открыто высказывать свои мысли;
- способность уверенно защищать свои права;
- способность искренне выражать свои чувства [Стейн, Бук, 2007].

Аналогию с данными компонентами можно найти в работе Ю. В. Шильцовой, которая в структуре ассертивности выделяет следующие компоненты: поведенческий, аффективный и когнитивно-смысловой. Поведенческий компонент проявляется в автономии, независимости, ответственности, настойчивости, готовности к риску. Аффективный компонент содержит уверенность в себе, веру в себя и принятие, уважение другого человека. Когнитивно-смысловой компонент заключается в адекватной оценке и анализе происходящих событий и адаптивности к ним, а также в адекватной оценке себя и способности к осознанному изменению себя [Шильцова, 2012].

И. В. Попова в своей работе также определяет ассертивность как интегральное свойство личности, которое проявляется в поведении, эмоционально-волевой деятельности и когнитивной сфере. Ассертивность предполагает гуманистические начала при отсутствии манипуляции, жестокости и агрессии по отношению к другим людям [Попова, 2011].

И. В. Лебедева в своей работе выделяет базовые индивидуально-психологические черты личности, которые лежат в основе развития ассертивности и ассертивного поведения такие, как экстравертированность, открытость, чувствительность, уверенность в себе, настойчивость в достижении цели, независимость, ответственность, доминантность. Автор утверждает, что ассертивность детерминирована находящимися во взаимосвязи между собой индивидуально-психологическими чертами и особенностями ценностно-смысловой, мотивационной сфер личности [Лебедева, 2014].

Интересной, на наш взгляд, является позиция А. А. Портновой и А. Г. Хохлова на понятие ассертивности. Авторы отмечают, что ассертивность – это много больше, чем способность и настойчивость в достижении целей, и определяют ассертивность как образ жизни человека, формирование и наличие «человеческого

в человеке», духовность, самооценność и ценность другого человека [Хохлов, Портнова, 2019].

Практическим исследованиям структуры и содержания ассертивности посвящён ряд работ белорусского психолога В. П. Шейнова. Исследуя взаимосвязь между ассертивностью и психологическим здоровьем, учёный подтвердил значимую положительную связь между ними, утверждая, что ассертивность способствует психологическому здоровью. Результаты исследования демонстрируют, что люди с высоким уровнем ассертивности реже жалуются на неврозы и тревожность, чем люди с низким уровнем ассертивности [Шейнов, 2014].

Выводы

Резюмируя вышеизложенное, считаем возможным представить компонентную структуру ассертивности, включающую в себя когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты.

Когнитивный компонент ассертивности характеризуется знанием человека о мире и о самом себе, сформированными установками и позициями, способствующих адекватной оценке и анализу ситуаций с непосредственным осмыслением мира; проявляется в гибкости мышления при решении трудных задач.

Эмоциональный компонент характеризуется эмоциональной стабильностью, уверенностью в себе, способностью смело и открыто выражать свои эмоции, чувства, мысли, а также эмпатичным принятием себя и других людей, умением создавать доверительную, доброжелательную атмосферу при межличностном взаимодействии. Критериями эмоционального компонента являются высокие уровни уверенности в себе, низкие уровни тревожности, наличие эмпатии.

Поведенческий компонент характеризуется открытым, уверенным, ответственным, уважительным поведением, наличием конкретных умений и навыков, например, коммуникативных умений.

При воздействии на данные компоненты имеется возможность не только формирования, но и повышения уровня ассертивности. Развитию ассертивности мешают низкая самооценка, неуверенность в себе, отсутствие самоуважения, эмпатии.

Библиографический список

1. Белоконь, В. И. Ассертивность как основа уверенной и полноценной жизни / В. И. Белоконь // Юный учёный. – № 3 (66). – 2023. – С. 306-308.
2. Каппони, В. Как делать всё по-своему / В. Каппони, Т. Новак. – СПб: Питер, 1995. – 190 с.
3. Каппони, В. Сам себе психолог / В. Каппони, Т. Новак. – СПб.: Питер, 1998. – 350 с.
4. Крючков, В. И. Три точки зрения на ассертивность / В. И. Крючков // Обучение персонала. – № 5. – 2007. – С. 16-21.

5. Лазарус, А. Краткосрочная мультимодальная психотерапия / А. Лазарус. – СПб: Речь, 2001. – 256 с.
6. Лебедева, И. В. Психологические детерминанты асертивности личности / И. В. Лебедева: дис. ... канд. псих. наук. – М., 2014. – 205 с.
7. Морозов, А. В. Деловая психология / А. В. Морозов. – М.: Академический Проект, 2005. – 1040 с.
8. Морозов, А. В. Социальная психология / А. В. Морозов. – М.: Академический Проект, 2013. – 336 с.
9. Попова, И. В. Особенности асертивности в подростковом возрасте / И. В. Попова: дис. ... канд. психол. наук. – СПб., 2011. – 226 с.
10. Прихожан, А. М. Психология неудачника: тренинг уверенности в себе / А. М. Прихожан. – М.: Тц «Сфера», 2000. – 192 с.
11. Ромек, В. Г. Уверенность в себе: этический аспект / В. Г. Ромек // Журнал практического психолога. – № 9. – 1999. – С. 41-45.
12. Смит, М. Дж. Тренинг уверенности в себе / М. Дж. Смит. – СПб.: Речь, 2001. – 254 с.
13. Солтер, Э. Условно-рефлекторная терапия / Э. Солтер. – СПб.: Речь, 2000. – 185 с.
14. Стейн, С. Преимущества EQ: Эмоциональный интеллект и ваши успехи / С. Стейн, Г. Бук. – М.: Баланс Бизнес Букс, 2007. – 384 с.
15. Хохлов, А. А. Асертивный человек. Восхождение к себе. Очерки по психологии пассивного, агрессивного и асертивного поведения / А. А. Хохлов, А. Г. Портнова. – Екатеринбург: Изд-во «Издательские решения», 2019. – 373 с.
16. Шейнов, В. П. Асертивность индивида и его здоровье / В. П. Шейнов // Российский гуманитарный журнал. – Том 3. – № 4. – 2014. – С. 256-270.
17. Шильцова, Ю. В. Асертивность как один из психологических механизмов развития социальной адаптации у детей старшего дошкольного возраста / Ю. В. Шильцова: дис. ... канд. психол. наук. – М., 2012. – 223 с.
18. Wolpe, J. Behavior therapy techniques / J. Wolpe, A. Lazarus. – New York: Pergamon Press, 1966. – 143 p.

Мотков А.А.

**ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ЗАВИСИМОСТЬ И ЕЕ ВЛИЯНИЕ
НА ПОВЕДЕНИЕ ЛИЧНОСТИ В СОЦИАЛЬНОЙ СРЕДЕ**

Аннотация: рассматривается проблема психологической зависимости личности, актуальность которой определяется социальной и практической значимостью гармонизации общества и формированием здоровой, социально адаптированной личности; одной из причин зависимости у молодежи является отсутствие умения преодолевать сложные ситуации, владеть своими эмоциями, конструктивно решать проблемы, взаимодействовать с взрослыми и находить компромисс, что, нередко, проявляется в девиантном поведении.

Ключевые слова: психологическая зависимость, личность, общество, девиантное поведение, адаптация, потребности, комфорт.

Abstract: the problem of psychological dependence of personality is considered, the relevance of which is determined by the social and practical significance of the harmonization of society and the formation of a healthy, socially adapted personality; one of the reasons for dependence among young people is the lack of ability to overcome difficult situations, control their emotions, constructively solve problems, interact with adults and find a compromise, which is often manifested in deviant behavior.

Keywords: psychological dependence, personality, society, deviant behavior, adaptation, needs, comfort.

Введение

Девиантное поведение, рассматриваемое как нарушение социальных норм, приобрело в последние годы массовый характер и поставило эту проблему в центр внимания работников правоохранительных органов, социальных психологов, педагогов, медиков, социологов, социальных работников. Девиантное поведение значительной массы населения характеризует сегодня наиболее опасные для страны разрушительные тенденции [Морозов, 2017; Морозов, Никитов, 2016; Morozov, Nikitov, 2017].

Актуальность данной статьи определяется социальной и практической значимостью гармонизации общества и формированием здоровой, социально адаптированной личности [Морозов, Чебыкина, 2015]. Зависимое поведение является попыткой побега от реальности посредством изменения своего психического состояния, обеспечивает иллюзию безопасности и эмоционального комфорта. Хотя существует много видов зависимости, зависимые формы поведения имеют принципиально похожие психологические механизмы. В связи с этим выделяют общие признаки зависимого поведения.

Причиной зависимости у молодежи является отсутствие умения преодолевать сложные ситуации, владеть своими эмоциями, конструктивно решать проблемы, взаимодействовать с взрослыми и находить компромисс.

Цель

Состоит в теоретическом обосновании психологических особенностей зависимости как девиантного поведения личности.

Исследовательские задачи

4. Изучить современные подходы к проблеме психологической зависимости;
5. Выявить основные виды зависимости;
6. Определить основные критерии психологической зависимости личности.

Методология и методы исследования

Методологической основой проведённого теоретического исследования являются работы отечественных и зарубежных исследователей, учёных-практиков по обозначенной выше проблеме. Основным методом исследования является анализ психологической литературы и Интернет-источников.

Результаты и их обсуждение

Проблема зависимой личности и зависимого поведения является особенно актуальной в современном обществе. Зависимость есть форма рабства, которая ограничивает личностные возможности. Любая зависимость является препятствием на пути к самореализации.

Анализ изученной нами научной литературы позволяет сделать вывод об отсутствии единого общепризнанного понятия «психологическая зависимость». В широком смысле зависимость является стремлением полагаться на кого-то или что-то с целью получения удовольствия от адаптации.

Зависимое поведение оказывается тесно связанным как со злоупотреблением со стороны лица чем-то или кем-то, так и с нарушением его потребностей.

Некоторые авторы под психологической зависимостью понимают стремление постоянно принимать наркотический или другой препарат с целью вновь пережить желаемые ощущения или ликвидировать явления психологического дискомфорта. Психическая зависимость возникает во всех случаях систематического употребления психоактивных веществ, иногда и после первого их приема. Она является сильнейшим фактором, что препятствует самостоятельному длительному сдерживанию или полному прекращению приема психоактивных веществ [Федоров, 2017].

Другие авторы рассматривают психологическую зависимость как эмоциональное состояние, характеризующееся ощущением острой потребности в психоактивном препарате, связанным с его употреблением, или для снятия негативных ощущений, вызванных его злоупотреблением [Галяутдинова, Ахмадеева, 2013; Гоголева, 2002; Грузкова, 2011; Тихиня, 2017]. Психологическая зависимость определяется как необходимость «Я» в приеме психоактивных веществ для достижения определенных эмоциональных переживаний.

С точки зрения психоанализа, зависимость – это латентный суицид, то есть попытка покончить с собой, растянута во времени. Психоактивное вещество используется как средство самоуничтожения. Сам же суицид – это попытка бегства от болезни, психоза или стремление к преодолению внутреннего противоречия [Егоров, 2007].

Согласно подходу социального научения, зависимость во взрослом возрасте в значительной степени обусловлена влиянием того, кто ухаживает за ребенком в раннем детстве.

Теория поло-ролевой социализации объясняет высокий уровень женской зависимости. Социальное окружение склонно в большей степени поощрять автономию мальчиков и накладывать на них более жесткие запреты на проявление зависимых чувств и поведения [Морозов, 2005].

Обобщая достижения различных подходов и теорий, можно обнаружить, что все зависимые лица отличаются низкой самооценкой и самоуважением, низким уровнем самоконтроля, негативным образом собственного «Я» [Морозов, 2015].

Проанализировав понятие психологической зависимости, стоит выделить признаки, по которым мы можем ее зафиксировать у зависимых лиц. Определенный набор признаков, симптомов какого-либо явления, объединенный едиными механизмами возникновения, называется синдромом.

Признаками синдрома психологической зависимости является:

1) формирование представления об интоксикации как единственно возможное комфортное состояние, обеспечивающее максимально возможную психологическую работоспособность

2) формирование обсессивного стремления к этому комфортному состоянию;

3) ощущение себя зависимым, как управляемым со стороны [8].

Для того, чтобы отнести человека к зависимому типу выделяются признаки, пяти из которых достаточно для диагностики зависимости:

- неспособность принимать решения без советов других людей;
- готовность позволять другим принимать за себя важные решения;
- готовность согласиться с другими, чтобы не быть отвергнутым (даже если другие не правы);
- осложнения начать какое-либо дело самостоятельно;
- готовность добровольно идти на выполнение унижительных или неприятных работ с целью получения поддержки и любви окружающих;
- плохого переноса переживания одиночества и готовность приложить значительные усилия, чтобы его избежать;
- ощущения опустошенности и беспомощности, когда теряется связь с близким человеком;
- страх быть отвергнутым; легкая ранимость, глубокие переживания из-за критики и отсутствие поддержки со стороны [Грузкова, 2011].

В большинстве теорий зависимого поведения выделяют в качестве основных критериев социальные, психологические и культурологические особенности.

Одна из самых полных классификаций зависимостей включает следующие виды: алкогольная, телевизионная, любовная, игровая, сексуальная, пищевая, религиозная, трудовая, лекарственная, компьютерная, табачная, зависимость от

здорового образа жизни, наркотическая [Бухановский, 2002]. Необходимо подчеркнуть, что даже этот большой список не является окончательным.

А. Ю. Егоров предлагает свою классификацию наиболее распространенных видов психологических зависимостей: внутриличностная, предметная, межличностная, аффективная и зависимость от деятельности [Егоров, 2007].

Внутриличностная зависимость – это зависимость от собственных мыслей, идей, ценностей. К этому виду психологических зависимостей мы можем отнести религиозную зависимость и различные формы фанатизма.

Проблема религиозной зависимости в последнее время приобретает особую актуальность в связи с распространением деятельности различных религиозных организаций, в том числе и сект. Люди попадают в секты в состоянии психологического кризиса. Именно это состояние используют секты, для того, чтобы заполнить душевный вакуум, снизить уровень тревоги. Суть религиозной зависимости заключается в становлении религиозной практики как центральной по отношению к другим аспектам жизни, любые отношения устанавливаются через религию, зависимость от религиозной практики и ее адептов отрицает личную потребность веры в Бога, религия получает всю полноту власти над зависимыми.

Предметная зависимость – это зависимость от разного рода предметов окружающей действительности. К этому виду психологических зависимостей мы можем отнести компьютерную зависимость, интернет-зависимость, телевизионную зависимость, зависимость от еды, лекарственную зависимость.

Предметно зависимую личность можно считать продуктом современной цивилизации. Для предметно зависимого лица весь мир предстает в виде специфических предметов, таких как: мониторы, книги, бумаги, телефоны и др. В современном мире наиболее распространенным вариантом предметной зависимости стала зависимость от гаджетов (технических новинок) [Морозов, 2020]. «Лица, страдающие таким видом зависимости, проводят большое количество времени, изучая технические устройства, забывая о приеме пищи, общении с близкими людьми, сне» [Егоров, 2007, с. 54].

В связи с ростом компьютеризации общества особенно актуальной становится проблема интернет-зависимости.

Выделяются психологические (хорошее самочувствие с компьютером, невозможность остановиться, пренебрежение семьей и друзьями, ощущение пустоты и др.) и физические (сухость в глазах, головные боли, боли в спине, пренебрежение личной гигиеной и др.) симптомы интернет-зависимости [Галяутдинова, Ахмадеева, 2013].

Интернет-зависимость характеризуется как имеющую пагубное влияние на бытовую, учебную, социальную, профессиональную, семейную, финансовую или психологическую сферы деятельности.

Зависимость от телевидения определяется как длительный просмотр телевизора, что субъективно проявляется в слабом контроле активности, которая

замещает другие, более продуктивные, виды деятельности и которую трудно прекратить или снизить. В этой связи были сформулированы следующие критерии телевизионной зависимости:

- наличие желания меньше смотреть телевизор;
- тщетные попытки ограничить время, затрачиваемое перед телевизором;
- тревога, когда рядом нет телевизора;
- мысли о телевизоре;
- замена просмотра телевизора другим делом [Тихиня, 2017].

Зависимость от еды возникает тогда, когда пища используется для побега от субъективной реальности, не удовлетворяет человека. Таким образом возникает иллюзия обезоруживания неприятности с помощью еды. Это возможно за счет того, что во время приема пищи происходит фиксация на приятных вкусовых ощущениях и вытеснение в подсознание материала, имеющего психологически неприятное содержание. Такой способ бегства от реальности может оказаться достаточно эффективным способом контроля своего настроения, провоцируя, таким образом, быстрое формирование зависимости.

Пищевая зависимость является чем-то большим, чем просто психологической зависимостью. Когда пища начинает использоваться уже не как средство утоления голода, а как средство психологического бегства от проблем, происходит определенное влияние на драйв удовлетворение голода с его искусственным стимулированием [Федоров, 2017].

Межличностная зависимость – это зависимость от другого человека. Примером этого вида зависимости может быть созависимость. Созависимым можно считать любого человека, который живет в неблагополучной семье, с нездоровыми правилами.

Зависимость от другого человека, с течением времени, становится патологическим состоянием, влияющим на созависимых во всех его взаимоотношениях. Характерными чертами созависимости являются: отрицание, самообман; компульсивные действия (неосознанное иррациональное поведение, о котором человек может сожалеть, но действует против своей воли) замороженные чувства; низкий уровень самооценки; нарушения здоровья, связанные со стрессом.

Аффективная зависимость – это зависимость от собственных эмоций. В состав аффективной зависимости мы можем также отнести сексуальную и любовную. Они имеют следующие признаки: постоянный поиск сексуального партнера или новых романтических отношений; несостоятельность находиться в одиночестве; постоянный выбор жестких и эмоционально неподходящих партнеров; использование секса, флирта или интриги для удержания партнера; использование секса или интимных чувств для противостояния негативному опыту или эмоциям; игнорирование интересов семьи, карьеры для поддержки сексуальных или романтических отношений [Федоров, 2017].

К аффективной зависимости также нередко относят психологическую зависимость от алкоголя и наркотиков, так как она формируется на фиксации эйфоризирующего эффекта и вызывает повышенное настроение; транквилизирующий (атарактический) эффект, то есть способность алкоголя вызвать релакс, кайф-эффект, состояние, сопровождающееся стимуляцией воображения, бегство в сферу мечтаний, отрыв от реальности [Бухановский, 2002]. В развитии зависимости имеет значение особенность употребления алкоголя, стили употребления, что способствуют более быстрому формированию зависимости.

Содержание атарактической мотивации заключается в стремлении к приему алкоголя с целью смягчить или устранить явления эмоционального дискомфорта, тревожности, плохого настроения.

Содержанием субмисивной информации является неспособность отказаться от предложенного кем-нибудь алкоголя. По условиям гедонистической мотивации, алкоголь употребляется для повышения настроения, получения удовольствия в широком смысле. При мотивации с гиперактивным поведением, алкоголь употребляется для того, чтобы вызвать состояние возбуждения, активизировать себя. В случае псевдокультурной мотивации, большее значение придается атрибутивным свойствам алкоголя [Грузкова, 2011].

Зависимость от деятельности: гемблинг, трудовголизм, спортивная зависимость, компульсивный шопинг.

Зависимость от азартных игр или гэмблинг является одной из наиболее распространенных форм психологических зависимостей [Морозов, Никитов, 2011]. Выделяют ряд характерных признаков для игроков: постоянная вовлеченность в процесс игры, мысли, разговоры и фантазии о ней; неоправданно большой объем времени, который лицо проводит в ситуации игры; несостоятельность вовремя прекратить игру; состояние эмоционального дискомфорта вне игровой ситуации, до физических недомоганий; интенсификация ритма игровой активности; наличие убежденности в том, что «в следующий раз повезет».

Трудоголизм определяют, как зависимость от работы, потребность в непрерывной работе. Трудовая зависимость сопровождается характерными личностными изменениями, затрагивают эмоционально-волевую сферу. Выделяют следующие черты, характерные для трудоголиков: настойчивость, энергичность, конкурентоспособность, управляемость; преимущество работы над отдыхом; постоянная занятость чем-нибудь; несостоятельность отличить работу от удовольствия [Грузкова, 2011].

Таким образом, психологическая зависимость – это стремление человека постоянно вступать в контакт с объектом зависимости (собственные мысли и ценности, определенные продукты и химические вещества, другие люди, эмоции, деятельность) с целью устранения психологического дискомфорта или получения иного желаемого эффекта.

Критериями психологической зависимости являются: частые обращение к объекту зависимости, особенно в дискомфортных ситуациях; обращение к объекту зависимости ради самого обращения; частые разговоры об объекте зависимости; стремление общения с объектом зависимости.

Основными видами психологической зависимости являются следующие: внутрличностные; предметные; межличностные и зависимость от деятельности.

Деформация ценностных образований и мировоззренческих ориентиров в юношеском возрасте приводит к невозможности преодоления психологических зависимостей [Митичева, Ганичева, 2016]. В юношеском возрасте нередко возникает кризисное состояние, которое свидетельствует, что человек переходит на новую возрастную ступень. И этот переход может включать в себя преодоление различных видов зависимости путем изменения круга общения.

Выводы

Резюмируя вышеизложенное, считаем возможным предположить, что виктимность поведения и психологическая зависимость в юношеском возрасте приводят к упрощению структуры личности, то есть производя деструктивное влияние, нивелирует индивидуальность, превращает ее в представителя «среднестатистической массы».

Социально-психологическая помощь девиантным личностям заключается в проведении профилактической работы, психологической диагностики и психологической коррекции проявлений зависимости, психологического консультирования, и других форм которые могут объединяться в индивидуальные или групповые программы социально-психологического сопровождения.

Библиографический список

1. Бухановский, А. О. Зависимое поведение: клиника, динамика, систематика, лечение, профилактика / А. О. Бухановский. – Ростов-на-Дону, 2002. – 60 с.
2. Галяутдинова, С. И. К проблеме понимания аддикции и зависимости отечественными и зарубежными исследователями / С. И. Галяутдинова, Е. В. Ахмадеева // Вестник Башкирского университета. – 2013. – Т. 18. – № 1. – С. 232-235.
3. Гоголева, А. В. Аддиктивное поведение и его профилактика / А. В. Гоголева. – М.: МПСИ, 2002. – 240 с.
4. Грузкова, С. Ю. Индивидуально-личностные особенности алкоголиков и наркоманов в социальном контексте / С. Ю. Грузкова // Казанский педагогический журнал. – 2011. – № 4. – С. 26-31.
5. Егоров, А. Ю. Нехимические зависимости / А. Ю. Егоров. – М.: Речь, 2007. – 192 с.
6. Митичева, Е. В. Особенности изучения ценностных ориентаций девиантных подростков / Е. В. Митичева, И. А. Ганичева // В сборнике: Профилактическая и коррекционная работа с детьми «группы риска»: проблемы и

перспективы // Материалы Всероссийской заочной научно-практической конференции с международным участием. – Арзамас, 2016. – С. 155-161.

7. Морозов, А. В. Девиантное и делинквентное поведение несовершеннолетних: коррекционно-профилактические аспекты / А. В. Морозов // Вопросы психического здоровья детей и подростков. – 2017. – Т. 17. – № S2. – С. 167-168.

8. Морозов, А. В. Исследование гаджет-аддикции у подростков / А. В. Морозов // В сборнике: Научные труды ФКУ НИИ ФСИН России. Вып. 2. – М.: ФКУ НИИ ФСИН России, 2020. – С. 221-226.

9. Морозов, А. В. Основы психологии / А. В. Морозов. – М.: Академический Проект, 2005. – 356 с.

10. Морозов, А. В. Понимание природы психических процессов в отечественной психологической науке / А. В. Морозов // Научный поиск. – 2015. – № 3.3. – С. 67-70.

11. Морозов, А. В. Профилактика девиантного поведения несовершеннолетних в системе современного профессионального образования / А. В. Морозов, Н. И. Никитов // В сборнике: Актуальные проблемы современного образования: опыт и инновации // Материалы всероссийской научно-практической конференции с международным участием / Отв. ред. А. Ю. Нагорнова. – Ульяновск, 2016. – С. 391-394.

12. Морозов, А. В. Профилактика социальных рисков и зависимостей детей и подростков / А. В. Морозов, Н. И. Никитов // В сборнике: XXXVI Мерлинские чтения: Психологические инновации в образовании // Материалы Всероссийской научной конференции, посвященной 90-летию образования ПГПИ-ПГПУ. – Пермь: ПГПУ, 2011. – С. 159-161.

13. Морозов, А. В. Значение здоровьесберегающих образовательных технологий для современной психолого-педагогической практики / А. В. Морозов, А. В. Чебыкина // В книге: Системогенез учебной и профессиональной деятельности // Материалы VII Международной научно-практической конференции. – Ярославль, 2015. – С. 83-85.

14. Тихиня, А. Е. Психологическая характеристика аддиктивной личности / А. Е. Тихиня // В сборнике: Современные методы формирования здорового образа жизни у студенческой молодежи // Сборник научных статей по материалам I Республиканской научно-практической конференции с международным участием. – М., 2017. – С. 133-138.

15. Федоров, А. И. Аддиктивное поведение: психологические особенности хронотопа зависимой личности в образовательной среде / А. И. Федоров // Поволжский педагогический поиск. – 2017. – № 4 (22). – С. 67-74.

16. Morozov, A. V. (2017) Prevention of deviant behavior among minors by creating a safe information environment / A. V. Morozov, N. I. Nikitov // В книге: Modern problems of deviantology: development prospects. – Sofia. – С. 117-123.

ПРИМЕНЕНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ КОУЧИНГОВОГО МЕТОДА В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация

В статье рассмотрены ключевые элементы коучингового метода – раппорт, признание коуча компетентным, безоценочная позиция коуча, фокус на настоящее и будущее, открытые сильные вопросы, проектный подход, инструменты коучинга, работа с образным мышлением, рефлексия, а также опыт их применения в педагогическом процессе среднего профессионального образования.

Ключевые слова: коучинг, образование, педагогика, среднее профессиональное образование

Abstract

The article discusses the key elements of the coaching method - rapport, recognition of the coach as competent, non-judgmental position of the coach, focus on the present and future, open strong questions, project approach, coaching tools, work with imaginative thinking, reflection, as well as experience of their use in the pedagogical process of professional education.

Key words: coaching, education, pedagogy, professional education

Адаптация элементов коучингового подхода к нуждам конкретной образовательной системы и среды является одним из значимых элементов интеграции коучинга в современном общем, среднем профессиональном и высшем образовании.

Говоря о применении коучинговых методов в педагогическом процессе, мы концентрируемся на системе среднего профессионального образования, среди главных задач которого, на наш взгляд, – не только формирование и развитие профессионала, но и развитие личности как таковой. Несмотря на то, что развитие личности будущего профессионала не всегда находится в фокусе внимания работников учреждений среднего профессионального образования, цель и результат обучения там можно обозначить как «профессиональное становление личности», что предполагает, наряду с освоением профессиональных навыков, формирование значимых личностных качеств. Мы исследуем потенциал коучинговых методов для реализации целей среднего профессионального образования, внедряя их на практике в образовательной среде. Перечислим основные элементы коучинга как метода, реализованные нами в системе и среде среднего профессионального образования:

Раппорт (контракт). Является “вербальным соглашением” между коучем и коучи, неотъемлемой, обязательной и важнейшей точкой коуч-процесса (коуч-сессии). В рамках раппорта коуч определяет четкие параметры исходной точки и фокус внимания, выверяет понятийный аппарат, согласует и выверяет состояние коучи. Фактически, согласованием контракта формируется формат конечного результата. Кроме того, раппорт (контракт) определяет рамки совместной работы, а также параметры ответственности сторон. Раппорт является настройкой коммуникации, в процессе которой коуч настраивается на состояние коучи (или группы), что затем определит будущие вопросы, инструменты, тоны и стили коммуникации. Считается, что от раппорта (контракта) зависит качество коуч-сессии целиком. “Важно определить заблаговременно, что клиент услышит, увидит, почувствует в конце коучинговой сессии” [1, С.123]. Задача коуча на первом этапе – установить доверительную коммуникацию с коучи в любой ситуации. На практике в образовательной организации раппорт (контракт) начинается с установления контакта на занятии или в личной беседе. Коуч объявляет или договаривается о теме беседы и в формате разминки-настройки старается сформировать семантическое поле (понятийный аппарат), соответствующее целям и задачам занятия. По мере формирования семантического поля необходимо выделять ценностные понятия, которые возникают на “разминке”. В случае, если есть результаты предыдущих занятий, которые могут быть связаны с поставленной темой, можно обратиться к ним. Задача коуча – проявлять эффективное понимание и максимальное уважение к мыслям и отношениям подопечных. Наша практика показывает, что для обучающихся важен тот факт, что у педагога и обучающихся в процессе обучения существуют общие цели, а также у каждой стороны существует своя часть ответственности за результат обучения. Вопрос разделения ответственности за результаты обучения помогает “перевести” обучающихся на важный этап формирования целей (обучения или какой-либо деятельности) из максимально возможной субъектной позиции. В нашем случае мы применяем раппорт в групповой коучинговой работе, разделяя ответственность за результаты обучения как в рамках конкретного занятия, так и на весь период обучения. К вопросу ответственности коуч-педагог возвращается на протяжении всего курса; ответственность за результаты обучения также становится предметом регулярной рефлексии. Как мы замечаем, в реальном групповом формате обучения включается поле группового взаимодействия, когда за обучающимися, которые быстро переходят в субъектную позицию (берут ответственность за свою часть “контракта”), наблюдают остальные обучающиеся, которые через некоторое время делают аналогичный переход, разделяя и принимая ценности и точку зрения агентных (субъектных) членов группы. Таким образом, мы наблюдаем примеры коммуникативной и кооперативной рефлексии [5, С.37-38].

Признание коучи компетентным (в его жизни, действиях, конкретных шагах) означает признание того факта, что, находясь в данной точке своей жизни, человек

обладает достаточным количеством ресурсов для решения своего вопроса. В случае групповой работы мы предполагаем также, что каждый человек будет исследовать свои ресурсы и возможности на пути к заданной цели (решению стоящей перед группой задачи). Уверенность коуча в том, что для успеха у коучи есть уже все ресурсы, во время коуч-сессии выражается в вере в результат. Важно заметить, что коучи может использовать понятийный аппарат или целевые установки, отличные от понятных или поддерживаемых коучем, но именно позиция взаимопонимания как навык коуча помогает продвинуться к решению задачи. Одним из основных умений коуча является умение держать коуч-позицию. Это означает поддерживать ситуацию максимального доверия во взаимодействии коуча и коучи и, с другой стороны, – поддержать в коучи умение себя наблюдать, оценить, а затем определить траекторию своих действий на основании, сформированных видения и целей, просмотреть свой план, убедиться в его релевантности. Коуч в своей практике встречается с разными людьми (умеющими или не умеющими себя оценить, а также сильно зависящими от оценки или самооценки (внутренней или внешней референции)), его основная работа во всех случаях создать условия, при которых человек будет самостоятельно себя оценивать и принимать решения в том темпе и масштабах, которые в данном случае для него возможны;

Безоценочная позиция коуча – позиция, при которой сама коммуникация, как и отношение к выборам и решениям коучи, требует от коуча только поддержки и содействия в продвижении коучи к цели. Безоценочная позиция коуча строится исключительно на намерении помочь коучи достичь его результата в им заданном формате. Коучинг строится на ряде важнейших мировоззренческих принципов, которые формируют безоценочную позицию коуча. Например: все люди хороши такими, какие они есть; каждый человек делает лучший на данный момент выбор; за каждым поступком стоит позитивное намерение; каждый человек обладает всеми ему необходимыми ресурсами. Безоценочная позиция коуча как умение позволяет удерживать коуч-позицию, которая является одним из важнейших критериев профессионализма коуча. С другой стороны, важно также умение коуча создать продуктивную среду общения, в которой коучи может исследовать свои действия, чувства, отношения, ресурсы, видение, простроить и оценить план своих действий. Таким образом, в коучинге роль оценивающего субъекта передается обучающемуся (а в учебном процессе она, традиционно, принадлежит преподавателю). Более того, важно, что обучающийся сам определяет и скорость своего движения к результату, что, на первый взгляд, сложно представить в традиционной системе образования, где скорость движения к результату, как правило, задана извне (и связана, например, с образовательной программой). Аналогично, в групповом формате коучингового обучения каждый обучающийся формирует свои действия и темп достижения результата, а также качественные характеристики и образы индивидуально (то есть, при интеграции коучинга в образование, где групповой формат работы является преобладающим, отдельному

субъекту-коучи также отведена ведущая роль в выборе конкретных действий, темпа движения к целям и т.д.). В этом случае можно говорить о методе становления субъектности в условиях коучингового сопровождения образовательного процесса, в том числе в групповом формате обучения;

Фокус на настоящее и будущее. Как метод, выросший из психологии, философии и менеджмента, коучинг решает вопросы настоящего и будущего человека. Это позволяет “вывести” человека в активную позицию, актуализировать его способность действовать, изменять мотивацию, возвращать приверженность своим целям и ценностям. Коучинг как метод сопровождения развития человека отстраивается от других методов психологии и терапии, так как захватывает достаточно большой объем человеческого ресурса и опыта, с которым работает, и эта работа намеренно связана только с настоящим и будущим. Целью коучинга как метода является самопознание коучи, его самоисследование и открытие потенциала. Не только коуч, но и обучающиеся (коучи) исследуют основной принцип коучинга - “Со всеми все окей” - первый принцип М. Эриксона [1, С.33]. Важным инструментом в работе коуча является метод диссоциации (диссоциативного планирования, диссоциированной визуализации). Диссоциация означает, что при формировании образов человек (коучи) не опирается на свой прошлый опыт, он использует всю систему чувств для создания или трансформации образов. Для формирования образа будущего человек может использовать свои новые идеи и ресурсы, проектировать изменения привычных состояний. Диссоциация позволяет человеку увидеть себя со стороны (в отличие от ассоциации, когда человек находится внутри ситуации). Таким образом, задача коуча состоит в применении инструментов коучинга для создания пространств диссоциированного и ассоциированного состояний. Переход между позициями позволяет продвигаться к результату коуч-сессии. В диссоциированном состоянии человек может увидеть всю “картину целиком”, а в ассоциированном прочувствовать на уровне чувств, эмоций, тела силу и другие значимые характеристики исследуемой позиции;

Открытые сильные вопросы – вопросы, имеющие определенную структуру, направленные на поиск решения без указания характеристик этого решения, стимулируя всю “поисковую систему” человека, активизируя его ресурсы через глубину восприятия собственных целей, ценностей, увлечений без обращения к трудностям прошлого. Существует целая палитра типов вопросов, позволяющих поддерживать коучи, чтобы он мог осознавать, в какой точке находится, и оценить прогресс и продвижение в своих решениях. Например, М. Аткинсон [1,С.65-67] выделяет вопросы, связанные с действиями, приверженностью, мотивацией, уверенностью коучи, удовлетворением. В коучинге открытые вопросы применяются вместе с остальными инструментами одновременно, как, например, тоны голоса или упражнения по созданию вспомогательных образов. Каждая коуч-сессия является уникальным процессом, который зависит от множества факторов,

поэтому важен не только сам вопрос, но и интонация, метафоры, образы и другие сопутствующие инструменты, и характеристики. Искусство коучинга заключается в том, что любая коуч-сессия не имеет твердого сценария и целиком зависит от текущей коммуникации и ее субъектов в данный момент времени;

Проектный подход в коучинге является основным организационным принципом. Коуч-сессия может быть как частью отдельного проекта, так и одним из множества составляющих автономных участков (частей) большой задачи. Коуч-сессия, как и проект, характеризуется четко определенными параметрами (они формируются на этапе раппорта (контракта). К этим параметрам обязательно относятся цель коуч-сессии (некоторые авторы называют их трансформационными беседами), характеристики деятельности (действий), состояния и образы, а также другие детали, важные для коучи (обучающихся). Коуч-сессия обязательно имеет план действий, за которые несет ответственность коучи, а также список ключевых фигур (это могут быть как люди, так и ресурсы, задачи и т.д.), с которыми он взаимодействует в зоне собственного контроля. Важно отметить, что каждая сессия – есть мини-проект коучи, за который он берет на себя ответственность и является действующим лицом (как в индивидуальном, так и в групповом формате коуч-сессий). Достижение целей обучающегося как коучи может состоять из некоторого кластера маленьких и больших проектов. Их результаты легко отслеживать, так как они формируются на линии времени (работа “на линии времени” представляет собой выстраивание хронологического порядка предстоящих событий-проектов). В случае необходимости, в рамках проектного подхода коучи может менять приоритеты, график реализации (или другие параметры), а также сравнивать свои результаты с результатами других коучи (обучающихся) в групповой работе.

Проектный подход отличается такими основными характеристиками, как временность, наличие конкретного результата, а также уникальность результата и деятельности по его достижению. [3]. По сути, педагогическая деятельность по линии личностного и профессионального развития как педагога, так и студента всегда обусловлена как временными факторами, так и некоторыми особыми условиями. Эти условия становятся характеристиками решаемых в коуч-процессе задач, а проектный подход, в свою очередь, основан на управлении уникальной комбинацией ресурсов, объединенных в рамках уникального проекта. Таким образом, умение применять проектную логику, по нашему мнению, также будет работать на становление и развитие субъектности сторон (как обучающихся, так и преподавателей).

Инструменты коучинга являются важнейшим элементом, обеспечивающим успех трансформационного процесса. Коуч, как правило, не знает заранее, с каким состоянием человека или группы ему предстоит работать. В первую очередь, необходимо найти точки взаимопонимания, сориентироваться в исходных параметрах беседы. Таким образом, коучу необходимо одновременно установить пространство доверительной коммуникации и подобрать инструменты, которые

помогут получить глубинные состояния, переключить человека с шаблонов укоренившихся привычек и неположительных выводов прошлого. Инструментами являются как упражнения (игровые, динамические, художественные), позволяющие формировать образы и погружаться в пространство образного мышления, а также сами открытые вопросы, пирамида логических уровней Дилтса, которая помогает «выводить» человека в его систему ценностей и убеждений в контекстах, которые важны для человека.

Работа с образным мышлением, детализация эмоций и чувств, оперирование объектами, мысленное взаимодействие их в пространстве. Вся работа в коучинг-коммуникации строится на основе состояний, поведенческих и когнитивных конструкций коучи. В основе образного мышления лежит способность к воображению, которое человек развивает с самого раннего детства через речь, творческую деятельность и иные практики (Ж. Пиаже). Образы и их преобразование, изменение, детализация строятся на основе данных человека, получаемых им при соприкосновении с окружающим миром. Как правило они уникальны, чувственно и эмоционально окрашены. В данном контексте целесообразно различать образное мышление и воображение: “...образное или нагляднообразное мышление – это психологические связи или «маркеры» с окружающим нас миром. А воображение – это психический процесс, который позволяет нам отобразить уже ранее увиденное в чем-то абсолютно новом. Именно воображение выступает базовым компонентом системного моделирования. Итак, образное мышление – это связь с окружающим миром, а воображение – генерация новых идей на основе взаимодействия с этим миром” [4].

Именно коуч (коуч-педагог) в процессе коммуникации с коучи (как групповой, так и индивидуальной) определяет, как будет построена беседа с обучающимся (группой) – через методы образного мышления, воображения, логику, практику (например, рисование), и т.д. Причем, в случае групповой работы коуч (коуч-педагог) может предлагать сразу несколько образов (моделей) в процессе коуч-сессии. Важно, что “развитое образное мышление позволяет видеть и решать задачи и проблемы не при помощи логики и опыта, а благодаря собственным ощущениям и генерации образов” [4]”. Кроме того, наша практика коучинга в профессиональном образовании опирается на пункт “работа с образным мышлением” и в аспекте практик развития как образного мышления, так и воображения обучающихся.

Рефлексия – один из ключей эффективного коучинга, умение самостоятельно оценить ситуацию, пронаблюдать свое состояние, исследовать собственные реакции и чувства. В коучинге, как и в педагогике, рефлексия является инструментом, методом обучения, анализа, закрепления информации. Рефлексия помогает выходить в субъектную позицию и становиться агентом собственных действий. Объектом рефлексии в коучинге становятся окружающая среда, деятельность, действия, мышление, чувства, образы, состояния и т.д. Рефлексия на

практике становится основным методом продвижения к решению задачи, так как является важнейшим инструментом преодоления сложностей человеческого восприятия и непредвиденных ситуаций в коуч-процессе. При реализации процесса коучинга, коучи часто сталкиваются с шаблонами восприятия, построенными на собственном опыте, которые могут иметь отрицательное влияние на результат (как коучингового процесса, так и деятельности коучи в целом). В таких ситуациях задача коуча – найти глубинные источники связи образа результата с состоянием доверия, воодушевления, а также ценностных качеств, смыслов коучи в данной точке процесса. Для этого коуч использует данные рефлексивных моментов, проявившихся на протяжении всей коуч-сессии. Практика показывает, что чем дольше обучающиеся работают в коуч-процессах, тем богаче становится их рефлексивный аппарат, они не только сами исследуют себя, но и проявляют больше доверия, продуцируют больше информации и рефлексии ощущений, которые переживают в коуч-сессии, как бы не зная наверняка, какая из этих “нитей”, в итоге, приведет к решению задачи коучи (или групповой задачи).

В контексте применения рефлексии как ключа эффективного коучинга в образовательной среде можем отметить следующее. Рефлексия в коуч-процессе и за его пределами позволяет соединить все этапы решения задачи (как коучинговой, так и учебной), обеспечивает взаимообусловленность и осознание ключевых характеристик задачи (планов, этапов, действий, ощущений в процессе и пр.). Рефлексия направляется и сопровождается коучем. Для этого применяются вопросы, предполагающие размышление и (или) направленное внимание (например, на чувства, эмоции, физическое состояние и т.д.), прояснение восприятия коучи окружающего мира или исследуемого процесса (образа). В случае применения творческих инструментов при наличии коуча, творческий процесс (например, рисование) также сопровождается вопросами. Важнейшим умением в коуч-процессе является рефлексия как умение, обеспечивающее непрерывность и постоянство направленного внимания, анализа, размышления, управление ими, с параллельным формированием у коучи (обучающегося) умений самооценки и самопознания. Совокупность рефлексивных процессов относится к категории метакогнитивных процессов [2], когда человек обретает планы и стратегии относительно собственного личностного и профессионального развития, в том числе управляет процессом собственного познания (когнитивным процессом).

Литература

1. Аткинсон М. Рэй Чойс Т. Пошаговая система: наука и искусство коучинга // Пер. с англ. – К.: Companion Group, 2010. – 256 стр.
2. Карпов А. В. Психология метакогнитивных процессов личности / А. В. Карпов, И. М. Скитяева. – Москва: Ин-т психологии РАН, 2005. – 352 с.

3. Кропотина О.Е. Проектный и процессный подходы в управлении: достоинства и недостатки // Образование и право. – 2019. – № 9. – С 167-172
4. Поляруш А.А. Значение образного мышления в педагогической деятельности // Эпоха науки. – 2021. – № 27. – С.104-107
5. Степанов С.Ю., Семенов И.Н. Психология рефлексии: проблемы и исследования // Вопросы психологии. – 1985. – №2. – С.31-40
6. Технологии управления развитием персонала : учебник / Е. А. Белкова, А. О. Грицай, А. В. Карпов [и др.]. – Москва : Общество с ограниченной ответственностью "Проспект", 2016. – 408 с. – ISBN 978-5-392-19555-8.

Шингаев С.М.

СУЩНОСТЬ, СОДЕРЖАНИЕ И МЕХАНИЗМЫ РЕАЛИЗАЦИИ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ ФУНКЦИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Аннотация. В статье описывается феномен управленческих решений, анализируются основные функции управления применительно к руководителям образовательных организаций (создание информационной основы деятельности, целеполагание и планирование, принятие решений, обучение и развитие, организация и координация, мотивация, контроль и обратная связь). Опираясь на авторские исследования, описывается система рекомендаций управленческим кадрам образовательного учреждения.

Annotation. The article describes the phenomenon of managerial decisions, analyzes the main functions of management in relation to the heads of educational organizations (creation of an information basis for activities, goal setting and planning, decision-making, training and development, organization and coordination, motivation, control and feedback). Based on the author's research, the system of recommendations to the management personnel of an educational institution is described

Ключевые слова: функции управления, руководитель, управленческие решения, механизмы, ошибки.

Key words: management functions, manager, management decisions, mechanisms, errors.

Эффективная работа системы любого уровня сложности (государство в целом или отдельно взятое образовательное учреждение) детерминируется комплексом факторов, среди которых важнейшее значение имеют процессы управления, характерные как в целом для руководящих должностей, так и специфичные для конкретной системы. Согласимся с той точкой зрения, которая набирает все больше своих последователей и которая заключается в признании важности достижения стратегической управляемости в организации [Ярулов, 2019; Бершадский, 2019; Моисеев, 2020]. Пока существует образовательная организация,

она будет опираться на научные закономерности управленческой деятельности, на философию и стратегию организации. Философия и стратегия рассматриваются как наиболее эффективные управленческие инструменты, которые обеспечивают долговременное поступательное развитие образовательной организации в изменяющейся внешней среде [Мелетичев, 2019, с.3].

Понимая под философией образовательной организации совокупность смыслов и ценностей существования организации, выражающуюся в реализуемых ценностях и нормах, мы рассматриваем образовательное учреждение как социальную организацию и педагогическую систему, включающую в себя групповые процессы, явления и эффекты в педагогическом коллективе, социально-психологический климат, корпоративную культуру.

Отличительной особенностью современного управления (менеджмента) стала его последовательная и нарастающая психологизация. Об этом свидетельствует проведенный нами анализ современных российских научных изданий по управлению образовательными организациями [Крыжко, 2001; Львов, 2008; Головина, 2010; Аленичева, 2023; Прохорова, 2024]. Без знаний и навыков психологии не обходится ни один управленец в системе образования. Именно всесторонний и продуманный учет социально-психологических феноменов позволяет ему чувствовать себя уверенно в руководстве образовательной организацией. Поэтому мы считаем важным учитывать индивидуально-психологические особенности педагогов в управлении образовательным учреждением, феномены руководства и лидерства, механизмы принятия управленческих решений, чему и посвящена данная статья. Выходя на социально-психологические практические аспекты руководства образовательной организацией, обоснованно остановиться на особенностях командной работы, мотивации и стимулировании, управлении конфликтами в учреждениях системы образования.

Руководитель одной петербургской образовательной организации так сформулировал свое кредо: «Нет ничего более легкого, чем быть занятым, и ничего более трудного, чем быть результативным». Понимая под управлением процесс получения результата с заданными характеристиками, важно осознавать тот факт, что эффективное управление образовательной организацией включает в себя два компонента: реализацию функций управления и лидерство. К функциям управления руководителя образовательного учреждения принято относить: создание информационной основы деятельности; целеполагание и планирование; принятие решений; обучение и развитие сотрудников организации; организация и координация их усилий для достижения целей организации; мотивация педагогических работников; контроль и обратная связь.

Рассмотрим более подробно выше перечисленные функции применительно к руководителю образовательной организации

Функция *создания информационной основы деятельности*, на наш взгляд, представляется чрезвычайно важной и позволяющей руководителю, опираясь на знание системных законов, в условиях высокого уровня неопределенности, многозадачности и информационной перегрузки, выделять реперные точки, делать акцент на главном.

Целеполагание и планирование предполагает: анализ внешней среды и внутренних ресурсов, целеполагание, обозначение задач, составление плана мероприятий.

Принятие решений как особый процесс управленческой деятельности, направленный на выбор наилучшего варианта действий, заключается в постановке руководителем шести вопросов и поиске на них ответов: Какое решение необходимо принять? Когда его необходимо принять? Кто будет решать? С кем следует проконсультироваться, прежде чем принимать решение? Кто будет одобрять или отвергать решение? Кого необходимо проинформировать относительно данного решения?

У каждого руководителя образовательной организации есть свой проверенный временем стиль принятия решений, обусловленный как индивидуально-психологическими особенностями, так и жизненным и профессиональным опытом. Вместе с тем изменяющиеся условия профессиональной деятельности требуют проявлений гибкости и готовности адаптировать управленческий стиль. В спектре типов решений, эффективных в разных ситуациях, можно рассматривать: импульсивные решения, решения с риском, уравновешенные решения, осторожные решения, инертные решения.

При выборе варианта решения следует иметь в виду, что решение – это средство достижения цели и оно должно быть своевременным; все, что можно формализовать, следует формализовать (технология подготовки вариантов решений, сбор и анализ информации и пр.); управленческие решения всегда принимаются в условиях неполной определенности.

Безусловно, каждая ситуация в управленческой деятельности руководителя образовательной организации отличается известной неповторимостью и новизной. Вместе с тем существует ряд универсальных критериев для принятия решений. К ним мы относим: соответствие ценностям организации; результативность решения (в какой мере позволит решить проблему); затраты (временные, финансовые, психологические); время на реализацию; влияние на авторитет руководителя; влияние на имидж образовательной организации (внутренний, внешний).

С точки зрения психологии, решение – это этап мотивирования исполнителей, увязки собственных целей членов организации с целями организации. Процесс принятия управленческого решения начинается с возникновения проблемной ситуации и заканчивается выбором решения. Принятие управленческих решений руководителем образовательной организации должно быть основано на следующих требованиях: наличие ясной цели (не должно быть

двойного толкования); обоснованность и непротиворечивость решения; правомочность (опора на требования действующего законодательства); конкретность (адрес, срок, силы). Как метко выразился директор одной из санкт-петербургских школ: «Если Вы не являетесь частью решения, значит, Вы являетесь частью проблемы». Подготовка и принятие решения – прежде всего психологический процесс. В литературе чаще всего различают три подхода к принятию решений: интуитивный – принятие решения на основе ощущения его правильности, без анализа «за» и «против» (при этом интуиция всегда основывается на знаниях, опыте); решения, основанные на суждениях – принятие решения обусловлено знаниями или опытом; рациональные решения – решения обоснованные аналитически.

Процесс принятия решений включает ряд этапов. Предлагаемый вариант один из существующих (наиболее развернутый и чаще всего, по данным наших исследований, используемый директорами школ): 1. Постановка проблемы (осознание проблемной ситуации). 2. Делегирование полномочий по выработке решения (как правило, заместителям). 3. Построение информационной модели ситуации (этим чаще занимается управленческая команда образовательной организации). 4. Построение концептуальной модели ситуации. 5. Выявление и оценка альтернатив (вариантов). 6. Принятие решения. Представленные этапы описывают собственно принятие решения. Но в этом случае управленческий цикл не является завершенным. Необходимо добавить еще два этапа. 7. Организационный этап (доведение до исполнителей и организация исполнения). 8. Этап контроля за выполнением решения.

Функция **обучения и развития** включает обучение (в том числе внутрикорпоративное), переподготовку и повышение квалификации сотрудников организации, введение в должность и адаптацию педагогических работников, организацию и проведение мероприятий по оценке сотрудников, управление развитием карьеры, профессионального и личностного развития.

Если функция планирования предполагает составление плана, определение *что, как, когда и кем* будет выполнено, то функция организации и координации заключается в подборе и расстановке исполнителей, получении необходимых ресурсов, организации собственно процесса работы.

Реализуя функцию **мотивация**, руководитель по существу отвечает на вопрос: как поступить, чтобы, например, сотрудники учреждения сделали все намеченное планом, как регулировать активность персонала, чтобы возникло и не иссякало желание плодотворно работать для достижения целей организации.

Контроль в образовательной организации представляет собой установление степени соответствия между образом результата (целью) и фактическим положением дел. Принято выделять 6 видов контроля: входной контроль, контроль по процессу, контроль по конечному результату, контроль по промежуточному результату, контроль по критическим точкам, самоконтроль. У каждого из видов

контроля есть свои преимущества и ситуации, в которых применение именно этого вида контроля наиболее оправданно. Безусловно, цель руководителя – достичь оптимального уровня самоконтроля педагогами на каждом рабочем месте. К методам (способам) контроля относятся: анализ результатов деятельности (внешний и внутренний аудит), контрольная беседа руководителя с сотрудником, наблюдение руководителя за поведением и деятельностью сотрудников.

Для руководителя важно учитывать так называемую *точку необратимости*. Это точка контроля, требующая обязательной, своевременной проверки. Если контроль в данной точке не был осуществлён, то результат может отличаться от желаемого, ожидаемого. Например, в школу пришли молодые учителя, недавние выпускники педагогического колледжа. Чтобы выстроить эффективную систему их адаптации к образовательной организации и новому для них виду профессиональной деятельности, директору важно регулярно (в идеале – в первые месяцы работы еженедельно) интересоваться, как у них идут дела, какие возникают вопросы, затруднения, чем можно помочь, как выстраиваются отношения с коллегами, учениками и их родителями.

Факторами, определяющими количество контроля со стороны руководителями, выступают: цена ошибки, доступность контроля и изменчивость объекта контроля, подготовленность и мотивированность исполнителей, стандартизация процесса. Изменение того или иного фактора будет приводить к увеличению или уменьшению контролируемых воздействий. Типичными ошибками контроля становятся: контроль как следствие отклонений в работе (отсутствие плановости и систематичности); поиск «козла отпущения» - задача контроля - не возложение ответственности и наказание, а помощь в достижении результатов; тотальный контроль - попытки руководителя контролировать все и вся приводят к снижению эффективности использования потенциала подчиненных; формальный контроль; отсутствие контроля; отсутствие информирования подчиненного о результатах контроля; излишнее доверие отчетам и докладом на совещаниях, педсоветах.

Опираясь на наши исследования (опросы руководителей образовательных организаций Санкт-Петербурга, 2018-2023 гг.), сформулируем некоторые рекомендации руководителю по реализации функции контроля:

1. Злоупотребление контролем процесса приводит к потере подчиненными инициативы и демотивации.
2. Отсутствие контроля процесса не позволяет выявить причины отклонений от выходных стандартов.
3. Скрытые личностные ресурсы развития можно выявить только через контроль процесса.
4. В обычных условиях - перевес в сторону контроля результата.
5. Для новых сотрудников и новых задач необходимо увеличивать удельный вес контроля процесса.

6. Контроль должен быть максимально простой: сложность ведет к беспорядку, слишком много людей втягиваются в процесс контроля и его обсуждение.

7. Контроль должен быть своевременным: время между проверками должно быть адекватно времени контролируемого явления.

8. Контроль должен иметь стратегический характер - направлен на общие приоритеты, стандарты. Менее важные проблемы должны контролироваться меньше и реже.

9. Точка контроля по времени должна быть максимально приближена к точке возможного сбоя в технологии (а в идеале предвосхищать ее).

10. Контроль должен быть рентабельным (затраты на контроль не превышают приносимую пользу).

11. Контрольные функции можно и нужно делегировать подчиненным (но при этом не забывать проверять их самому).

Обратная связь - это информация, которую человек получает о себе, своем поведении, деятельности из внешней среды; например, учитель - от директора школы, коллег, учеников, родителей учеников; участвуя в конкурсе педагогических достижений – от членов жюри, общественности. Психологически правильно выстроенная подача обратной связи заключается в ее своевременности, конфиденциальности негативной обратной связи, подготовки к обсуждению. Говоря о правилах проведения беседы руководителя с сотрудниками образовательной организации, остановимся на некоторых принципиальных моментах. Прежде всего структура беседы должна включать в себя: указание на конкретное поведение, действия требующие корректировки; использование я – высказываний, своего отношения к ситуации; указание, почему это важно для организации, самого сотрудника; сотруднику предоставлена возможность высказать свое мнение; сотруднику понятно, какое поведение ожидается от него в будущем. Поскольку беседа руководителя с сотрудником представляет собой ситуацию межличностного взаимодействия, важно использовать техники личного обращения, соблюдение баланса позитива и негатива в обратной связи, сохранение спокойствия.

Знание сущности, содержания и механизмов реализации управленческих функций позволяют руководителю образовательного учреждения решать кроме собственно управленческих еще одну важную проблему управления – обеспечение условий для профессионального и личностного развития как самого руководителя, так и сотрудников образовательной организации, то есть реализации одной из базовых потребностей человека. Тем самым активизируется человеческий фактор, являющийся ключевым ресурсом, обеспечивающим успешность деятельности организации.

Список литературы

1. Аленичева Т.С., Мамаева Н.А. Управление образовательной организацией высшего образования в условиях формирования цифровой образовательной среды. М.: РУСАЙНС, 2023. 176 с.
2. Бершадский М.Е., Гузеев В.В., Нестеренко А.А. Российская эффективная школа: образовательная среда, организация и управление. М.: НИИ школьных технологий, 2019. 154 с.
3. Головина Т.В. Психология управления современным образовательным учреждением. Омск: БОУДПО «ИРООО», 2010. 63 с.
4. Крыжко В.В., Павлютенков Е. М. Психология в практике менеджера образования. Материалы для специалиста образовательного учреждения. М.: Каро, 2001. 304 с.
5. Львов Л.В. Педагогический менеджмент. Челябинск: ЧГАУ, ЮУНОЦ РАО, 2008. 178 с.
6. Мелетичев В.В., Жолован С.В., Шингаев С.М. Организационные и социально-психологические основы руководства образовательным учреждением: монография. СПб.: СПб АППО, 2019. 170 с.
7. Моисеев А.М. Опыт стратегического управления школой: выявление, осмысление, описание. М.: Солон-Пресс, 2020. 364 с.
8. Моисеев А.М. Стратегическое управление школой: вопросы и ответы. В 2-х томах. М.: Солон-Пресс, 2020. 308 с.
9. Прохорова О. Г. Управление образовательной организацией: воспитательная деятельность. М.: Юрайт, 2024. 117 с.
10. Технологии управления развитием персонала : учебник / Е. А. Белкова, А. О. Грицай, А. В. Карпов [и др.]. – Москва : Общество с ограниченной ответственностью "Проспект", 2016. – 408 с. – ISBN 978-5-392-19555-8.
11. Ярулов А.А. Смысловые позиции интегративного управления образовательной организацией. М.: Народное образование, 2019. 272 с.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБЩЕСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ЭНЕРГИИ ЧЕЛОВЕКА: СОПОСТОВЛЕНИЕ ВОСТОЧНЫХ И ЗАПАДНЫХ ПОДХОДОВ

Аннотация

В данной статье автор исследует концепцию энергии человека, сравнивая восточный и западный подходы. Восточная традиция базируется на представлении о меридианах человеческого тела, чакральной системе, концепций китайской (Инь-Ян) и индийской (Кундалини) философиях, в то время как западные теории, такие, как теории Вильгельма Райха и Александра Лоуэна изучают взаимосвязь между энергетическими процессами и психологическими состояниями в контексте телесной психотерапии. Цель данной работы - понять сходства и различия между этими подходами, а также их потенциальную взаимосвязь для достижения более полного понимания энергии человека.

Ключевые слова: энергия, меридианы, биологические активные точки, органоотерапия, энергетический поток, психика, интеграция, дыхание, телесные практики.

Annotation

In this article, the author explores the concept of human energy by comparing eastern and Western approaches. The Eastern tradition is based on the idea of the meridians of the human body, the chakral system, the concepts of Chinese (Yin-Yang) and Indian (Kundalini) philosophies, while Western theories such as the theories of Wilhelm Reich and Alexander Lowen study the relationship between energy processes and psychological states in the context of bodily psychotherapy. The purpose of this work is to understand the similarities and differences between these approaches, as well as their potential relationship to achieve a more complete understanding of human energy.

Keywords: energy, meridians, biological active points, organotherapy, energy flow, psyche, integration, breathing, bodily practices.

Энергетические аспекты человеческого организма имели особый интерес для многих культур на протяжении веков. Восточные учения, такие как традиционная китайская медицина и йога, имеют тысячелетнюю историю и основываются на представлении о потоках энергии, известных как меридианы. Они считают, что здоровье и хорошее самочувствие человека зависят от гармоничного течения энергии вдоль этих меридианов. С другой стороны, западные теории Вильгельма Райха, Александра Лоуэна, Роберта Оро и других известных психотерапевтов рассматривают физиологические, биодинамические и энергетические (Виллем Рейк, Рудольф Штайнер), процессы и их влияние на эмоциональное и психологическое состояние человека.

Восточная медицина подходит к описанию организма человека с других позиций – функциональных взаимосвязей органов в едином целостном организме, связанным с единым и целостным внешним Миром. При этом медицинские

понятия и представления о роли и функциях организма (внешних и внутренних) непосредственно связаны с мировоззрением и миропониманием.

Организм человека рассматривается с энергетических позиций, то есть в дополнение к физическому телу рассматриваются функционирующие в нем «тонкие энергии». Движение этих тонких энергий подчиняется своим законам и непосредственно сопряжено с физиологическими процессами в физическом теле человека (его здоровьем), которые изучает западная медицина.

Поскольку в восточной медицине практически нет понятий, связанных с понятием заболеваний конкретных органов, любая болезнь рассматривается как состояние нарушения равновесия в организме человека в целом. Поэтому на Востоке обычно не ставится диагноз заболевания в том смысле, в каком он понимается в западной медицине. [Пучко, 2015, с.5]

Исходным понятием физиологии является представление об энергии, обеспечивающей функционирование всех систем организма, благодаря движению которой по организму осуществляются тонкие, информационно-регулятивные процессы в теле человека и в его психике. [Сельченко, 1994, с.83]

В Древней Индии эта живородящая энергия называлась Прана, в Древнем Китае – Ци. Энергия «Ци» - носитель жизненной силы циркулирует строго определенным образом по энергетическим каналам – меридианам.

Учение о меридианах развилось в течение тысячелетий и является одной из ключевых составляющих акупунктуры и традиционной китайской медицины. Согласно этой теории, в теле человека есть 12 основных меридианов, называемых "изначальными" меридианами, и вспомогательные меридианы. Изначальные меридианы соединяют внутренние органы, а вспомогательные меридианы протекают в более поверхностных слоях тела.

Каждый из изначальных меридианов связан с определенным органом или функциональной системой в организме. Например, меридиан сердца заботится о циркуляции крови и регулирует эмоции, а меридиан желудка контролирует пищеварение и связан с процессами психической обработки и мышлением. Если приток энергии к нему блокируется или каким-либо образом нарушается, то неизбежно возникает функциональное, а потом и патологическое изменение этого органа. [Мирошниченко, 2013, с.70]

Система меридианов представляет собой своеобразный коммуникационный центр связи между эфирным и физическим телами. Она — первая из возникающих линий связи между эфирным телом и развивающимся организмом. Следовательно, создание энергетической структуры эфирного тела предшествует формированию физического тела и управляет его развитием. [Мирошниченко, 2013, с.71]

Энергетический поток в меридианах также связан с иммунной системой организма. Гармоничное протекание энергии способствует укреплению иммунной системы, помогая ей более эффективно бороться с инфекциями и болезнями. Хороший поток энергии в меридианах считается важным для психической

устойчивости и эмоциональной здоровья. Нарушения в потоке энергии могут снижать психическую стойкость и способность справляться с эмоциональным давлением и стрессом. Это может приводить к чувству беспомощности, тревоге, депрессии и другим психологическим проблемам.

В настоящее же время учение об энергетических меридианах представляет собой логичную, хорошо изученную систему, знание о которой, в той или иной мере, используется медиками во всем мире. [Минь, 2019, с.32]

Согласно традиционной китайской теории, болезнь является следствием энергетического дисбаланса в системе меридианов, по которым циркулирует живительная ци. Изменения в этой системе отражают нарушения структуры эфирного тела, которые затем передаются в физическое тело. Итак, целостность и сбалансированность системы меридианов является ключом к здоровью организма. Она может использоваться не только для ликвидации последствий заболевания путем воздействия на акупунктурные точки при помощи иглоукалывания, но и для диагностирования начала заболевания. [Кузнецов, 2022, с.73]

Теория меридианов предлагает использовать различные методы, такие как акупунктура, массаж, йога и тайцзи-цюань, кросс тейпирование, чтобы гармонизировать и балансировать энергию в меридианах, восстанавливая тем самым приток энергии «Ци» к энергодефицитному органу или биологически активной точке.

Практики, основанные на учении о меридианах, нашли применение в рефлексотерапии, массаже, акупунктуре, йоге, шиацу, кросс тейпировании и других методах направлены на регулирование потока энергии в меридианах и восстановление баланса. Например, акупунктура использует тонкие иглы, чтобы стимулировать определенные точки на меридианах и восстанавливать протекание энергии, а относительно в новом направлении восточной технологии восстановления баланса и снятия болевого синдрома- кросс тейпировании используют специально разработанные корейскими учеными неэластичные решеткообразные пластыри прямоугольной формы- кросс тейпы. В зависимости от направления энергетического потока в организме человека на данный момент, направление аппликации кросс тейпа может быть разным (рис.1), а аккутейп (тейп крестообразной формы), всегда наклеивается на биологически активную точку в форме буквы «X».[Гайт, 2022, с.11]

Понятие о направлении кросстейпа

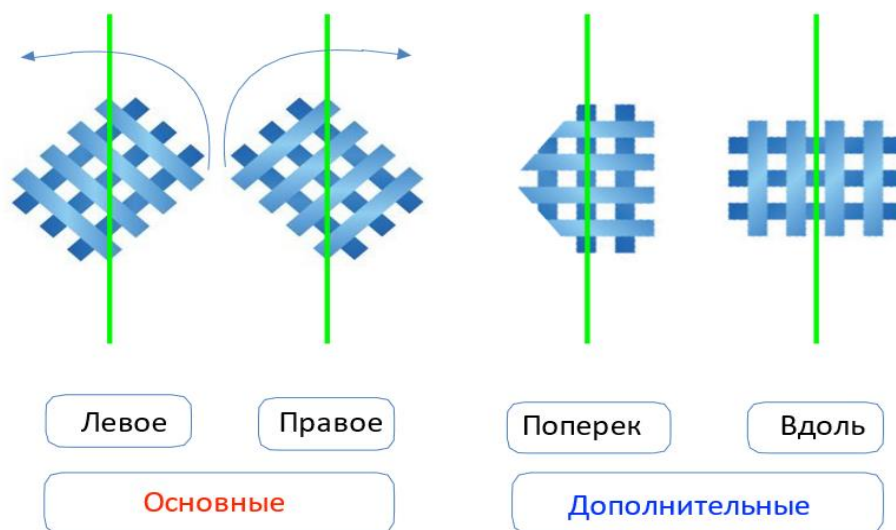


Рисунок 1.

Энергетическая система тела так же материальна, как кровеносная, пищеварительная, нервная системы. Она состоит из энергетических каналов и энергии, которая продвигается по ним и наполняет жизнью наш организм. Рефлексотерапия помогает управлять именно этими, основополагающими ресурсами организма. [Коваль, 2015, с.12]

Блокировки и напряжение в меридианах могут возникать из-за различных факторов, включая физическую травму, эмоциональный стресс или неправильный образ жизни.

В источниках индийской философии йогов мы находим сведения о специфичном виде энергии, свойственной тонким телам. В них говорится, что есть особые точки — «чакры» (на санскрите — "колеса"), являющиеся своеобразными водоворотами или воронками, в которых бурлит тонкая энергия. Чакры преобразуют полученную из внешних источников высшую энергию и передают ее телу в приемлемых для использования человеческим организмом формах. Западные ученые лишь недавно обратили внимание на эти, ранее игнорируемые "высокой наукой" системы и занялись их изучением. [Фейдиман, Фрейгер, 1996, с.56]

Анатомически каждая чакра связана с определенным нервным центром и железой внутренней секреции. Главные чакры располагаются вдоль вертикальной линии, восходящей от нижней точки позвоночника к голове.

Чакры трансформируют энергию высших видов (измерений, или частоты) в гормональные секреты, оказывающие значительное влияние на функционирование организма. Судя по всему, они являются своеобразными центрами эфирного тела,

откуда поступает энергия высшего порядка (то есть они соответствуют энергетическим центрам в астральном теле).

Основные чакры расположены непосредственно в эфирном теле и в свою очередь связаны с остальными чакрами посредством каналов прохождения тонкой энергии, получивших название "нади".

Нади представляют собой образования из нитей тончайшей энергетической ткани и формируют систему потоков, дублирующую нервную систему. В этом отношении они отличаются от меридианов, которым соответствует физическая система тубулярных образований.

Восточную медицину можно определить не как механику восстановления сломанных часов организма, но как науку о восстановлении динамического равновесия организованных, качественных энергий в целостном организме посредством его настраивания в унисон с Ритмами Мироздания.[Сельченко, 1994, с.101]

Западная медицина в последние годы начинает использовать некоторые приемы восточной медицины. Наиболее известными примерами являются иглорефлексотерапия, массажи Су-Джок, Шиатсу и т.д. Воздействия на биологически активные точки на теле человека, расположенные на энергетических каналах – основа диагностики с помощью различных модификаций приборов Фолля.

В западной психологии есть несколько подходов к регулированию энергии человека. Один из них - психоанализ, который основан на идее, что энергия в организме может быть блокирована и вызывать психические проблемы. Психоанализ стремится разрешить эти блокировки и освободить энергию, что обеспечивает улучшение психологического состояния человека.

Теория Вильгельма Райха и Александра Лоуэна представляет собой комплексный подход к пониманию физической и психической жизни человека. Оба ученых разработали свои собственные теории, которые имеют некоторые общие черты, но также имеют и свои отличия.

Вильгельм Райх (1897-1957) австрийский ученый, нейропсихиатр, врач, один из основателей Европейской школы психоанализа.

В 40-е годы В.Райх создает в Нью-Йорке Институт Оргона, где проводит свои исследования по биоэнергии - энергии жизни, называемой им оргоном. Эта энергия лежит в основе фрейдовской концепции либидо, являясь движущей силой живых организмов, в частности высших животных и человека. Можно предположить, что речь идет об универсальной энергии Ци одной из основных категорий китайской философии и медицины.

Оргоническая энергия обладает следующими основными свойствами: 1) она свободна от массы, не имеет ни инерции, ни веса;

2) она присутствует всюду, хотя и в различной концентрации, даже в вакууме;

3) она является средой электромагнитных и гравитационных взаимодействий, субстратом большинства фундаментальных природных феноменов;

4) она находится в постоянном движении и может быть наблюдаема в соответствующих условиях;

5) высокая концентрация оргонной энергии привлекает оргонную энергию из менее концентрированного окружения (что «противоречит» закону энтропии);

6) оргонная энергия образует единицы, становящиеся центрами творческой деятельности. Это могут быть клетки, растения и животные, а также облака, планеты, звезды, галактики. [Райх, 2016, с 41]

Разработанные Райхом методы, такие как "оргонтерапия", направлены на избавление от энергетических блоков и восстановление нормального потока энергии. Райх также уделял внимание роли сексуальности и понятию "оргазма" в психическом и физическом здоровье.

Райх считал, что любой характер имеет не только психологические характеристики, которые нуждаются в коррекции, но и соответствующий мышечный панцирь, задерживающий свободное протекание энергии из сердцевины организма на периферию и внешний мир. Лечение Райх представлял как восстановление свободного протекания энергии посредством освобождения мускульного панциря. Он считал, что мышечные зажимы искажают естественную чувствительность и приводят, в частности, к подавлению сексуальных чувств. [Литвак, 2019, с.38]

В. Райх предлагал распускать панцирь в каждом отдельном сегменте, поскольку каждый сегмент более или менее независим, начиная с глаз и кончая тазом. Для этого используются три следующих средства:

1. накопление в теле энергии посредством глубокого дыхания;
2. прямое воздействие на хронические мышечные зажимы, посредством давления, зашипывания и т.п., чтобы расслабить их;
3. поддержание пациента при открытом рассмотрении выявленных его сопротивлений и эмоциональных ограничений.

В 1950 г. он создает прибор, восстанавливающий в организме человека истощающийся с годами оргон, позволяющий снимать переутомление, восстанавливать энергобаланс и лечить с его помощью различные болезни, такие как рак, стенокардию, астму, эпилепсию. В. Райх называет его оргонным аккумулятором.



Рисунок 2.

Органый аккумулятор многократно доказал свою действенность, помогая даже безнадежным больным. Вильгельм Райх является особенно значимым психиатром и психоаналитиком для трансперсональной психологии в теоретическом и психотехническом аспектах.

Во-первых, его концепция органа вводит человеческое существо в энергетическом отношении в космическое измерение.

Во-вторых, его представления о семи поясах мышечных зажимов как топологически, так и функционально совпадают с мистическим учением о чакрах в индийской йогистической традиции и в некотором смысле являются европейским психотерапевтическим осмыслением этого учения.

В-третьих, ему принадлежит первенство использования интенсивного дыхания в психотерапевтических и трансформационных целях, и, если быть до конца честным, два элемента холотропного дыхания – дыхание и фокусированная работа с телом – были реализованы именно Райхом, который просто родился и прожил до наступления своей эпохи [Козлов, 2007, с133]

Разработанные Райхом методики дыхания, эмоционального раскрепощения, усиления напряжения в заблокированных областях тела легли в основу созданных его учениками биоэнергетики.

Александр Лоуэн — американский психоаналитик, ученик Вильгельма Райха, один из основателей биоэнергетического анализа, развил свою собственную теорию о роли тела и энергии в психическом состоянии. Биоэнергетический анализ — метод психотерапии, построенный на работе с телом. Через тело скрытые

травмы и конфликты находятся и прорабатываются гораздо быстрее, чем в обычной психоаналитической работе.

Биоэнергетика Лоуэна центрирована на роли тела при анализе характера, включает методику дыхания Райха и многие из его техник эмоционального раскрепощения.

Лоуэн считал, что существует взаимосвязь между нашим телом, энергетическим потоком и психическими процессами.

Личность в биоэнергетическом анализе рассматривается как пирамидальная структура. На вершухе голова, где находится сознание и эго. У основания, на самом глубоком уровне тела, находятся энергетические процессы, которые заставляют человека действовать. Эти процессы проявляются в движениях, которые вызывают эмоции, а завешаются мыслями. Зависимость между этими процессами представлена на рисунке 3.



Рисунок 3.

В биоэнергетическом анализе для того, чтобы понять личность, изучается каждый уровень.

Из-за их исключительной значимости в центре внимания находятся процессы, лежащие в основе пирамиды. Объектом пристального внимания является энергетический потенциал данного человека и способ, которым он используется. [Лоуэн, 2020, с. 28]

Оба подхода Райха и Лоуэна подчеркивают важность энергии, ее свободного потока и баланса для общего физического и психического здоровья. Они предлагают различные методы для работы с энергетическими блоками и восстановления гармонии.

Основные принципы теории Райха и Лоуэна в отношении энергии человека можно описать следующим образом:

1. Поток энергии: Оба ученых считали, что здоровье и благополучие человека связаны с свободным и гармоничным потоком жизненной энергии. Энергия должна свободно течь через тело, проходя через меридианы (в традиционной китайской медицине) или энергетические каналы (в биоэнергетике). Нарушения в потоке энергии могут привести к физическим и психическим проблемам.

2. Энергетические блоки: Райх и Лоуэн утверждали, что нарушения в потоке энергии происходят из-за энергетических блоков. Эти блоки могут быть вызваны различными факторами, включая эмоциональные травмы, сексуальные проблемы, стресс, напряжение и плохую осознанность тела. Блоки могут препятствовать нормальному движению энергии и приводить к физическим и психическим симптомам.

3. Работа с энергией: Райх и Лоуэн разработали методы и техники для работы с энергией человека и удаления энергетических блоков. Они включают в себя физические упражнения, тренировку осознанности тела, техники дыхания и массаж. Цель этих методов - расширить и освободить энергию, восстановить ее свободный поток и восстановить гармонию в организме.

4. Интеграция тела и психики: Оба ученых подчеркивали важность интеграции тела и психики. Они считали, что энергия и физическое тело тесно связаны с эмоциями, мыслями и поведением человека. Поэтому работа с энергией должна включать и работу с эмоциями и психическими процессами.

Таким образом, открытия Райха и Лоуэна подчеркивают важность существования энергии, ее свободного потока и баланса для общего физического и психического здоровья. Их методы и подходы предлагают практические способы работы с энергией и энергетическими блоками.

В контексте научной терминологии и академического подхода, можно сформулировать, что теории Вильгельма Райха и Александра Лоуэна фокусируются на исследовании энергетических динамик тела и их влияния на психические процессы и общее психологическое состояние. Эти теории рассматривают роль энергии в контексте регуляции поведения, эмоций и когнитивных функций. Исследования в данной области уделяют внимание физиологическим механизмам, электромагнитной активности тела, психофизиологическим процессам и энергетическим феноменам, связанным с психологическими состояниями, изучают взаимосвязь между энергетическими процессами и психологическими состояниями в аспекте телесной психотерапии. Их работы предлагают особый взгляд на энергию, основанный на идеях о теле-

энергетическом взаимодействии, регуляции психических процессов и воздействии на психоэмоциональное состояние человека.

Также следует отметить, что и Вильгельм Райх и Александр Лоуэн фокусировались на исследовании энергетических динамик тела и их влияния на психические процессы и общее психологическое состояние. Их теории рассматривают роль энергии в контексте регуляции поведения, эмоций и когнитивных функций. Исследования в данной области уделяют внимание физиологическим механизмам, электромагнитной активности тела, психофизиологическим процессам и энергетическим феноменам, связанным с психологическими состояниями.

Такие исследования могут базироваться на различных методах, включая сочетание клинических наблюдений, испытаний на образцах, нейрофизиологические и нейроимиджинговые техники, измерения биоэлектрической активности тела и других количественных и качественных методов психологического измерения.

Область исследования включает в себя оценку энергетических процессов в теле, их изменения в зависимости от психологических факторов, техник и методов воздействия на энергетическую систему организма, и оценку эффективности таких воздействий в психотерапевтической практике.

В рамках теории Райха и Лоуэна существуют различные практические методы работы с энергией, которые направлены на устранение блоков, восстановление равновесия и повышение жизненной силы. Некоторые из них включают:

1. Биоэнергетическая терапия: это форма терапии, которая включает в себя физическую работу с энергией в теле пациента. Терапевт использует такие методы, как массаж, дыхательные упражнения, движение и манипуляции с телом для стимуляции и улучшения потока энергии. Целью биоэнергетической терапии является освобождение энергетических блоков и восстановление гармонии в теле.

2. Терапия глубокого дыхания: В этой методике пациенту предлагается сосредоточиться на глубоком и свободном дыхании с целью расширения и осознания дыхательных паттернов. Глубокое дыхание может помочь расслабиться, уменьшить напряжение, а также стимулировать циркуляцию энергии в теле.

3. Экспрессивная терапия: Эта форма терапии включает использование выражения эмоций и чувств через различные творческие и телесные практики, такие как рисование, танцы, драматерапия и другие формы выражения. Целью экспрессивной терапии является освобождение энергии, связанной с эмоциональными блоками и травмами.

4. Психокоррекция: это метод работы с психическими аспектами энергии, включающий в себя различные психологические техники и методики, направленные на изучение и изменение негативных мыслей, установок и

поведенческих привычек. Психокоррекция помогает освободить энергию, связанную с негативными эмоциями и установками.

5. Самоактивация и самомассаж: это формы работы с энергией, которые позволяют человеку самостоятельно воздействовать на свое тело и энергетический поток. Это включает в себя такие практики, как самомассаж, растяжка, упражнения на сознательное внимание и медитации. Целью этих практик является активация и свободный поток энергии в теле.

Еще одним подходом к изучению энергетической природы человека является гештальт-терапия, которая фокусируется на осознании и выражении энергии через тело. В процессе терапии человек становится осознанным своего тела и энергетических процессов, происходящих в нем. Это помогает ему более точно распознавать свои энергетические блоки и работать над их разрешением.

Гештальт-терапия является одним из передовых и глубоких подходов в управлении энергией человека. Этот метод основан на философии гештальта, который акцентирует внимание на целостности человеческого опыта и общности между телом, разумом и душой.

Великий психолог Курт Гольдштейн, основатель гештальт-терапии, нередко сравнивал энергию человека с рекой, которая в своем течении приносит живую воду и питает все ее берега. В гештальт-терапии мы стремимся к тому, чтобы эта река энергии в организме человека текла свободно и гармонично.

Подход гештальт-терапии предполагает обращение к "здесь и сейчас", к настоящему моменту. Его главная цель - помочь человеку осознать и интегрировать различные аспекты своего опыта, свои эмоции, мысли и физические ощущения. Через работу с разными жестами, движениями тела и действиями, мы помогаем нашим клиентам разрешить напряжения и блоки, которые могут препятствовать свободному потоку энергии.

Важной составляющей гештальт-терапии является понимание взаимосвязи между человеком и окружающей его средой. Мы рассматриваем человека как целостную систему, взаимодействующую с окружающим миром. Важно не только индивидуальное понимание человека, но и его отношение к окружающим его людям, объектам и событиям.

Клиенты, обратившиеся к гештальт-терапевту, получают возможность встать на путь самопознания и преодоления собственных ограничений. Они учатся обратить внимание на свои эмоции, потребности и желания, а также на более глубокие слои своей личности. В результате, энергия начинает свободно циркулировать, принося с собой новые перспективы и возможности дальнейшего развития и роста.

Таким образом, гештальт-терапия представляет собой потрясающий инструмент в управлении энергией человека. Она способна помочь нам осознать, принять и интегрировать разные аспекты нашей личности, а также научить нас жить в моменте и энергетически подкрепить нашу связь с внешним миром.

Сравнительный анализ восточного и западного подходов:

Восточный и западный подходы к работе с энергией имеют свои особенности и различия. Вот некоторые ключевые аспекты, которые можно рассмотреть в сравнительном анализе:

Ключевые аспекты сравнительного анализа	Восточные традиции	Западные традиции
Философия	традиционная китайская медицина и йога, часто основаны на философии единства, гармонии и баланса. Они уделяют внимание циркуляции энергии (чи или праны) в теле и стремятся к достижению гармонии и равновесия энергетического потока.	ориентирована на индивидуализм и научные подходы к изучению энергии в теле, целостности человеческого опыта и общности между телом, разумом и душой.
Методы и техники	акупунктура, активности (например, йогические позы и дыхательные упражнения) и медитация для регулирования энергии в теле. Они также могут использовать концепции меридианов или энергетических путей для определения статуса энергии.	методы психотерапии, телесные практики (например, биоэнергетическая терапия) и регулярную физическую активность для работы с энергией, дыхательные техники и упражнения, танцевально-двигательная терапия.
Отношение к терминологии и научному исследованию	используют уникальные термины и концепции для описания энергии (например, чи, прана, юинь и янь), которые трудно перевести на западные термины. Это	ориентированы на научное исследование и объяснение энергии в теле с помощью физиологических, нейрохимических и

	может создать некоторую трудность в научном исследовании и объяснении этих концепций	психологических факторов.
Подход к здоровью и благополучию	голистический подход к здоровью и благополучию, стремясь достичь гармонии и баланса между физическим, эмоциональным и духовным аспектами.	уделять больше внимания психологическим, эмоциональным и физическим факторам влияния энергии на состояние человека.

Таблица 1.

Интеграция восточных и западных подходов может предоставить более полное понимание энергии человека и привести к разработке более эффективных методов лечения и поддержания здоровья, а также открывать новые возможности для развития более глубокого понимания и эффективных методов управления энергией в организме. Такой комплексный подход может способствовать общему здоровью и благополучию людей, содействовать саморазвитию и духовному росту.

Подведя итог несмотря на то, что восточная традиция и западные теории различаются в своих подходах, они стремятся к общей цели - пониманию энергетической природы человека и ее влияния на его психологическое состояние. Их интеграция позволяет углубить понимание энергии в человеческом организме и разработать более эффективные методы поддержания здорового и благополучного образа жизни.

Сотрудничество и диалог между различными традициями имеют значительный потенциал для дальнейших исследований и развития в области психологии и энергетической медицины. Открытый доступ к знаниям и методам из разных культур может привести к новым открытиям и инновациям.

Важно искать полное и гармоничное понимание энергетической природы человека, объединяя лучшее из обеих традиций. Интеграция восточной и западной мысли может пролить свет на новые пути и возможности для улучшения физического и психологического здоровья, а также для духовного развития.

Ключевым фактором при интеграции подходов является уважительное отношение к разным культурам и учет их уникальных традиций и знаний. Обмен исследованиями и опытом помогут совместно разрабатывать эффективные стратегии и методы, способствующие общему благополучию людей.

В итоге, интеграция восточных и западных подходов может открыть новые горизонты для понимания энергетической природы человека и создания более эффективных методов управления энергией. Это может быть путь к синергии

между разными традициями и прогрессу в области энергетической медицины и психологии.

Сейчас появилось новое поколение врачей — это целители, пытающиеся решить проблемы исследования человеческого организма с революционной точки зрения на вещество как форму энергии. Они исходят из идеи главенства духа и рассматривают человеческое тело как модель, изучение которой может помочь в понимании не только самих себя, но и внутренней сути природы, фундаментальных основ мироздания. Утверждение, что люди являются энергетическими сущностями, создает предпосылки для разработки абсолютно новых подходов к проблемам здоровья человека. Эта новая — эйнштейновская — модель не только даст будущим врачам уникальные возможности для выявления причин болезней, но и предложит более эффективные способы избавления людей от страданий.[Кузнецов, 2022, с.45]

В заключение, восточные и западные традиции в понимании энергетической природы человека имеют разные подходы, но оба достойны изучения и имеют потенциал для современных научных исследований и практического применения

Список литературы

1. Гайт В.А. «Терапевтический кросстейпинг», Москва, ВBalance, 2022г.
2. Коваль Д. Большой Атлас целительных точек/Москва, АСТ, 413 с.
3. 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.
4. Козлов, В. В. Интенсивные интегративные психотехнологии. Теория. Практика. Эксперимент / В. В. Козлов. – Москва : Общество с ограниченной ответственностью "Международная Академия психологических наук", 1998. – 427 с.
5. Козлов В.В. Трансперсональный проект; психология, антропология, духовные традиции. Том I/ Москва, МАПН, 2007г. – 774 с.
6. Козлов, В. В. Психология жизненных сценариев / В. В. Козлов, А. В. Пузырев. – Москва : Московский педагогический государственный университет, 2023. – 514 с. – ISBN 978-5-4263-1321-7. – DOI 10.31862/9785426313217.
7. Кузнецов Е.А. Основы резонансно-вибрационной медицины. Система самодиагностики и самоисцеления человека/ Москва, АМРИТА , 2022г. - 496 с.
8. Литвак М.Е. Из ада в рай/Избранные лекции по психотерапии; учебное пособие, Ростов-на-Дону, «Феникс», 2019г. – 226 с.
9. Лоуэн А. Психология тела /Тверь, Корвет, 2015г. – 256 с.

10. Лоуэн А. Радость. Как наполнить тело энергией, а жизнь счастьем / Минск, Попурри, 2020г. -496с.
11. Минь Л. Большой атлас целительских точек. 200 китайских упражнений для здоровья и долголетия /Москва, АСТ, 2019г. - 320 с.
12. Минь Л. Метод активации целительских точек. Тайна медицины Востока /Москва, АСТ, 2019г. – 296 с.
13. Мирошниченко С. А. Целительные точки на теле человека /Донецк ООО «ПКФ «БАО», 2013г. – 224 с.
14. Пучко Л.Г. Радиоэстетическое познание человека. Система самодиагностики, самоисцеления и самопознания человека/7-е издание, испр. и доп.-Москва, ООО «Издательство АНС», 2015г. – 544 с.
15. Райх В. Открытие оргона. Функция оргазма/ Москва, Профит-Стайл, 2016г. – 336 с.
16. Сельченков К.В. Тайны восточной медицины/ Воронеж,НПО «МОДЭК», 1994г. – 446 с.
17. Технологии управления развитием персонала : учебник / Е. А. Белкова, А. О. Грицай, А. В. Карпов [и др.]. – Москва : Общество с ограниченной ответственностью "Проспект", 2016. – 408 с. – ISBN 978-5-392-19555-8.
18. Фейдиман Д., Фрейгер Р. Теория и практика личностноориентированной психологии. Методика персонального и социального роста. Том 1,2. - М.: Три Л, 1996. - 420 с.
19. Ященко, Е. Ф. Ценностно-смысловая концепция самоактуализации : специальность 19.00.05 "Социальная психология" : диссертация на соискание ученой степени доктора психологических наук / Ященко Елена Федоровна. – Челябинск, 2006. – 454 с.
20. Sherwood Keith The Art of Spiritual Healing. Chakra and Energy Bodywork. Llewellyn Publications Woodbury, Minnessota 55125-2989 пер.с англ.- СПб, «Издательство «ДИЛЯ», 2007г. – 256 с.

Бабарахимова С.Б.

ОСОБЕННОСТИ КЛИНИЧЕСКИХ ПРОЯВЛЕНИЙ СУИЦИДАЛЬНЫХ ТЕНДЕНЦИЙ У ПОДРОСТКОВ

Резюме. В данной статье рассматриваются результаты исследования, которые позволяют выявить суицидальные тенденции и личностные особенности подростков с депрессивными расстройствами и своевременно оказывать медико-психологическую и психокоррекционную помощь родителям и детям, прогнозировать развитие депрессивной патологии на самых ранних этапах её формирования. В профилактике подростковых депрессивных состояний важная

роль принадлежит воспитательному значению семьи и семейных взаимоотношений в формировании гармонично развитой личности.

Ключевые слова: суицидальные тенденции, подростки; личностные особенности; эмоциональные расстройства; депрессия.

Resume. The article presents the results of the study, which allow identifying risk groups for suicidal tendencies, depressive disorders among this group of patients, taking into account types of family relationship, and timely providing medical, psychological and psycho-correctional assistance to parents and children, predicting depressive disorders at the earliest stages of its formation. In the prevention of depressive disorders, an important role belongs to the educational value of the family in the formation of a harmoniously developed personality.

Keywords: suicidal tendencies; adolescent; personal characteristic; emotional disorders; depressive disorders.

Введение. Актуальность проблемы исследования особенностей суицидального поведения у подростков вызвана стремительным ростом числа самоубийств среди детско-подросткового контингента населения [1,10]. Проблема исследования суицидального поведения детей и подростков остаётся на данный момент дискуссионным вопросом теоретической психиатрии и психологии и является одной из приоритетных задач для клинических психиатров, суицидологов и специалистов в сфере психического здоровья [3,11]. За период стремительного роста цифровых технологий и научно-технического прогресса в области Интернет пространства отмечается рост числа самоубийств у подростков в связи с появлением виртуальных контентов суицидального содержания, активно пропагандирующих культ смерти [5,13]. В суицидологии в последние десятилетия ввели новые термины, как киберсуициды и кибербуллициды, означающие понятие доведения до самоубийства путем психологического насилия и прессинга в виртуальной сети Интернета. По данным ВОЗ, на сегодняшний день в результате суицидальных действий в период пубертатности, самоубийство является в 25% случаев причиной смерти среди мальчиков и в 33% случаев- среди девочек 15-19 лет [6,12]. При изучении литературных источников и научных исследований российских и зарубежных авторов отмечаются различные взгляды на формирование теоретической модели суицидального поведения у подростков [8,14]. Российские суицидологи в своих научных трудах подробно излагали и анализировали причины развития подростковой суицидальности в целом, так и исследования своеобразия моделей формирования суицидального поведения. У большинства авторов указаны специфические особенности подросткового возраста, влияющие на развитие суицидальных тенденций [9]. Сравнительное исследование моделей суицидального поведения у подростков учитывает особенности переходного периода, несформированность в личностном плане, эмоционально-волевою незрелость, трудности в межличностных

взаимоотношениях, адаптационные способности личности в микро и макросоциальной среде. Формированию суицидального поведения способствуют депрессивные состояния, которые проявляются у подростков соматическими симптомами и поведенческими эксцессами [2,4]. Исследование клинико-психопатологических аспектов личностных особенностей подростков, склонных к суицидальным тенденциям депрессивного генеза представляется весьма актуальным и значимым в силу отсутствия таких научных изысканий. Разработать диагностические критерии суицидального поведения для этой возрастной категории с перспективой ее использования в организационных мероприятиях по раннему выявлению и идентификации суицидального риска является важной задачей практического здравоохранения.

Цель исследования: изучить особенности клинических проявлений суицидальных тенденций у подростков для оптимизации психокоррекционной помощи.

Материал и методы: обследовано 61 подростков с поведенческими нарушениями и суицидальными намерениями депрессивного генеза. Структурированный личностный опросник содержал перечень психологических тестов-вопросов для выявления факторов риска формирования суицидального поведения.

Результаты исследования и обсуждения: одной из основных задач нашего исследования являлось изучение особенностей суицидальных тенденций у подростков, включая типы суицидального поведения, его мотивы, способы реализации суицидальных намерений. Для характеристики типов суицидального поведения нами использовалась классификация А.Е. Личко и А.А. Александрова (1974), согласно которой выделяют три типа подростковых суицидов: аффективный, демонстративный и истинный. Наиболее частым типом суицидального поведения у обследованных нами подростков оказался демонстративный, наблюдавшийся у 29 (47,5%) больных. В этих случаях суицидальное поведение направлялось не желанием лишить себя жизни, а использовалось в качестве способа обратить внимание на свои проблемы, извлечь выгоду из создавшейся ситуации, вызвать жалость, сочувствие, сострадание. Целью демонстративных суицидальных тенденций в ряде случаев являлся своеобразный шантаж, возможность манипулирования своими родителями и окружающими, поиск выхода из трудной жизненной ситуации, стремление избежать наказания или добиться отклика и взаимности у лиц противоположного пола. Демонстративные суицидальные попытки отличались подготовленностью, продуманностью, нередко жестокостью по отношению к родителям и близким. Как правило, они совершались в дневное время, в тот момент, когда родители находились дома. Способ демонстрации суицида тщательно выбирался. Мальчики чаще всего наносили себе поверхностные порезы в области сгибов кистей рук и предплечий, внутренних поверхностей бёдер и голеней. При опросе таких подростков выяснялось, что целью суицидальных попыток был шантаж и достижение определённых выгод и материальных благ, а не сведение счётов с

жизнью. Для девочек-подростков, склонных к демонстративно-шантажным суицидальным тенденциям было характерно самоотравление легкодоступными лекарственными препаратами (аспаркам, карсил, алчеба), которые они покупали в свободном доступе в аптеках и собирали в большом количестве, не пряча от родителей. Употребление лекарственных препаратов происходило чаще всего на глазах у родителей, во время спровоцированных конфликтов. Относительно реже (20 больных; 32,8%) у подростков выявлялось суицидальное поведение аффективного типа. В его основе лежала острая аффективная реакция, развивающаяся по механизму «короткого замыкания». Суицидальное поведение отличалось импульсивностью, возникало на высоте аффекта, совершалось без какой-либо подготовки и планирования. Его мотивами являлись протест против сложившейся конфликтной ситуации, избегание наказания за содеянные поступки, месть за несправедливо полученные обиды и оскорбления. В своей основе аффективные суицидальные тенденции не носили характера истинного суицида, но в момент совершения суицидальной попытки могли использоваться потенциально опасные способы самоубийства, в частности падение с высоты или преднамеренное бросание себя под автотранспорт. В этих случаях избежать смертельного исхода удавалось лишь в результате благоприятного стечения обстоятельств или вмешательства специальных служб (мальчик-подросток снят нарядом милиции с железнодорожного полотна, девочка снята сотрудниками национальной гвардии с крыши высотного дома). В связи с этими особенностями трудно было провести грань между импульсивным суицидальным поведением аффективного типа и истинным суицидом. Отсутствие планов покончить жизнь самоубийством выяснялось при расспросе подростков лишь в период стабилизации состояния, когда подростки признавались, что в результате обиды, гнева, захлестнувших их негативных эмоций они не могли контролировать свои поступки, и их первым порывом было наказать своих обидчиков. В этом периоде подростки сожалели о содеянном, искренне раскаивались в своих поступках, критически оценивали случившиеся. Истинное суицидальное поведение выявлено у 12 (19,7%) подростков. Основным мотивом у данных подростков был отказ от жизни, суицидальные намерения тщательно планировались, заранее приобретались острые режущие предметы, покупались в аптеках лекарственные препараты с целью самоотравления, писались предсмертные записки, в социальных сетях подростки прощались с друзьями, предупреждали о планировании суицида. У всех обследованных подростков с истинным суицидальным поведением была выявлена клинически выраженная депрессивная симптоматика. Покушение на самоубийство наблюдалось у большинства подростков (8 подростков), имевших истинные суицидальные намерения. В качестве способов самоубийства подростки выбирали глубокие порезы вен верхних или нижних конечностей, или области шеи (5 подростков), а также сочетание порезов с отравлением (3 подростка).

Выводы: таким образом, подавляющее большинство (80,3%) подростков не

имели истинных намерений расстаться с жизнью, скорее демонстрируя суицидальное поведение или действуя импульсивно под влиянием сильных эмоций, тогда как формирование истинного суицидального поведения у них наблюдалось достоверно реже (19,7%; $p < 0,001$). Раннее выявление склонности к суицидальному поведению является превентивным фактором для снижения риска по суицидальной готовности среди данного контингента населения.

Литература:

1. Абдуллаева В.К., Сулейманов Ш.Р., Шарипова Ф.К. Влияние семейных взаимоотношений в формировании депрессивных и поведенческих нарушений у подростков // Человеческий Фактор. Социальный Психолог. 2020. – №1(39). – С.146-153.
2. Abdullaeva V.K., Abbasova D.S. et al. Predict depressive disorders at the earliest stages of its formation in adolescents // Annali d/ Italia (2020) VOL 1, No 7; pp 15-18.
3. Abdullaeva V.K., Babarakhimova S.B. Analisis of psychosocial factors in development of suicidal tendencies at adolescents / Central Asian Journal of Pediatrics 2 (1), 2019, pp. 201-204.
4. Abdullaeva V.K., Sulstonova K.B., Abbasova D.S. et al. Role of psychological research of suicidal behavior in adolescents / Journal Sciences of Europe/ Praha, Czech Republic. VOL 2, No 36 (2019) pp. 52-55.
5. Babarakhimova S.B., Abdullaeva V.K., Abbasova D.S. et al. Research of influence personal characteristics in adolescents in development types of suicidal tendencie // Austria-science. VOL 1, No 24 (2019) pp. 16-18
6. Babarakhimova S.B., Mirvorisova Z.Sh., Fayzullaeva K.R. Art therapy of digestive disorders in patients with paranoid schizophrenia // Problems of biology and medicine. 2023. - No 1(142). - pp. 29-33.
7. Matveeva A.A., Sulstonova KB, Abbasova DS et al. Optimization of psychodiagnostics of emotional states // Danish Scientific Journal. VOL 3, No. 5 pp. 24-27
8. Mirvorisova Z.Sh., Fayzullaeva K.R., Babarakhimova S.B. Features of psychocorrection of digestive disorders in patients with paranoid schizophrenia // Вестник Ташкентской Медицинской Академии, 2023, с. 50-53
9. Sattarov T.F. Optimization of the rehabilitation of patients with paranoid schizophrenia/ Sciences of Europe .VOL 1, No 127 (2023) pg. 7-8
10. Sattarov T.F., Babarakhimova S.B. Early detection of teenage depression // Вестник интегративной психологии // Журнал для психологов. Вып. 29. /Под ред. В.В.Козлова, Ш.Р. Баратова, М.Н.Усмановой. – Бухара - Ярославль: МАПН, 2023. – 429 с.; с.328-321
11. Sattarov T.F. Relationship between depressive pathology and the personal characteristics of adolescents // The Norwegian Journal of development of the international science, No 117 (2023) pp. 34-39.

12. Sattarov T.F. et al. The influence of parenting styles on the formation of suicidal tendencies in children and adolescents // Human Factor Social Psychologist, No. 1 (45), 2023; P. 348-353.

13. Sattarov T.F., Babarakhimova S.B. Efficacy of art therapy in adolescents // Вестник интегративной психологии // Журнал для психологов. Вып. 30 /Под ред. В.В. Козлова, Ш.Р. Баратова, М.Н. Усмановой. – Бухара - Ярославль: МАПН, 2023. – 416 с.; с.279-283

14. Zhang J., Huen J.M.Y., Lew B., et al. Depression, anxiety, and stress as a function of psychological strains: Towards an etiological theory of mood disorders and psychopathologies. Journal of Affective Disorders. 2020; 271: 279-285. DOI: 10.1016/j.jad.2020.03.076

Баранова П.В., Меньшиков А.В., Белюшина И.В.
НОНКОНФОРМИЗМ КАК РЕЗУЛЬТАТ САМОРАЗВИТИЯ
СОЦИАЛЬНЫХ СИСТЕМ В КУРСАНТСКОЙ СРЕДЕ УГПС МЧС
РОССИИ

Аннотация. В статье предпринята попытка рассмотреть понятие «нонконформизма», его достоинств и недостатков, приведены примеры положительных и отрицательных проявлений нонконформизма среди курсантов университета ГПС МЧС России.

Ключевые слова. Нонконформизм, социализация, отклоняющееся поведение, потребности, самоактуализация.

Abstract. The article discusses the concept of nonconformism, its advantages and disadvantages, examples of positive and negative manifestations of nonconformism among cadets of the University of the Ministry of Emergency Situations of Russia

Key words: Nonconformism, socialization, deviant behavior, needs, self-actualization.

Современный мир диктует стремительное развитие разнообразных сфер жизнедеятельности человека. Ученые большое внимание уделяют относительно новому понятию «нонконформизм» и стараются найти объяснения концепциям данного течения для регулирования уже установившегося режима существования человека в той привычной среде, которой он функционирует. Нонконформизм – это совокупность взглядов, предполагающая отказ от принципа принятия существующих продуктивных моделей поведения человека как субъекта развития важнейших сфер общественной жизни, разделение общества на зачастую

противоположные социальные группы, представление населению нового, искусственно сконструированного прототипа устройства жизни, вместо познания реальной картины мира, социальных взаимодействий между людьми, которые формируются на протяжении долгого времени посредством социализации индивида различными агентами. Поведение нонконформистов можно отнести к девиантному поведению, скорее даже к нигилистическому взгляду на жизнь данных лиц.

Причины такого явления как нонконформизм можно сформулировать через призму психологического фактора и социализации конкретного члена общества.

Рыночная экономика дала людям средства для удовлетворения потребностей практически всех уровней пирамиды Маслоу, за исключением верхней ступени – потребности в самоактуализации, самоутверждении, потому это становится целью личности, задающейся на подсознательном уровне. Данное явление можно отнести к достоинствам подобной концепции. Сохранение индивидуальности, индивидуальных черт характера важно для каждого человека, поэтому нонконформизм в той или иной степени присущ практически каждому из нас. Однако психологический фактор отдельно взятых членов общества – боязнь конформности – приводит к тому, что человек занимает крайнюю позицию перед лицом влияния социума.

Агенты социализации могут повлиять на индивида таким образом, что он станет разделять и придерживаться идей нонконформизма. По сути, основные из них – семья, друзья, учителя, социокультурное окружение могут привить человеку чувство беспомощности и незащищенности, которое усиливает желание индивида противостоять трудностям и не позволять другим людям навязывать свою точку зрения, либо же отсутствие необходимости подтверждать правоту, позволяет несформировавшейся личности вызывающе высказывать своё мнение, поскольку оно не требует обоснования. В том случае, если всё это будет принимать предельные формы отклоняющегося поведения может привести, например, к преступности. Ярким проявлением подобного будет такой феномен как появление «золотой молодежи» и растущий уровень преступности в ее среде.

Особенностью нонконформизма является тот факт, что он может проявляться и в курсантской среде, среди людей, прошедших специальный отбор. Рассмотрим достоинства и недостатки данного явления в рядах сотрудников переменного состава.

Существующие проявления нонконформизма среди курантов университета ГПС МЧС России были собраны эмпирическими и математическими методами: наблюдение, описание, интервьюирование, ранжирование.

Проанализировав собранный материал, можно сказать, что, исходя из основы понятия, нонконформист – человек, пренебрегающий общеустановленными нормами, однако в общих положениях Устава внутренней службы Вооруженных Сил Российской Федерации прописано о строгих требованиях выполнения своих

обязанностей и должностных инструкций, что является прямым противоречием между статусом служащего и его природой нонконформиста. Также не стоит забывать, что для эффективного выполнения задач подразделениями любые силовые ведомства работают в коллективе, что коренным образом противоречит натуре девианта. В том случае, если общая работа оказывается неслаженной из-за амбиций одного человека, то задача не будет выполнена целым подразделением, что, в свою очередь, может наложить санкции на каждого из сослуживцев. Подобные неудачи могут морально разлагать коллектив, создавать неблагоприятную атмосферу, что негативно будет сказываться на работе и на количестве личного состава, заинтересованного в данной деятельности. К тому же одной из серьезных проблем подобного поведения является отрицание плюсов сложившейся системы, необъективная оценка реальности, которая выработывалась и строилась веками. Нельзя быть категоричным, прошлое – фундамент нашей сегодняшней жизни, цикличность событий помогает прогнозировать и оценивать вероятность наступления тех или иных событий, именно потому стоит рассматривать, в том числе и службу, через призму прошлого.

Если приемлемыми для большинства людей социальными установками в значительной степени пренебрегают, то в действиях нонконформиста неизбежно выявляются элементы деструктивизма, от которых страдает всё общество. Но, с другой стороны, нонконформизм может стать источником научного прогресса, развития духовных сфер. Это происходит, когда человек, имеющий специфическое мировоззрение, не нарушает права, свободы других членов общества, а вносит огромный вклад своими неординарными идеями.

Из достоинств нонконформного поведения среди курсантов можно выделить стремление к улучшению качества управления в университете: для развития научной, культурно-досуговой, спортивной сфер деятельности практикуется система назначения ответственных лиц из числа переменного состава, отвечающих за данные направления, посредством чего сокращается нагрузка на начальствующий состав, упрощается порядок рассмотрения рапортов, командировочных листов, заявок на материально-техническое обеспечение. Данная система была инициирована курсантами в 2020 г.

Также одним из плюсов является повышение деловой активности в рамках совершенствования распорядка дня. Так, одним из предложений курсантов, которое было принято во внимание руководством университета, стала замена отдельных часов самостоятельной подготовки на творческую, научную и спортивную работу курсантов, что способствует развитию индивидуальных качеств и талантов личности.

Указанное положение не касается курсантов, имеющих задолженности по учебе или неудовлетворительные оценки. Также курсанты участвуют в деятельности общественных организаций обучающихся, предлагают идеи по оптимизации управленческих решений и вносят предложения по цифровизации

учебного процесса нашего вуза. Участниками студенческого научного общества кафедры управления и экономики разрабатывается проект модернизации ЭИОС, согласно которому на базе информационной платформы университета igps.ru в личном кабинете будет представлена возможность получения информации о выдаче им вещевого имущества, сроках использования и т.д. Каждый курсант сможет посмотреть по нормам довольствия, что конкретно ему должно быть выдано и в какие сроки, а также то, что он получил по факту.

В заключение хочется отметить что, нонконформизм достаточно противоречивое явление. Подобное поведение членов общества должно регулироваться посредством и формального, и неформального социального контроля для избежания деструктивных последствий, а также необходимо проводить определенный перечень превентивных мер для корректирования социальных процессов среди переменного состава. Равным образом, следует отметить, что поддержка здорового нонконформизма необходима для развития потенциала социальных групп, личной свободы и совершенствования государственного управления. На примере курсантской среды были рассмотрены достоинства и недостатки данного явления, что в дальнейшем станет основой для более разностороннего анализа данной темы.

Список использованных источников

1. Об организации внутренней службы университета в 2023-2024 учебном году: приказ ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский университет МЧС России им. героя Российской Федерации генерала армии Е.Н. Зиничева» от 31.08.2023 г. № 111-1336 (в открытых источниках не публиковался).

2. Указ Президента РФ от 10.11.2007 № 1495 «Об утверждении общевоинских уставов Вооруженных Сил Российской Федерации» (ред. от 31.07.2022) // Собрание законодательства РФ. 19.11.2007, № 47 (1 ч.), ст. 5749.

3. Белюшина И.В. Социально-психологические особенности военнослужащих, участвующих в незаконном обороте наркотических средств и психотропных веществ // Российская девиантологическая панорама: теория и практика. Материалы международной научно-практической конференции. Сост.: А.А. Жаворонкова, О.С. Кравченко. Санкт-Петербург, 2023. С. 178-193.

4. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6-ти т. Т. 3. Проблемы развития психики. / Под ред. А.М. Матюшина. М.: Педагогика, 1983. 368 с.

5. Нефедова А.В. Психология девиантного поведения: курс лекций / А.В. Нефедова; Владим. гос. ун-т им. А.Г. и Н.Г. Столетовых. Владимир: Изд-во ВлГУ, 2015. 76 с.

6. Поздеев Н.А. Концепции девиантного поведения, как следствие отсутствия социальной адаптации // Национальная ассоциация ученых № 87. 2023. С 21-25.

7. Шабанов Л.В. Психологические исследования девиантного поведения в современной социальной психологии отношений // Российская девиантологическая

панорама: теория и практика. Материалы международной научно-практической конференции. Сост.: А.А. Жаворонкова, О.С. Кравченко. Санкт-Петербург, 2023. С. 92-99.

Басков Е.Б.

ФЕНОМЕНОЛОГИЯ, ЦЕННОСТНЫЕ СМЫСЛЫ И ДИНАМИКА ТРЕВОЖНО – ФОБИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ МАЛЫХ СОЦИАЛЬНЫХ ГРУПП

Аннотация: Целью статьи является исследование интегративного потенциала междисциплинарных подходов в изучении тревожно – фобических состояний малых социальных групп. В психологической парадигме страх и его модальности – это генетически обусловленная базовая эмоция, являющаяся неотъемлемой составляющей эволюционного процесса. На протяжении всего исторического самосознания человека разумного природа страха была и остается объектом разновекторного, мультикультурного, мультинаучного интереса. Религиозные культы и оккультизм, псевдонаучные течения, гуманитарные и естественные науки – вся интенция понимания психического от эпохи античности и ранее, до постмодерна наших дней устремлена к разгадке многомерности этого психического феномена.

Ключевые слова: интегративная психология, тревожно-фобические состояния, социальные группы

Annotation: The article is aimed at studying the integrative potential of interdisciplinary approaches in the study of anxiety - phobic states of small social groups. In the psychological paradigm, fear and its modality is a genetically conditioned basic emotion that is an integral part of the evolutionary process. Throughout the historical consciousness of humans, the nature of fear has been and remains the object of diverse, multicultural, multi-scientific interest. Religious cults and occultism, pseudoscientific tendencies, human and natural sciences - the whole intension of the understanding of the psychic from the epoch of antiquity up to the postmodern of our days is striving to solve the multidimensional nature of this psychic phenomenon.

Key words: integrative psychology, anxiety-phobic states, social groups

Новизна нашего исследования обусловлена духом времени, его манифестацией динамично растущих потребностей общества. Онтогенез развития неизбежно сталкивается с деструктивными состояниями, эволюционная задача которых состоит в необходимости их преодоления, позволяющем переход на следующий диалектический этап познания. Тенденции нового тысячелетия актуализировали необходимость решения социальных задач на принципиально новом уровне, иных скоростях, где общественное бессознательное уже не дрейфует, не созерцает, а набрав критическую информационную массу,

устремляется в сторону глубокого синтеза теоретических и практических знаний как естественному способу сохранения и поддержания гомеостаза развития цивилизации *homo sapiens*.

Успех нашего исследования имеет практическое социальное значение, во-первых, с точки зрения идентификации скрытых процессов, детерминирующих нарушения структуры взаимодействия, работоспособности и жизнедеятельности малых групп, во-вторых, с помощью исследования мы надеемся обнаружить принципы и новые механизмы интеграции различных научных дисциплин для создания методологической базы знаний и их применения в общественных социальных институтах.

Познанию психических процессов на протяжении веков посвящали свои творческие изыскания яркие представители литературы, философии, медицины, биологии, психологии. Древнейшие образцы медицинской литературы уже содержали упоминания о деструктивных эмоциональных состояниях, вызванных нарушениями памяти или, например, как сейчас мы это называем, депрессией: «Когда его сердце страдает и вкусило печаль, оно закрывается, и тьма заполняет его тело из-за гнева, который пожирает его сердце» [1].

Эти строки, принадлежащие папирусу Эберса, датированы 1550 годами до нашей эры и написаны задолго до философских трактатов Платона и Сократа. В свою очередь, учение основоположника диалектики Гераклита о «внутреннем огне человека» удивительным образом напоминает определение «либидо», сформулированное почти два с половиной тысячелетия спустя Зигмундом Фрейдом, и обозначающим в широком смысле энергию инстинктов жизни, психическую энергию созидания.

Фокус научных изысканий, медицинского опыта, философской мысли всегда был направлен в первую очередь на личностный компонент психических феноменов и опирался по большей части на интроспективный метод познания, актуальность которого была описана Рене Декартом еще в первой половине XVII века. Почти полтора столетия спустя этот же метод был взят за основу экспериментальной психологии В. Вундта и Г.Т. Фехнера. Однако, последующее нелинейное развитие науки, отразившее социально – экономические реформы Европы бросило вызов устоявшейся методологии. Эпохальные события, повлиявшие на всю дальнейшую мировую историю, получили название Великой индустриальной революции, плоды которой к началу XX столетия практически полностью изменили топологию общества. Индустриализация повлекла за собой массовый исход населения из аграрных регионов в города. Образование новейших типов больших и малых социальных групп, урбанизация сознания послужили основной детерминантой возникновения принципиально иных видов коммуникаций, что в свою очередь неминуемо повлияло на интенсивное формирование специфических направлений не только естественных, но и гуманитарных наук. Технологический прогресс в распространении информации

породил и новые формы генерации знаний: на рубеже XIX–XX веков организовывались философские кружки и общества, статус самостоятельной науки обрела социология, в качестве врачебной философско – психологической концепции увидел свет психоанализ, началось издательство научно - популярных журналов.

«Безумие единиц – исключение, а безумие целых групп, партий, народов, времен – правило» [2]. Трудно найти описание более точное, чем сформулированное мрачным предтечей мировых потрясений XX века Фридрихом Ницше в его книге «По ту сторону добра и зла».

Внимание ученых к феноменологии малых групп корнями уходит в древность, однако значительный прогресс в этой области стал возможным благодаря развитию, казалось бы, не имеющих прямого отношения к психологии групп направлениям. Научная экспансия в микро и макрокосм человеческой природы создало предпосылки к формированию обширной базы знаний в области групповых исследований. Практически все открытия в области психофизиологии, когнитивно – поведенческой психологии, педагогики, имевшие отношения к субъекту научного внимания – человеку в качестве отдельной единицы, вполне могут быть соотнесены с психодинамическими процессами, происходящими и в группе людей как в едином целом.

Наблюдая многофакторную динамику научного прогресса начала XX столетия, обратим внимание на тенденции, которые могут существенно продвинуть нас в исследовании интегративного потенциала междисциплинарных подходов.

Так, в открытии выдающимся физиологом Иваном Петровичем Павловым феномена условного рефлекса мы можем наблюдать единство парадигмальных взглядов с родоначальником бихевиоризма Джоном Уотсоном, его моделью «стимул – реакция – подкрепление», а также Берресом Фридериком Скиннером, сформулировавшим философскую доктрину бихевиоризма, которая по его мнению заключается в понятии личности как суммы обусловленных реакций и исключаящую изолированную самость.

Однако, описание психологом и педагогом Эдвардом Торндайком феноменов поведения живых существ по трем сценарным признакам: «ситуация, реакция и ассоциация», составленное в бихевиористической традиции, имеет константу, выполняющую важную функцию также и в психоанализе, исповедующем при этом диаметрально противоположные представления о человеческой психике. В этом случае, вопреки разнонаправленности векторов развития терапевтических школ, термин, объясняющий понятие «ассоциация» в бихевиоризме и «свободная ассоциация» в психоанализе имеет единый онтологический смысл.

Данные наблюдения позволяют нам сделать некоторые предварительные выводы о разнообразии принципов взаимодействия научных направлений.

Рассматривая динамику развития науки сквозь призму философских понятий плюрализма и монизма, подобно феноменологии периодической таблицы

химических элементов мы обнаруживаем еще один важный базовый и связующий элемент познания, именуемый интеграцией. В научном сообществе широко описаны интегративные возможности различных концепций и модальностей внутри отдельных дисциплин. Исследование же интегративного потенциала междисциплинарных подходов, надеемся, позволит нам обнаружить единство знаменателей, которые, подобно языку цифр в естествознании смогут явиться новым Esperanto гуманитарных наук.

Итак, изучая наглядные примеры взаимодействия, со-бытия теоретических и практических знаний, обращаясь к глубокому философскому пониманию смысла онтологии развития, мы встаем на пороге возможностей качественно нового подхода в исследованиях.

О необходимости взгляда с качественно иного уровня как наиболее эффективном способе решения проблем говорит в своей словесной формуле и Альберт Эйнштейн. И в этом случае, мы получаем поддержку нашей гипотезе из стана естественных наук – теоретической физики, модальности, которая, казалось бы, невероятно далеко отстоит от психологии, и, тем не менее, как мы видим, имеет с ней общую методологическую концепцию.

Фокус внимания на базовые принципы прогресса в любых областях человеческого бытия позволяет нам обнаружить закономерности, которые настолько давно являются привычными атрибутами культурного и научного наследия, что в погоне цивилизации за лучшим будущим успели превратиться в архаизмы, подобно тому, как юные поколения в самых смелых фантазиях и надеждах отрываясь от корней, вместе с этим утрачивают и накопленные праотцами ценности и смыслы своего существования.

«Мировая история – это гонка во времени, бег взапуски ради наживы, власти, сокровищ, тут весь вопрос в том, у кого хватит силы, везенья или подлости не упустить нужный момент. А свершение в области духа, культуры, искусства — это нечто прямо противоположное, это каждый раз бегство из плена времени, выход человека из ничтожества своих инстинктов и своей косности в совсем другую плоскость, в сферу вневременную, освобожденную от времени, божественную, совершенно неисторическую и антиисторическую» [3]. Г. Гессе «Игра в бисер».

Следуя в общности взглядов Герману Гессе, собирая по крупичкам образчики гениальности мысли, обратимся вслед и за Зигмундом Фрейдом в его научных изысканиях к народным преданиям, где надеемся найти «золотой ключик» нашего исследования. Народная мудрость гласит: наилучший способ утаить что-либо – поместить это на виду.

И для поиска «сокрытого на виду» мы предпримем еще один весьма любопытный научно – исторический экскурс.

Так, в простоте явлений, будь то наблюдение падающего вулсторпского яблока или выплескивающейся из сиракузской ванны воды, были открыты физические законы Ньютона и Архимеда. Природа электричества, в свою очередь,

по сути является репрезентацией закона диалектики о борьбе и единстве противоположностей, сформулированного Гегелем. А открытие принципа валентности химических элементов не только способствовало стремительному развитию химии, но и детерминировало теоретические инсайты в смежных и независимых дисциплинах, благодаря чему появились такие понятия как синтаксическая валентность в лингвистике, экологическая валентность, психологическая валентность. В этой связи нельзя не отметить, что впервые понятие валентности в психологическом контексте было использовано Куртом Левиным в его работах, посвященных изучению групповой динамике. Заимствование ранее несвойственных психологии терминов из естественно – научных дисциплин лишь подтверждает тенденцию, которой следуют ученые, на шаг опережающие свое время и стремящиеся найти базовые междисциплинарные эквиваленты.

Критическая рефлексия исторических примеров развития философии, психологии, истории, социологии, физики, химии, представляющих собой пересечения гуманитарных и естественных наук, акцентирует наше внимание на одном из принципов, являющегося своего рода «валентностью» интеграции, который для удобства исследования в нашей работе назовем принципом ассоциативности.

Принцип ассоциативности, являясь механизмом осмысления еще не познанных или не вполне познанных объектов, явлений и фактов упоминается в различных дисциплинах, таких как диалектика бизнеса, логика, литература, алгебра, для которой, кстати сказать, данный принцип и вовсе служит краеугольным камнем, лежащим в основе большинства неосознаваемо производимых нами операций.

Согласно определению Психологической энциклопедии Национальной энциклопедической службы, ассоциативность (лат. *assocío, associatum* – присоединять) – это взаимопонимание, основанное на общности прошлого опыта сопереживаний, представлений и логических суждений.

Верификация метода, глубинное исследование работы данного принципа в области индивидуальной и групповой психологии позволит расширить наш методологический инструментарий, что, в свою очередь, создаст предпосылки для осуществления наблюдений, выстраивания гипотез и проведения экспериментов на качественно ином уровне.

«Становление в интегративную позицию, которая по сущности является метасистемной по отношению ко всем парадигмам психологии, предоставляет возможность отстраненного анализа и обеспечивает возможность нового качественного скачка в развитии психологического знания с одной стороны, личностного и группового развития – с другой» [4]. Этим «отстраненным анализом», о котором пишет в своем научном труде «Интегративная психология»

Владимир Васильевич Козлов, мы и надеемся увидеть принцип ассоциативности в качестве одного из выражений интегративной позиции.

«Человек стремится к смыслу лишь потому, что на его основе может создать для себя правила. В самой жизни правил нет — это ее тайна и невидимый закон. То, что ты называешь знанием, лишь попытка приложить к жизни понятное» [5]. К. Юнг "Красная книга".

Приложить к жизни понятное, уже осознанное, эмпирически выверенное, теоретически обоснованное и будет попыткой нашего исследования в отношении тех областей социального взаимодействия, где новый метод сможет при сохранении духа научности явиться прогрессивным диагностическим инструментом опредмечивания скрытых групповых процессов.

Принцип ассоциативности, подобно шариковой ручке, пришедшей на смену гусиного пера и значительно ускорившей процесс коммуникаций, следуя в русле интегративного подхода, надеемся, способен оживить ригидные ортодоксальные методы познания человека и его природы с разных парадигмальных взглядов.

Однако, удержимся от соблазна оторваться от корней, и направим наши усилия лишь в те области, настойчивая неприступность которых препятствует прогрессу науки.

«Ценность любого смысла и теории, и психотехники относительны, и говорить об абсолютных мерках применительно к эмпирическим и концептуальным верованиям ученых-психологов и даже сообществ ученых не имеет никакого смысла [6]. Что указывает нам на необходимость иного, значительно более объемного, холистического подхода в изучении поведения индивидуума в группе, со всеми его потенциальными, генетическими, ресурсными, поведенческими и многими другими психологическими особенностями, которые мы можем наблюдать в свете пространственно - временной парадигмы, что потребует от психолога значительного навыка работы с собственным состоянием, которое, единственное, позволит узреть динамику группы и её тонкие процессы» [4]. Научно – революционный вектор «Интегративной психологии», заданный В. В. Козловым сыграл ключевую роль в формировании темы нашего исследования, субъектом которого мы и выбрали малые группы, при этом объектом нашего внимания являются их тревожно – фобические состояния.

«Мы не только стадные животные, любящие находиться рядом с себе подобными, но мы также хотим быть замеченными ими, и замеченными благосклонно. Самое ужасное наказание, какое только можно себе представить (если бы оно вообще было возможно), полная свобода от общества, такая свобода, при которой человек остается абсолютно не замеченным всеми членами этого общества». Слова Уильяма Джеймса, американского философа, историка и психолога наилучшим образом иллюстрируют базовые ожидания и страхи ими порождаемые, феноменология которых корнями уходит в страх смерти, но прежде смерти физической, мы можем говорить и страхе смерти социальной, которая

вопреки своему мрачному образу, на протяжении всей истории человечества является самым эффективным двигателем эволюционных процессов. В своем трактате «Страх и трепет» Серен Кьеркегор указывает причиной тревожности неудавшуюся самореализацию. Мнение предшественника также разделяет его последователь Мартин Хайдеггер в своем фундаментальном труде «Бытие и время».

Ответы на вопросы о происхождении потребности индивидуума в реализации и о самой природе реализации неизменно лежат в плоскости представлений человека о его нахождении в социальной группе.

Многомерность человеческих чувств в отношении группы как к альфе и омеге фундаментальных потребностей, как к материнскому началу, мы можем особенно ярко и с большим научным интересом наблюдать в творчестве философов, которые в известной степени явились изгоями своего времени.

К таковым можно причислить Бенедикта Спинозу, Артура Шопенгауэра, Фридриха Ницше. Непонимание со стороны современников, олицетворяющее отвержение в попытках своего рода «группового взаимодействия», неоправданные идиллические ожидания единомыслия, явились прообразом отвергающей матери. Но это не уводит их в пустынь бессмысленности внутреннего одиночества, не позволяет опустить руки, но зарождает надежду быть понятыми и принятыми последующими поколениями – надежду на идеальное воплощение любви – существование безусловно принимающей социальной группы. Вождение свободы и независимости также отражает в трудах этих и многих великих мыслителей, как мы видим, ничто иное как неразделенную любовь – это желанное контейнирующее «материнское лоно». «Нет на свете ничего более возвышенного и отрадного, нежели бессловесная, неутомимая, бесстрастная любовь, и самое заветное желание мое заключается в том, чтобы хоть кто-нибудь из читающих эти строки начал бы, благодаря мне, постигать это чистое и благословенное искусство» [7]. Подобные возвышенные строки, принадлежащие руке, разуму и сердцу Германа Гессе, писателя и художника, Нобелевского лауреата напрямую указывают на первичные ценности взаимоотношений человека и общества, на ожидания и надежды, на происхождение потребности человека в реализации и необходимой среде для ее воплощения.

Исследуя феномены тревожно – фобических состояний внутри групп как общественного и культурного явлений, мы обнаружили одной из главных – угрозу социальной невостребованности, то есть, изоляции, депривации и моральной гибели. Обращаясь же к ценностным смыслам этих, на первый взгляд, иррациональных страхов, заключающихся в недостижении общественного признания и признания, в изгнании из смыслов существования, мы отмечаем их неожиданное свойство детерминировать реализацию наилучших личностных качеств индивидуума. Эти наблюдения позволяют продвинуться в исследовании

работы принципа ассоциативности в сторону динамики тревожно – фобических состояний, которую мы и рассмотрим на примере малых социальных групп.

В качестве практических моделей для нашего исследования обратимся к опыту групп, различающихся природой своего происхождения. В одном случае рассмотрим динамику тревожных состояний внутри специально созданных тренинговых групп. История так называемых т-групп начинается в 1947 году с исследований Курта Левина в области групповой динамики, которые включают в свой процесс формирование психологических компетенций и изучают развитие социальных навыков взаимодействия. В другом случае рассмотрим примеры малых социальных групп, образовавшихся в виду естественных процессов общественной жизни.

Так, в декабре 2023 года в Москве одной из консалтинговых организаций, занимающейся исследованиями в области групповой динамики и лидерства на базе бизнес – школ «Сколково» в лучших традициях Тавистокского института человеческих отношений был организован воркшоп – практикум под названием «Группа как единое целое. Управление групповой динамикой.» В мероприятии участвовало тридцать девять человек разного гендера, возраста, но, условно, одного социального статуса. Участники были распределены в, приблизительно, равном количестве на шесть малых групп, каждой из которых предоставлялось отдельное помещение для проведения четырех сессий по одному часу двадцати минут каждая. Затем следовало общее собрание в одной аудитории на шеринг в большой группе.

Какая-либо информация, касающаяся правил, условий, целей, за исключением пространственно – временных границ организаторами озвучена не была. Таким образом, участники начали свою работу в обстановке внезапной неопределенности, что позволило проследить динамику тревожно – фобических состояний в режиме реального времени.

Возможность наблюдать за процессами изнутри позволила нам произвести казуальный анализ и сделать собственные выводы по итогам практикума. Так на первых сессиях из хаоса неопределенности начали формироваться тенденции, среди которых можно отметить несколько наиболее ярко выраженных: это первичные фантазии участников о гипотетических угрозах, которые могут быть инсценированы для дестабилизации их психики в рамках экспериментального формата исследования; это поиск правил и целей во вне, выраженный в безответном обращении к консультантам практикума; это формирование правил и целей внутри – как попытка создания смыслов для инвестирования энергии; это поддержание и разрушение создаваемых правил как проявление конкурентной борьбы за влияние в группе; это разделение, с одной стороны, на конкурирующих между собой «узурпаторов власти», задающих динамику и векторы взаимодействия, с другой стороны, на пассивных ведомых.

В виду сценарной идентичности и сходства динамики переживаемых состояний для параллельного анализа считаем уместным привести здесь же другой

пример, который в совокупности с первым позволит нам сделать необходимые предварительные выводы и обратиться к проекции их аналитической картины на группы, образующиеся вне тренинговых форматов в естественных условиях общественно – социального взаимодействия.

В октябре 2023 года на базе одного из столичных российских вузов в рамках изучения пересечений и отличий психоаналитической психотерапии и психоаналитического коучинга был организован онлайн семинар, ведущим которого являлся тренинг – терапевт, член Американского института групповых отношений и Британского психоаналитического совета Ричард Морган Джонс. В рамках семинара для добровольцев из числа студентов, численностью шесть человек был предложен сорокаминутный групповой тренинг, условия которого для испытуемых были заранее не известны. Также для задач тренинга из числа студентов была сформирована группа наблюдателей, которые должны были фиксировать в режиме реального времени наблюдаемый ими групповой процесс. По итогу тренинга группа участников, а затем группа наблюдателей приглашались на рефлексивный шеринг.

Участие в составе наблюдателей данного тренинга позволило нам сделать определенные выводы, а впоследствии и сопоставить их с заключениями, к которым мы пришли по итогам работы воркшопа – практикума и которые в своей совокупности явили устойчивые закономерности в двух направлениях:

1. Четыре из шести групп, работавших на воркшопе – практикуме и тренинговая группа на семинаре прошли все стадии принятия, к коим мы относим отрицание, гнев, торг, депрессию и собственно принятие.

2. Наблюдателями было отмечено, что начало и переход к каждой из перечисленных стадий сопровождались ростом тревожного состояния, которое возникало у менее психологически стабильных участников. Это состояние проявлялось в их иррациональных реакциях, чувствах, поведении, а распространяясь затем на всю группу, присваивалось ею и, в конечном итоге, становилось общим уровнем тревожности группы.

Из многочисленных социологических исследований известно, что потенциал группы определяется по самому слабому ее участнику. Этот фактор на бессознательном уровне задает новый виток внутриличностных и внутригрупповых конфликтов и противоречий. С одной стороны, такие конфликты проявляются в нарциссическом стремлении лидеров, сопровождаемом страхом внешнего осуждения и внутренних моральных страданий, избавится от «слабого звена»; проявляются в противоречии стремления к конкуренции при нежелании, однако, лидерства в слабой группе. С другой стороны, участники группы, чувствуя себя по разным причинам и в разной степени изгоями, транслируют проецируемый на лидеров страх несостоятельности и «социальной смерти», что при переходе на каждую следующую стадию принятия повышает тревожность

группы в целом до аффективного, фобического состояния и возводит динамику к качественным, чаще всего, деструктивным групповым трансформациям.

Следуя принципу ассоциативности в отношении выводов, сделанных по итогам работы тренинговых групп, мы имеем возможность осуществить проекцию на аналогичные процессы, переживаемые естественно образующимися малыми социальными группами, а также изучить прогностический потенциал данного инструмента для формирования методологии и профилактики их деструктивных состояний под воздействием неблагоприятных условий экологического, техногенного, биологического, социального и прочих характеров и форм возникновения.

Так, ко внимательно и широко исследованным в мире факторам, произошедших во время новейшей истории экономических кризисов и пандемии, которые привели к многочисленным деструктивным последствиям среди таких малых социальных групп как семья, рабочие, творческие, спортивные коллективы, референтные группы, прочие малые общественные объединения, являющиеся носителями морально – духовных, научных и культурных ценностей, в настоящие дни присоединился феномен искусственного интеллекта, который при отсутствии высоких социокультурных стандартов грозит тотальному расслоению общества, а вполне прогнозируемо в виду эскалации конфликтов – к социальной и даже физической смерти всех его слоев.

В данном контексте невозможно не обратить внимание на историю упомянутого нами выше Тавистокского института человеческих отношений, основатели которого стремились поставить на службу обществу психологические и социальные знания, основным направлением которых были исследования в области групповой терапии. Однако, впоследствии деятельность данного института не единожды подвергалась критике со стороны общественности за превращение в структуру по управлению и манипулированию человеческим сознанием, неиссякаемый потенциал которого был обнаружен и исследован в многочисленных экспериментах по заказу правящей мировой элиты для использования в собственных корыстных целях, что в парадигме нашего нового инструментария является той же конкурентной борьбой за власть, но в данном случае – в мета социальной группе.

Основной задачей нашего исследования является не столько охватить всю феноменологию и динамические сценарные конструкты тревожно – фобических состояний малых социальных групп, сколько поднять на их примере проблематику и необходимость создания институционального подхода к исследованиям внутри- и межгрупповых психодинамических процессов для формирования вектора на устойчиво развивающееся в обстоятельствах внезапной неопределенности общество, способное не только к продуктивной мотивационной конкуренции лидеров, но и к смылосозидающей политике в отношении тех социальных слоев, по которым будет оцениваться потенциал нашего общества в целом.

Подводя итоги проделанной нами работы, принимая во внимание результаты предварительных выводов на каждом ее этапе, мы с уверенностью смотрим в будущее интегративного потенциала междисциплинарных подходов, диагностический и психотехнический инструментарий которого, со всей очевидностью детерминирует появление и развитие новых научных течений и направлений, подобно тому, как на смену интроспективному методу познания, актуальному в XVII – XIX веках пришли революционные научные открытия XX столетия, задавшие экспоненциальный взрыв методологических, научных и диалектических инсайтов.

Надеемся, принцип ассоциативности, при достаточном исследовании его потенциала, в равной степени как и прочие новые принципы и методы получения, структурирования и формирования практических, теоретических знаний и мировоззрений смогут способствовать не только синтезу существующих междисциплинарных подходов, но также станут новыми скрижалями духа будущего времени, символом которого является интеграция.

Библиографический список

1. Ребрик, В.В. Древнеегипетская магия и медицина / В.В. Ребрик. – Алетейя, 2016. – 422 с. Режим доступа: <https://www.litres.ru/book/v-v-rebrik/drevneegipetskaya-magiya-i-medicina-42695867> (дата обращения 12.02.24)
2. Ницше, Ф. По ту сторону добра и зла / Ф. Ницше; пер. с нем. Антоновский Ю., Соколова Е. – М.: Азбука, 2023. – 544 с.
3. Гессе, Г. Игра в бисер / Г. Гессе; пер. с нем. С.К. Апт. – М.: Аст, 2022. – 512с.
4. Козлов, В.В., Интегративная психология/В.В.Козлов. – М., МАПН, – 2023. – 748 с.
5. Юнг, К.Г. Красная книга/К.Г.Юнг. – М.: Касталия, 2020. – 388 с.
6. Козлов, В.В. Методология интегративной психологии: Монография / В.В. Козлов. – Москва: Международная академия психологических наук, М.: Титул, 2021. – 180 с.
7. Гессе, Г. Петер Каменцинд / Г. Гессе; пер. с нем. Р.С. Эйвадис. – М.: Аст, 2019. – 224с.
8. Технологии управления развитием персонала : учебник / Е. А. Белкова, А. О. Грицай, А. В. Карпов [и др.]. – Москва : Общество с ограниченной ответственностью "Перспект", 2016. – 408 с. – ISBN 978-5-392-19555-8.

Вагнер Е.Н.

ОСНОВНЫЕ ФУНКЦИИ СТИХОТЕРАПИИ КАК МЕТОДА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ

Аннотация: Исследование метода стихотерапии как одного из видов арт-терапии, описание функций и практического применения в перцептивной (читатель, слушатель) и активной (автор) позициях.

Ключевые слова: арт-терапия, стихотерапия, искусство, творчество.

Annotation: Study of the method of verse therapy as one of the types of art therapy, description of the functions and practical application in perceptual (reader, listener) and active (author) positions.

Keywords: art therapy, poetry therapy, art, creation, creative arts therapy.

Анализу стихотерапии как быстро развивающегося метода в современном психологическом дискурсе арт-терапии (в широком смысле этого понятия, как терапии с помощью творческих методик) уже были посвящены следующие исследования: «Логос и Лотос: мужской и женский аспекты творчества» («Вестник интегративной психологии», выпуск 24, 2022, Бухара—Ярославль), «Стихотерапия как метод психологической работы» («Методология современной психологии», выпуск 16, 2022, М-Ярославль), «Творческие (арт-терапевтические) методы работы с женскими запросами в психологическом консультировании» («Методология современной психологии», выпуск 18, 2023, М-Ярославль), «Вдохновение и мастерство как составляющие творческого процесса в аспекте гендерной психологии» («Методология современной психологии», выпуск 19, 2023, М-Ярославль), «Обзор творчески-ориентированных направлений современной психотерапии» («Человеческий фактор: Социальный психолог», выпуск 1(45), 2023, Ярославль).

Целью данной работы является описание функций, благодаря которым взаимодействие с поэтическим текстом (написание и чтение) имеет психотерапевтический эффект в краткосрочной и долгосрочной перспективе. Всё нижесказанное в равной мере относится к применению стихотерапии как в активной (авторской), так и в перцептивной (читательской) позиции. В зависимости от особенностей некоторых функций, будут сделаны соответствующие оговорки.

Основными функциями поэтического творчества, а следовательно, стихотерапии, можно назвать следующие:

1) **Самопознание и самопрезентация.**

Творческий процесс проявляет и помогает увидеть что-то новое о субъекте этого процесса, поэтому в нём есть потенциал самопознания, самопрезентации, самораскрытия и самоактуализации. Как на уровне внутриперсональном, для самого автора, так и на уровне интерперсональном, когда автор предъявляет своё творчество публике. С этим связано обращение к поэзии в периоды кризисов, трансформаций, жизненных вызовов и значительных перемен. Множество людей имеют опыт написания стихов или внимания к чтению поэзии в юношеском возрасте во время влюблённости, а также во взрослом возрасте в период

экзистенциальных кризисов, когда индивид переживает значительные личностные перемены и перестройки.

2) Осознавание и вербальное выражение трудно выразимого содержания психической реальности.

Содержание психической реальности, зачастую, до-вербально и вне-вербально. В зависимости от степени развитости эмоционального интеллекта и внимания к своим чувствам, человек способен с той или иной степенью точности осознавать и описывать свои переживания. Но сфера подсознания, представляющая собой большую часть психики, не описывается линейным логическим языком, она выражается на языке образов, сравнений, метафор, ассоциаций — то есть, на языке, близком поэзии и творчеству. Этот язык в известной мере субъективен, однако он понятен носителям этого языка и тем, кто переживает похожие состояния. Выражение этого содержания делает возможным его рефлексивную и психологический анализ.

3) Поиск для этого подходящих речевых инструментов и способов (метафоры, аллегории, образы и т. д.).

Эта сфера уже более относится к литературоведению, чем к психологии. В зависимости от того, насколько автор поэтического текста владеет литературными навыками и средствами художественного выражения, будет зависеть уровень оригинальности и уникальности его творческого самовыражения. Ценность новых и оригинальных (не «заезженных», не «затёртых») средств выражения — в возможности увидеть объект, будь то чувство, состояние, вещь или что-то ещё, по-новому, словно впервые. Это позволяет очистить процесс восприятия от шаблонов и клише, и выйти за рамки обыденного, профанного или функционально-рационального восприятия, к более прямому видению и чувствованию. Также в этом есть эффект дзен-медитации, когда ум перестаёт анализировать, и останавливается в немом восторге и изумлении.

4) Вывод подсознательного материала на уровень сознания.

Когда тот или иной феномен психической жизни (чувство, эмоция, аффект, состояние и т. д.) получает вербальное выражение, он обретает возможность быть вынесенным вовне, отделённым от субъекта переживания и становится объектом, на который можно посмотреть с той или иной степенью дистанцированности, подвергнуть рефлексии и рациональному анализу, а следовательно, освободиться от его власти над субъектом. Так героиню пушкинского романа «Евгений Онегин», после посещения дома главного героя и его кабинета с книгами, осенила догадка «Уж не пародия ли он?»:

«Ужель загадку разрешила?

Ужели слово найдено?»

(А.С. Пушкин, «Евгений Онегин», глава VII)

После этого инсайта и «найденного слова» начинается исцеление Татьяны Лариной от очарования Онегиным и возвращение из пленения иллюзиями и мечтами о романтическом герое к принципу реальности.

5) Саморефлексия и самонаблюдение.

Навык творческого самовыражения связан с развитием самоанализа и саморефлексии. Когда психоэмоциональный материал становится выраженным, это даёт возможность его объективации, и повышает у субъекта степень свободы от психического аффекта. Регулярная творческая практика даёт возможность отследить происходящие изменения в динамике и хронологии, повышает внимание и степень самоосознанности. В перцептивной позиции регулярное чтение поэзии и наблюдение за своими состояниями помогает проследить динамику изменения внутреннего состояния, в зависимости от того, какие стихи и авторы вызывают соответствующий отклик и резонанс.

6) Изменение позиции восприятия.

Как правило, всё вышеописанное помогает перейти из объектной, пассивной позиции индивида, претерпевающего некий жизненный опыт, в субъектную, активную, творческую позицию, предоставляющую выбор и смену точки зрения на переживаемый опыт. Из позиции жертвы (обстоятельств, судьбы) человек способен перейти в позицию творца и автора своей жизни.

7) Расширение мировоззренческого контекста.

Творческая позиция помогает включить свой индивидуальный опыт в более широкий культурный контекст, дающий гораздо больше вариантов ответов, выборов и отношений к ситуации и переживаемому опыту. Помещая свой индивидуальный опыт в контекст опыта человеческой культуры, субъект переживания видит, что он не одинок, и получает в своё распоряжение множество примеров того, как другие люди переживали подобные состояния, как они действовали в похожих ситуациях и в каких формах выражали своё внутреннее содержание вовне. Это помогает признанию собственной ценности, и индивидуальности через включение себя в общекультурное поле, а не исключением из него (чувство непонятности, непризнанности, исключительности, отверженности, «одинокого романтического героя»), а следовательно, открывает доступ к коллективному ресурсу и опыту.

8) Соединение с внутренним ресурсом на уровне не только индивидуального, но и коллективного (архетипического) сознания, раскрытие новых ресурсов.

В любом творчестве, но в поэзии особенно, происходит соединение с архетипическими уровнями коллективного сознания, в результате которого индивид выражает что-то такое, к чему у него нет доступа на личностном уровне — то, чего он сам о себе мог не знать и был не способен выразить это логически. Соединение с этими уровнями сознания является очень ресурсным, субъективно это переживается автором как ощущение вдохновения, приподнятого настроения,

психоэмоционального возбуждения, прилива сил, желания помогать другим и так далее.

9) Визуализация и вербализация желаемого опыта, выстраивание ассоциативных связей между внутренней и внешней реальностью.

В творческом субъективном мире человек гораздо более свободен от любых обусловленностей, чем в рамках социальной жизни. Возможность менять свою объективную реальность и отношение к ней изнутри реальности субъективной — через фантазирование, мечту, визуализацию желаемого — создаёт у автора, как субъекта творчества, больше степеней свободы, позволяет в фантазийном варианте прожить альтернативные версии реальности, получить из этого ресурс, расширение картины мира и ощущение гораздо больших возможностей, чем это есть на данный момент. Это тот же творческий эффект, который используется при работе с аффирмациями и направленными визуализациями. Переживание того или иного опыта «понарошку», в творческой модальности, прокладывает нейронные связи для того, чтобы этот опыт был возможен в объективной реальности.

10) Активация творческого потенциала и расширение его не только на сферу художественного творчества и искусства, но и на другие стороны жизни.

Обратим внимание на то, что в культуре Серебряного века называлось словом «жизнетворчество» — отношение к жизни как к основному произведению искусства. Нарботка психических инструментов творческого отношения к реальности и с реальностью через материал того или иного вида творчества, делает возможным и более эффективным применение этого опыта для изменения своей жизни. Регулярная практика стихотерапии позволяет наработать определённый психологический опыт, который может быть применён в более широком контексте, нежели собственно поэзия. Этот опыт включает все описываемые функции: освоение позиции наблюдателя, способность отождествляться и разотождествляться с переживаемыми чувствами, умение обращаться к собственным и архетипическим коллективным психическим ресурсам и так далее.

11) Сублимация сексуальной энергии.

Этой теме было посвящено много исследований Зигмунда Фрейда и других основателей психоанализа [9, 10, 11]. На уровне метафизики, как сексуальный, так и творческий акт — это взаимодействие мужских и женских энергий и аспектов, но если прямое использование сексуальной энергии требует реального или фантазийного партнёра, то сублимация в творческую энергию переводит процесс на уровень внутренней субъективной реальности, где плодами творческого акта становятся не физические дети, а творческие — книги, картины, произведения искусства и т. д.

При невозможности осуществления непосредственного контакта, в том числе и сексуального, с объектом любовных чувств, через принцип творческой сублимации можно пережить желаемое соединение, сняв остроту внутреннего напряжения, связанного с невозможностью достижения объекта любви, с

неразделённостью и невзаимостью чувств, а также это помогает прожить этап горевания и утраты, связанный с потерей объекта любви.

12) Экологичное проживание аффекта и сильных чувств.

Состояние аффекта способно вынести восприятие в трансперсональные сферы, открывающие новый уровень ресурсов и возможностей, а также активировать спящие ресурсы психики. Зачастую именно в состоянии сильных чувств к помощи творчества обращаются люди, для которых это не является их сферой деятельности. Также это уместно использовать при психотерапевтической работе для эмоционального отреагирования, особенно через такие средства самовыражения, как изобразительное искусство, танец и другие телесно-ориентированные методы.

13) Контейнирование эмоций и психической энергии.

В творчестве есть не только творческий процесс, но и позиция наблюдателя, которая развивается у субъекта по мере освоения того или иного вида творчества. В процессе написания картины или текста можно быть в состоянии высокого эмоционального заряда, плакать, смеяться, испытывать сильные чувства, но затем на произведение творчества можно посмотреть из позиции наблюдателя. Это повышает уровень переносимости и выдерживания разных видов психического содержания, своего и чужого.

14) Повышение самооценки через само-принятие и получение признания и подтверждения ценности извне (от читателей и слушателей в случае стихотерапии для автора).

Для многих представителей русского языка ранние детские опыты получения признания и ценности были связаны с творческими проявлениями — прочтение стихотворений, исполнение песен, танцев и др. В зависимости от того, насколько позитивным или негативным был этот детский опыт, акты творческой самопрезентации взрослого человека будут активировать его ресурсы или травму. Однако даже в случае травматического детского опыта (стыд, отсутствие признания и ценности, игнорирование и др.), переписывание его на новом уровне способно поменять ситуацию, снизить уровень самокритичности и дать переживание поддержки, ценности и признания.

Получение удовольствия от творческого процесса.

Помимо терапевтической части и всего описанного выше, творчество — это всегда удовольствие. Одна из книг Александра Лоуэна так и называется «Удовольствие. Творческий подход к жизни» [7]. В ней автор описывает то, что мы называем «жизнетворчество» — то есть такой способ существования и такое отношение к жизни, когда она воспринимается как главное произведение искусства. Умение испытывать удовольствие во время любой деятельности предаёт жизни неповторимый вкус и ценность, в творческих же видах деятельности это можно почувствовать более сфокусированно, а затем распространить на будничные обыденные дела.

Возможность смены позиции восприятия, выход в мета-позицию наблюдателя, способность посмотреть на себя, других людей и ситуацию с другой стороны.

То, о чём уже было сказано про позицию наблюдателя. Кроме этого, способность посмотреть на определённую ситуацию с разных точек зрения, через призму восприятия разных героев художественного произведения, вплоть до антагонистов конфликта, даёт возможность расширить мировосприятие, снять болезненность, присущую однобокому восприятию, найти дополнительные ресурсы и примирение.

Контакт с «Внутренним ребёнком» и переживание детского опыта.

Освоение языка практически всегда происходит через поэтическое творчество в широком смысле этого слова — колыбельные, стихи, прибаутки, песни, сказки. Затем в возрасте 4-6 лет многие дети в процессе овладения родным языком играют с ним, придумывая несуществующие слова, рифмы и даже стихотворения. Так же, как ребёнок учится называть и выражать то, что с ним происходит и что он чувствует, взрослый человек в акте словесного творчества ищет слова и названия для своих переживаний уже на другом уровне.

А также, если рассматривать творчество и стихотерапию, как его часть, сквозь призму трансактоного анализа Эрика Берна [3] и уже укоренившейся в психологии категории «Внутренний ребёнок», то вслед за классиками, мы можем отметить близость творческого процесса и игры. Это активизирует, исцеляет и ресурсирует детские части психики, повышает креативность и адаптивность, освобождает от шаблонов мировосприятия и приносит удовольствие.

18) Контакт с трансперсональными сферами психики, переживание трансперсонального опыта (пророка, творца, демиурга).

Этот опыт широко описан в творчестве классиков и поэтов всех времён. Все священные тексты, признанные таковыми в человеческой культуре, написаны поэтическим языком. Это поэзия не в современном смысле этого слова, которая в каждом языке имеет свои отличия и характеристики, а в смысле метафорической, образной и ритмической организации текста. Индийские «Веды», сутры и мантры, христианская Библия (пронумерованные стихи), мусульманские суры Корана и множество других дошедших до нас текстов, написанных как откровения свыше, представляют собой поэтическую речь.

В индивидуальном авторском творчестве тема трансперсонального контакта, как правило, выражается через символы «мира горнего», например: муза, гений, ангел, «шестикрылый серафим» или другая архетипическая фигура, которая передаёт автору послания из другой реальности. Трансперсональный опыт всегда связан с переживанием колоссальной энергии, расширением сознания, творческими инсайтами и открытием своих новых возможностей не только внутри творческого пространства, но и за его пределами, в разных сферах жизни.

19) Способность отождествления и разотождествления с собственными

чувствами и с чувствами героев произведения.

Возможность и навык смены (переключения) позиции восприятия с участника событий и героя произведения на авторскую позицию наблюдателя и повествователя, создаёт дистанцию и рамку между переживающим субъектом и переживаемым психическим материалом. Вследствие чего появляется больше вариантов взгляда на ситуацию, её восприятия и оценки, снижается заикленность на одной точке зрения и свойственная этому болезненность, связанная с переживанием негативных чувств (несправедливости, предательства, горя, печали, одиночества и т. д.).

В то же время, для более полного погружения в те или иные состояния и чувства, в случае необходимости их переживания, отреагирования или катарсического освобождения, бывает уместно интенсивное вовлечение в эти переживания с помощью творческого текста в широком смысле слова (помимо литературы, это может быть песня, спектакль, фильм, перформанс и др.). Так как защитные функции эго не всегда позволяют субъекту интенсивное вовлечение в переживание, уместно бывает проживание тех или иных состояний изнутри соответствующей этому роли, маски, персонажа.

Психотерапевтический эффект театра был известен с древнейших времён, и само слово «катарсис» (освобождение) вошло в психологическую терминологию благодаря искусству античного театра и его освобождающей чувства функции. Способность прожить определённый психический опыт не напрямую, а через посредство литературного или театрального персонажа, значительно расширяет сферу применения творческих методов в сфере психотерапии и психологии. В настоящее время много внимания исследованию этой темы посвящает актёр, режиссёр и автор книг Вадим Демчог [4, 5].

20) Гармонизация с помощью ритмической структуры.

Одной из важнейших характеристик, отличающих поэзию от других видов литературного творчества, является ритмическая организация. Современная поэзия уже зачастую, пренебрегает рифмой, но ритм и образ — основополагающие свойства стихотворной речи. В литературоведении анализу ритмической структуры различных типов посвящено множество научных работ. В рамках же данного исследования отметим основное: ритм, как чередование и повторение определённых языковых структур текста, сам по себе несёт смысл, который создаёт то или иное настроение, состояние, воспринимаемое читателем на вне-рациональном уровне (например, стихотворение может быть написано в ритме романса, элегии, марша, народной былины, рубленого ритма, рэп и тд.) . Благодаря чтению или прослушиванию ритмического текста, происходит быстрое переключение с ментального уровня на образно-чувственный, это помогает регулировать настроение и психоэмоциональное состояние. Ритм — это то, что сближает поэтический текст с музыкой, а усиление ритма стихотворения с

помощью музыкального сопровождения даёт ещё больший терапевтический эффект.

21) Предсказательная функция оракула.

Отношение к поэзии как к посланию из другого мира, из трансперсонального пространства (см. пункт 18 выше), выражающему через автора определённые смыслы, всегда находило применение как возможность получить подсказку, предсказание, послание из информационного поля, которую можно применить к себе. Ещё с древнейших времён, когда люди со всего античного мира приходили в Дельфы за посланиями Дельфийского Оракула, эти послания давались в метафорической, образной, поэтической форме. Поэтому при храме Аполлона Дельфийского было целое сословие толкователей, переводящие послания Оракула на прозаический рациональный язык. В классическую эпоху расцвета литературы читатели обращались за посланиями, открывая наугад ту или иную книгу. В настоящее время такую роль играют всевозможные карты-оракулы, развившиеся на базе карт Таро, и метафорические ассоциативные карты (МАК), широко применяемые в поле психологии.

Разновидностью МАК стали поэтические карты — форма подачи поэтического творчества, которая набирает популярность. В отличие от традиционных поэтических сборников, где присутствует линейная структура в силу необходимости перелистывать страницы, расположение стихотворений на отдельных картах нивелирует принцип структуры и усиливает эффект полевой работы: читатель может достать любую карту, прочесть послание и развернуть на его основе собственный процесс интерпретации, ассоциаций, а при необходимости и наличии подготовленного фасилитатора, это можно превратить в психотерапевтический процесс, включающий широкий контекст и погружение читателя в свой внутренний мир. Зачастую поэтические карты включают ещё несколько смысловых элементов — иллюстрации и изображения, комментарии автора, названия каждой карты и и.д. Как и методы свободных ассоциаций, поэтические послания, используемые как предсказания, не дают однозначных конкретных ответов, скорее они приглашают воспринимающего к диалогу, к погружению в себя и самоисследованию. В этом заключается ещё один ценный инструмент стихотерапии.

22) Трансформация и коррекция собственной психической реальности, способов восприятия и взаимодействия с миром.

Всё, перечисленное выше, включая смену позиций восприятия, расширение спектра возможных реакций, умение контейнировать психическую энергию, находить средства и способы выражения для невыразимого или трудно выразимого словами состояния и переживания, при регулярном применении метода стихотерапии, способствует тренировке эмоционального интеллекта, расширению картины мира и изменению восприятия образа себя. Из объекта происходящего и независящего от него, человек становится субъектом, автором, творцом,

способным менять отношение к происходящему, выражать свои состояния и чувства, заявлять о себе, просить поддержки и овладевать разными инструментами межличностной коммуникации и взаимодействия с миром.

Благодаря творческому процессу, выстраивается контакт и диалог — как на внутриперсональном уровне, когда человек начинает лучше понимать и слышать себя, больше уделять внимания своей психической субъективной реальности, так и на уровне интерперсональном, когда он делится плодами своего творческого процесса с другими, получает от них внимание, обратную связь, поддержку и эмпатический отклик.

В большей степени всё вышеописанное относится к активной стихотерапии, но в той или иной мере работает и для перцептивной позиции, благодаря эффекту резонанса, эмпатии, сонастройки и принципам проекции. Кроме того, для человека, не пишущего стихи, особую ценность может представлять возможность прочесть выраженное автором состояние, чувство, психическое содержание того, что он сам переживает, но не находит слов для выражения.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что стихотерапия становится всё более популярным методом, применяемым как в профессиональном психологическом консультировании и психотерапевтической практике, так и в широкой среде авторов и читателей/слушателей, которые с её помощью находят поддержку, ресурс, принятие, эмпатию, послания свыше и всё то, что было описано в этой работе.

Литература.

1. Арпентьева М.Р. Антикризисная стихотворная психотерапия. «Вестник Приамурского государственного университета им. Шолом-Алейхема» № 2(31) 2018
2. Арт-терапия. Хрестоматия под редакцией А.И.Копытина. Спб., 2001
3. Берн Э. Трансактный анализ в психотерапии. М., 2022
4. Демчог В. Самоосвобождающаяся Игра, или Алхимия артистического мастерства. М., 2023.
5. Демчог В. Театр Реальности. М., 2023
6. Козлов В.В. Психология творчества. Свет, сумерки и тёмная ночь души. М., 2008
7. Козлов, В. В. Психология жизненных сценариев / В. В. Козлов, А. В. Пузырев. – Москва : Московский педагогический государственный университет, 2023. – 514 с. – ISBN 978-5-4263-1321-7. – DOI 10.31862/9785426313217.
8. Лоуэн А. Удовольствие. Творческий подход к жизни. М., 2012
9. Практическая арт-терапия: Лечение, реабилитация, тренинг. Под редакцией А.И. Копытина. М., 2008
10. Фрейд А. Эго и механизмы защиты. М., 2016
11. Фрейд З. Очерки по психологии сексуальности. М., 2021
12. Фрейд З. Художник и фантазирование. М., 1995

ИНТЕГРАТИВНАЯ ТАНЦЕВАЛЬНО-ДВИГАТЕЛЬНАЯ ТЕРАПИЯ КАК МЕТОД РАБОТЫ С КРИЗИСОМ ЛИЧНОСТИ

Аннотация

Статья посвящена анализу направления интегративной танцевально-двигательной терапии как методе работы с кризисом личности. Автор полагает, что в современном обществе прослеживается запрос к применяемым практикам в работе с кризисами личности: ясность, универсальность, быстрота достижения результата и танцевально-двигательная терапия полностью удовлетворяет этим запросам, и является не просто теорией, но и обладает большой практической базой.

Ключевые слова

Кризис, личность, интеграция, танец, танцевальная терапия, целостность, ясность, ресурс, творчество

Annotation

The article is devoted to the analysis of the direction of integrative dance and movement therapy as a method of dealing with a personality crisis. The author believes that in modern society there is a demand for applied practices in dealing with personality crises: clarity, versatility, speed of achieving results and dance-movement therapy fully satisfies these requests, and is not just a theory, but also has a great practical base.

Keywords

Crisis, personality, integration, dance, dance therapy, integrity, clarity, resource, creativity

В современном мире, понятие кризис пронизывает все сферы человеческой активности: экономику, политику, социальную среду, духовную и личностную. В каком-то смысле, именно состояние кризиса подталкивает человечество на поиски новых решений во всех сферах своей жизнедеятельности в условиях быстро меняющегося мира. Кризис – двигатель прогресса и эволюции человека.

Само понятие «кризис» происходит от греческого слова *krineo*, буквально означающего «разделение дорог». «В китайском языке слово «кризис» состоит из двух иероглифов. Один означает – «опасность». Другой – «благоприятная возможность». Какой из этих двух иероглифов будет написан ярче – зависит от Вас» (Из речи президента Кеннеди во время Карибского кризиса).

В рамках этой статьи мы не будем останавливаться на самой структуре кризиса и причинах его появления. Кратко рассмотрим наиболее близкий для каждого человека – кризис личности и его профилактику. Ведь каждый из нас рано или поздно сталкивается с ним лицом к лицу. При этом следует заметить, что кризис не обязательно возникает в условиях упадка или недостатка. Принц

Сиддхартха, будучи наследником самой богатой и влиятельной части Индии выбрал путь аскетизма, столкнувшись с коаном Старости, Болезни и Смерти.

Любопытно, что несмотря на свою актуальность и значимость, понятие кризис не находит четкого определения в современной психологии. Зачастую, кризис личности понимается как состояние внутренней дезинтеграции личности, вызванное ситуацией невозможности решить важнейшие жизненные проблемы привычными способами, в результате которого возникает дисбаланс в жизни и деятельности человека, неразумное с точки зрения личности и неадекватное в социальном аспекте поведение, срыв нервно-психического и соматического состояния, предполагающее существенную перестройку личности и ее связей с окружающим миром. (В. Козлов, 2014 г).

Суть кризиса – испытание личности на соответствие новой ситуации, новым социальным требованиям, новым пониманиям мира. По мнению Л.С. Выготского, кризис представляется кульминацией микроизменений, накапливаемых на протяжении предшествующего стабильного периода. В свою очередь Э. Эриксон говорит о том, что кризис есть потенциальный выбор, который осуществляется в процессе онтогенеза между благоприятным и неблагоприятным направлением развития.

Психологический кризис требует концентрации всех сил человека (эмоциональных, психических, когнитивных, физических) для решения задач, которые ставятся перед личностью.

Но понимает ли современный человек природу кризиса и умеет ли преодолевать его? На мой взгляд, нет. А ведь именно кризисное состояние, а точнее неправильное его прохождение и неспособность находить инструменты, помогающие пройти пиковые фазы, зачастую приводят человека к сложнейшим серьезным заболеваниям. Существуют случаи, когда совершенно здоровые люди, узнав о предательстве близких, за недели умирали от рака. Известно, что супруги, прожившие в браке много лет, довольно часто уходят из жизни в течение короткого времени после смерти первого. Отдельная, еще более серьезная проблема, это проблема суицида. Как сообщается на сайте Росстата, с января по октябрь 2015 г. покончили с собой 21,3 тыс. человек.

В прежние времена роль психолога выполняли служители религии. Заповеди имели роль некоего жизненного устава, определяя что есть хорошо, а что плохо. Слово Божье выступало в качестве мудрого отца и давало направление пути, который следовало выбрать. Человека не разрывал выбор между «Так», «Не Так» и «Так тоже». Такое устройство общества способствовало естественной позитивной интеграции личности.

Традиции наших предков, строились на возможности преодоления тяжелых личностных переживаний всем сообществом. Век индустриализации и капитализма устроен по принципу разобщенности общества в борьбе за личное выживание. Вера для многих заменена идеями «Хозяина своей судьбы». Бог умер! – провозгласил

Ницше, но взамен не рождено ничего, что могло бы помочь человеку находить смыслы и, опираясь на какие-то ориентиры, делать правильный выбор на перекрестках дороги жизни. «Человек остается в полном одиночестве со своими проблемами. Современный человек не понимает, насколько его «рационализм» (расстроивший его способность отвечать божественным символам и идеям) отдал его на милость психической «преисподней». Он освободил себя от суеверий (как он полагает), но при этом до опасной степени утратил свои духовные ценности. Его моральная и духовная традиция распалась, и теперь он расплачивается за это повсеместное распадение дезориентацией и разобщенностью.» (К.Г. Юнг.)

Существуют ли способы профилактики, позволяющие человеку укреплять и повышать уровень осознанности, тем самым помогая более спокойно проживать неизбежные моменты встречи с кризисными состояниями? Ответ на этот вопрос мы можем найти в методах интегративной психологии. «Человеческое сознание прискорбно расщеплено и диссоциировано на конфликтующие фрагменты. Для их интеграции необходимо создание определенных условий, что становится возможным в контексте интегративной психологии» (В. Козлов. 2015 г.).

Наиболее привлекательным и доступным методом, на мой взгляд, является Танцевально-двигательная терапия. Танец издавна сосуществует рядом с человеческой природой. Мы даже не можем точно определить, когда возник танец до или после появления самосознания.

Многие важные события в жизни людей отражались в танце: рождение, смерть, война, избрание нового старейшины, исцеление больного. С помощью танца люди общались с богами и молили их о дожде, плодородии, защите и прощении. В славянской традиции есть множество обрядов помогавшие человеку «выплясаться» и тем самым прийти к внутреннему равновесию.

В формате танцевально-двигательной терапии при работе с динамическим аспектом паттернов мышечного напряжения, этого важного компонента «целостностей психической реальности» [6] открываются возможности через принцип эмоционального отреагирования вербализировать, используя язык движения, глубинные слои мышечных зажимов. Техники телесно-ориентированной и танцевальной терапии позволяют прорабатывать различные пласты психики, что дает высвобождение энергии из мышечного панциря, блокирующего доступ к потенциальной витальности человека.

Существует несколько стереотипов восприятия танца в современном обществе: танец как профессиональная деятельность, развлечение или как ритуальное действие определенных кругов общества. Мало кто рассматривает танец как терапевтический процесс, способный восстанавливать нарушения, возникающие в процессе жизненной активности. В то же время применение таких направлений танцевально-двигательной терапии как аутентичное движение, контактная импровизация, джаз тела, пять движений и многие другие полностью

удовлетворяют методологическим принципам, которые лежат в основе интегративных психотехнологий:

1. Принцип целостности;
2. Принцип обусловленности;
3. Генетический принцип;
4. Принцип позитивности;
5. Принцип соотнесенности;
6. Принцип потенциальности;
7. Принцип многомерности истины (В. Козлов, 2001.)..

Применение и развитие танцевальных практик в качестве профилактики кризисных состояний видится мной возможным по следующим причинам:

1) **Универсальность.** Для того, чтобы начать танцевать от человека не требуется наличия специальных знаний, навыков, инструментов, оборудования, помещения и т.д. («в танце нет посредника для выражения, такого как краски и холст для художника, или муз. инструмент для музыканта; само тело является инструментом и создателем» В. Козлов, А. Гиршон. 2005) . В практике аутентичного движения вовсе отсутствует музыка, и танец рождается внутри как импульс, который выражается через форму физического действия. Одновременно с этим танец доступен в любом возрасте.

2) **Ресурс.** Танец как способ подключения к бессознательным пластам психики и ресурсным состояниям, в основе которых лежат юнгианские архетипы. «Бессознательное содержит источники сил, приводящих душу в движение, а формы и категории, которые все это регулируют, - архетипы, являющиеся своего рода осадком от первоначального душевного опыта человечества» (К.Г. Юнг).

3) **Переобучение.** С помощью регулярной практики свободного танца формируются механизмы поиска движения в условиях «непонятного» или «неудобного» для человека ритма, отсутствия каких-либо указаний к тому, как нужно двигаться, а также умение слушать себя и свое тело. В дальнейшем эти же механизмы позволяют находить возможности для выхода из любой сложной жизненной ситуации, при этом оставаясь в гармонии с собственными жизнеобразующими принципами. Умение слушать свое тело позволяет обнаружить и трансформировать дисфункциональные паттерны в движениях. Как следствие этого, происходит изменение взаимодействия человека с собой и окружающим его миром. Данные связи в своих работах довольно подробно рассматривали В. Райх, Ж. Далькроз, М. Фенделькрайз и другие.

4) **Катарсис.** Танце – двигательные практики способны предотвратить психосоматический удар путем снятия эмоционального и физического напряжения тела, также высвободить сложные и негативные эмоции, проживаемые человеком, намного более эффективней, чем длительное посещение психотерапевта.

5) **Укрепление физического здоровья.** Следует отметить, что занятия танцем укрепляют самочувствие, увеличивает уровень совокупной физической

активности человека, способствует улучшению работы сердечно-сосудистой, дыхательной, нервной системы, усиливает процесс обмена веществ, значительно повышает функциональную подготовку человека.

б) **Творчество.** Творческий поток в современной психологии рассматривается как один из наиболее важных процессов для развития и самосовершенствования личности. «Именно способность личности к творчеству как процессу, имеющему определенную специфику и приводящему к созданию нового, является важным условием успешного самовыражения и адаптации личности в современном мире. При этом внутренним ресурсом, потенциалом, обеспечивающим этот процесс, является такое свойство личности, как креативность» (Н. Хрящева, 2000 г.). Танец – это поиск, раскрытие, расширение, легкость и полет, освобождение и трансформация, индивидуальность и неповторимость, возможность выбирать и экспериментировать, разрешение себе быть другим. Тем самым танец, как часть творческого процесса способствует раскрытию и движению творческой энергии, возможности находится внутри этого потока и направлять его на улучшение качества жизни.

7) **Трансцендентность.** Танец возможен и как медитативная, духовная практика, которая посредством интеграции ума, тела и души приводит к развитию сознания. Через практику свободного танца открыта дверь в измененные состояния сознания. Это область, которая находится за пределами ума. «Сфера действия и содержание этого опыта беспредельны, а его отличительной особенностью является выход за пределы вербальных понятий и пространственно-временных измерений, за пределы Эго или личности» (Т. Лири, 1964).

Одна из центральных идей интегративной психологии рассматривает человека как уже целостную систему, в которой в каждый момент времени присутствует полнота. И для раскрытия этого потенциала необходимо запустить процессы, позволяющие человеку постоянно находиться в творческом потоке, и справляться с деструктивными силами внутри себя. «Человек все время преодолагает хаос и безразличие мира, все время преодолагает свою никчемность и бессмысленность бытия, сущностную пустотность своих целей и смыслов перед неотвратимостью болезни, старости, смерти и забвения» (В. Козлов, 2015.). С полной уверенностью можно сказать, что танец является одним из ключей, позволяющим запустить и поддерживать процесс гомеостаза и открывает двери в безграничный мир реализации и полноты бытия.

В конце хотелось бы добавить, что в современном обществе прослеживается запрос к применяемым практикам: ясность, универсальность, быстрота достижения результата. Танцевально-двигательная терапия полностью удовлетворяет этим запросам, и является не просто теорией, но и обладает большой практической базой.

Являясь частью интегративной психологии, танцевально-двигательная терапия видится нам как перспективное направление в области профилактики

кризисных состояний, позволяющее создать более здоровое общество способное эффективно преодолевать кризисные моменты жизни.

Литература

1. Бебик М. А. История и основные принципы танце-двигательной терапии [Электронный ресурс] http://www.lib.eliseeva.com.ua/view_book.php?Id=675 (дата обращения: 17.07.2023).
2. Групповая работа. Стратегия и методы исследования : методическое пособие / сост. Козлов В. В.. – Москва : Психотерапия, 2007. – ISBN 978-5-903182-31-2.
3. Идентичность: социально-психологические и социально-философские аспекты / К. В. Патырбаева, В. В. Козлов, Е. Ю. Мазур [и др.] ; Научный редактор: К.В. Патырбаева. – Пермь : Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Пермский государственный национальный исследовательский университет", 2012. – 250 с. – ISBN 978-5-7944-1837-8.
4. Козлов В. В., Гиршон А. Е., Веремеенко Н. И. Интегративная танцевально-двигательная терапия / В. В. Козлов, А. Е. Гиршон, Н. И. Веремеенко – М., 2005. – 284 с.
5. Козлов В. В. Психотехнологии измененных состояний сознания. Личностный рост. Методы и техники / В.В. Козлов – М: 2001.
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., Психотехнология ДМД: дыхание-музыка-движение. Теория и метод. Методическое пособие для ведущих семинары по ДМД. / В. В. Козлов, Ю. А. Козлов – Ярославль, МАПН, РПФ «Титул», 2021. – 296 с.
8. Козлов, В. В. Психология жизненных сценариев / В. В. Козлов, А. В. Пузырев. – Москва : Московский педагогический государственный университет, 2023. – 514 с. – ISBN 978-5-4263-1321-7. – DOI 10.31862/9785426313217.
9. Козлов, В. В. Современная личность: самоактуализация и самореализация / В. В. Козлов. – Ярославль : демидо, 2023. – 336 с. – ISBN 978-5-7312-0411-8.
10. Козлов, В. В. Психология буддизма: четвертое колесо дхармы / В. В. Козлов. – 2-е изд.. – Вологда : Древности Севера, 2016. – 343 с.
11. Козлов, В. В. Динамика психологического содержания кризиса пандемии / В. В. Козлов // Известия Иркутского государственного университета. Серия: Психология. – 2020. – Т. 34. – С. 40-57. – DOI 10.26516/2304-1226.2020.34.40.
12. Райх В. Характеро-анализ. Техника и основные положения для обучающихся и практикующих аналитиков / Перевод. С нем. А. М. Боковинова / В. Райх – М.: Изд-во «Когито-Центр», 2006. – 367 с.

13. Телесно-ориентированная психотерапия. Хрестоматия Автор-сост. Л. С. Сергеева. Спб., 2000. – 376 с.

14. Хендрикс К. Танцевальная терапия: Пер. Бирюковой И. В. Ярославль, 1998 – 23 с.

15. Шкурко Т. А. Танцевально-экспрессивный тренинг / Шкурко Т. А. – спб.: Речь, 2003 Эндрюс Т. Магия танца. Пер. С англ. М.: «REFL-book», К.: «Ваклер», 1996. – 256 с.

Волченкова А.А., Баикина, М.В.

СПЕЦИФИКА СОЦИАЛИЗАЦИИ ПОДРОСТКОВ И ЮНОШЕЙ В ЦИФРОВУЮ ЭПОХУ

Аннотация. В статье представлен теоретический анализ влияния информационной среды на когнитивные особенности школьников, анализ взаимосвязей мотивационного, личностного и саморегуляционного компонентов деятельности подростков и юношей в условиях цифровизации, анализ различий по исследуемым параметрам между группами подростков и юношей в условиях цифровизации. Устанавливается необходимость дальнейшего эмпирического изучения проблем, возникающих под воздействием цифровизации.

Ключевые слова: цифровизация, социально-психологические особенности, информационная среда, школьник.

Annotation. The article presents a theoretical analysis of the influence of the information environment on the cognitive characteristics of schoolchildren, an analysis of the interrelationships of motivational, personal and self-regulatory components of the activities of adolescents and young men in the conditions of digitalization, an analysis of differences in the studied parameters between groups of adolescents and young men in the conditions of digitalization. The necessity of further empirical study of the problems arising under the influence of digitalization is established.

Keywords: digitalization, socio-psychological characteristics, information environment, student.

Введение. Одной из актуальных в настоящее время проблем является проблема цифровизации. Она, безусловно, вносит существенные изменения в жизнь населения, однако, согласно уже имеющимся развивающимся исследованиям, существеннее всего данный процесс отражается на подростках и юношах.

Интернет-среда способствует порождению новых культурных феноменов. В процессе цифровизации меняются когнитивные, личностные процессы, формы взаимоотношений и взаимодействия с окружающей средой [Войскунский, 2008; Войскунский, 2017].

Цифровые технологии способствуют развитию интернет-коммуникаций. В настоящее время люди живут в множественной реальности, «жизнь» в социальных сетях становится всё более привычным явлением у подростков и молодых людей. Статистика последних лет свидетельствует о динамике увеличения продолжительности времени, проводимого в интернет-пространстве.

Популярными среди подростков и юношей являются такие виды взаимодействия с интернет-средой как социальные сети и компьютерные игры. Существует множество мифов о их воздействии на человека: есть предположения о том, что это препятствует физическому развитию, приводит к поверхностному мышлению и т.д. Однако учёными отмечаются положительные результаты использования развивающих компьютерных игр для развития познавательной сферы, получения знаний и навыков в различных областях. Часть исследователей положительно оценивают применение видеоигр в системе образования и досуга, подчеркивая их развивающее воздействие на зрительную память, пространственную ориентацию и способность принятия верных решений в неопределённых или сложных ситуациях.

Наличие противоречий в оценках роли цифровых устройств в нервно-психическом и когнитивном развитии подрастающего поколения, неясность прогнозов социального поведения подростков в условиях цифровизации образования и общественной жизни требуют анализа.

Цель: изучить социально-психологические особенности подростков и юношей в условиях цифровизации. В соответствии с поставленной целью были выявлены следующие **задачи:** осуществить теоретический анализ исследований по киберпсихологии, возрастной психологии, психологии общения; провести анализ взаимосвязей мотивационного, личностного и саморегуляционного компонентов деятельности подростков и юношей в условиях цифровизации; провести анализ различий по исследуемым параметрам между группами подростков и юношей в условиях цифровизации, обработать и проинтерпретировать полученные результаты.

Теоретический обзор. Цифровизация оказывает сильное влияние на общество, однако согласно уже имеющимся развивающимся исследованиям, существеннее всего данный процесс отражается на подростках и юношах. Подростковый и юношеский возраст — это период наиболее благоприятный для развития большого комплекса разнообразных общих и специальных способностей. Он же является периодом перестройки социальной активности человека, которая сопровождается мощными изменениями в большом количестве сфер деятельности ребёнка. Изменения касаются как физиологического плана, так и в психического [Нестик, 2014].

Юность — завершающая стадия психологического этапа персонализации, периода нахождения самоидентичности. Главными психическими новообразованиями юношеского возраста являются: глубокая рефлексия,

осознание собственной индивидуальности, формирование жизненных планов, готовность к самоопределению в профессии, установка на сознательное построение собственной жизни, постепенное вхождение в различные сферы жизни и деятельности, развитие самосознания, активное формирование мировоззрения [Донцов, 2013].

Цифровизация социального пространства оказывает сильное воздействие на эмоционально-личностное и психическое развитие людей [Клинберг, 2010]. В современном мире уже начиная с детского возраста происходит взаимодействие человека с электронными информационными устройствами, которые в настоящее время стали привычной неотъемлемой частью жизни человека. Так, уже с раннего возраста начинается изменение взаимодействия человека с внешним миром, благодаря воздействию цифровой среды, которая внедряется во все сферы жизни человека и приносит как новые риски, так и дополнительные возможности развития. Такое воздействие цифровых устройств влияет как на когнитивную, коммуникативную, так и эмоциональную и психофизиологическую, социальные сферы жизни человека [Волченкова, 2023; Трофимова, 2021].

Выборка. На основании теоретического анализа нами было проведено исследование. В проведённом нами исследовании приняли участие 203 человека, обучающиеся в школах города Нерехты, Любима и Ярославля. 103 школьника – учащиеся 7 классов в возрасте от 12 до 14 лет (52 девочки и 51 мальчик), 100 студентов – учащиеся 1-3 курсов в возрасте от 18 до 23 лет (79 девочек, 21 мальчик).

Методики. В методический блок исследования вошли: Методика СЖО (Д.Леонтьев); Методика диагностики степени готовности к риску (Ф.Шуберт); Методика диагностики личности на мотивацию к избеганию неудач (Т. Элерс); Методика диагностики личности на мотивацию к успеху (Т. Элерс); Экспресс-опросник «Индекс толерантности» (Г.У. Солдатова, Л. А. Шайгерова); Томский опросник ригидности (Г.В.Залевский), специально разработанная нами анкета (для изучения предпочитаемых жанров в компьютерных играх).

Перед обработкой полученных эмпирических данных, участники исследования были разделены на две группы. В группу I вошли испытуемые подросткового возраста, а в группу II – вошли испытуемые юношеского возраста.

Результаты исследования и их интерпретация

1. Результаты дисперсионного анализа обнаружили, что между группами подростков и юношей обнаружены статистически значимые различия по параметру «общий индекс толерантности» ($F=11,254$, $p<0,05$). У подростков общий индекс толерантности ниже, чем у юношей. Данный факт может быть обусловлен несколькими причинами. Во-первых, это можно объяснить тем, что в подростковом возрасте происходит активное психосоциальное развитие человека: развивается социальный и эмоциональный интеллект, формируется собственная идентичность. Однако его система ценностей в данный период основывается на дуализме добра и зла. Данную систему оценивания подросток переносит на весь окружающий мир,

но она оказывается довольно жесткой, именно поэтому у человека в этом возрасте возникают проблемы с терпимостью и эмоциональной устойчивостью к окружающим, которые часто находят своё выражение в цифровом пространстве. При переходе к юношескому возрасту система ценностей становится более гибкой, благодаря чему человек становится более терпимым по отношению к другим людям.

Известный российский психолог А.Г. Асмолов в своих трудах рассматривает толерантность как одну из центральных категорий теории личности и теории социального развития. Автор считает, что формирование толерантности начинается с раннего детства и происходит благодаря влиянию социального окружения и культурного контекста. В связи с этим, можем сделать вывод, что фактор наличия у юношей большего социального опыта, чем у подростков способствует созданию более чёткого представления о мире, которое позволяет терпимо относиться к установкам других людей.

Также психолог подчёркивает особую важность образования и воспитания в процессе развития толерантности. Согласно мнению автора, формирование толерантности основывается на способности принятия различных мнений, культур и мировоззрений, умении адаптироваться к изменениям. Развивать все эти способности человеку проще, имея богатый социальный багаж, а так как у юношей его объём больше, уровень толерантности также пропорционально выше.

Е. Г. Виноградова также придерживается точки зрения о том, что толерантность не является врожденным качеством, а формируется в процессе образования. Психолог отмечает, что образовательная система играет важную роль в формировании основ толерантности – уважения, понимания и принятия других культур и мировоззрений.

Таким образом, оба автора указывают на необходимость развития способности эффективно взаимодействовать с представителями других культур, подчёркивая, что такая компетентность помогает преодолеть различия и установить гармоничные отношения между людьми разных культур и национальностей [Виноградова, 2002].

Г.У. Солдатова, Т.А. Нестик, Л.А, Шайгерова в своей совместной работе выделили несколько принципов, способствующих формированию толерантности. Одним из них является принцип перехода от парадигмы конфликта к парадигме толерантности. Он подразумевает, что для эффективного развития толерантности в обществе необходимо не только наличие запретов, но и толерантные социальные практики в виде обсуждения различных актуальных вопросов публично, проведения круглых столов и т.д. Из данного принципа вытекает необходимость следующего принципа - синергизма и диалога - совместного поиска решения проблем. Благодаря широкому доступу к информации, полученному с развитием цифровизации, наличие цифровых платформ, обеспечение данных принципов

становится всё более возможным. То есть в современные условия способствуют развитию толерантности [Солдатова, 2011].

2. Установлены статистически значимые различия между исследуемыми группами по параметру «мотивация на достижение успеха» ($F=8,243$, $p<0,05$). У подростков мотивация достижения успеха выше, чем показатели данного параметра в группе юношей.

Полученные различия в контексте цифровизации можно объяснить тем, что, согласно данным наших исследований, подростки более вовлечены в компьютерные игры, чем юноши. Также важно отметить, что подростки чаще выбирают игры, которые направлены на достижение определённых целей, а юноши довольно часто выбирают игры- симуляторы.

Таким образом, подростки, стремящиеся к достижению цели в игре, более предрасположены рисковать для получения цели. Популярными среди подростков многопользовательские игры дают пользователям возможность соревноваться с другими игроками. Это может стимулировать подростков к улучшению своих навыков и достижению определённых целей, росту соревновательных мотивов, характерных для стратегии мотивации на достижение успеха. Многопользовательские компьютерные игры, в которых игроки причастны к команде также могут способствовать возникновению феномена сдвига риска. Он подразумевает тенденцию людей принимать более рискованные решения в группе, чем индивидуально. Обычно это связано с "групповым давлением" или с потребностью соответствовать социальной группе. Члены группы могут чувствовать, что они должны принять рискованные решения, чтобы не выделяться из общего строя или показывать свою лояльность к группе.

Также компьютерные игры могут способствовать активации интересов подростка благодаря возможности заработка виртуальных наград и преодоления сложностей, что также положительно влияет на поддержание мотивации человека. Данную мотивацию он может переносить на другие области своей жизни, такие как работа или образование.

Возвращаясь к теме вовлечённости юношей в компьютерные игры, как мы уже отмечали ранее, они предпочитают игры жанра симуляторы. Симуляторы- это жанр компьютерных игр, которые позволяют моделировать процессы, происходящие в жизни. Чаще всего данные игры не имеют строго определённых целей, игрок свободно управляет персонажами и окружающей средой. Как известно, данный жанр игр может создавать нереалистические представления о жизни и успехе. Таким образом, юноша может начать считать, что достижение успеха также легко, как в игровом мире, что может снизить его мотивацию и настойчивость.

То есть мы можем предположить, что жанры компьютерных игр, имеющие соревновательные мотивы, необходимость выполнения поставленных целей, оказывают положительное влияние на мотивацию достижения успеха, в то время

как жанры- симуляторы, не подразумевающие наличие наград, напротив- снижают уровень мотивации успеха личности.

Помимо влияния компьютерных игр на мотивацию деятельности влияет большое количество иных факторов. Так, мотивация начинает формироваться в раннем возрасте. Согласно исследованиям зарубежных учёных, таких как Д.Мак-Клелланд и Х.Хекхаузен, было выявлено, что на формирование мотивации достижения успеха влияет фактор семейного воспитания. Согласно их мнению, открытость выражения эмоций относительно успехов ребёнка влияет на его мотивацию. Эмоциональная вовлечённость оказывает положительное влияние на потребность в достижении

Также на уровень мотивации достижения успеха подростков может влиять тот факт, что подростковый возраст – это период активного поиска и формирования своего личностного и профессионального пути. В этом возрасте подростки часто сталкиваются с и новым опытом, формируя собственные интересы. Это может приводить к большей мотивации для достижения успеха, поскольку они находятся в стадии исследования и выяснения собственных целей.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что развитие мотивации достижения начинается с детского возраста. При этом важную роль в её развитии играет социальная среда личности: семья и окружение, что подтверждается отечественными учёными, такими как Л.И. Божович, И.В. Дубровиной, Л.Ф. Обуховой. Также Л.С. Выготский ввёл понятие «социальная ситуация развития», которое подчёркивает взаимосвязь влияние внутренних и внешних факторов на формирование мотивации человека.

3. Установлены статистически значимые различия между исследуемыми группами по параметру «мотивация избегания неудачи» ($F=10,478$, $p<0,01$). У подростков мотивация избегания неудачи ниже, чем показатели данного параметра в группе юношей.

Полученные различия в контексте цифровизации можно объяснить следующим образом: причиной низкого уровня мотивации избегания неудач у подростков может служить то что, как уже отмечалось ранее, подростки более вовлечены в игры, имеющие цель, которую необходимо достичь, поэтому они являются более предрасположены к выбору необычного способа достижения цели, более рискованного, но предполагающего наибольший успех в достижении цели, чем к избеганию неудач.

Относительно более высокого уровня избегания неудач у юношей могут быть даны следующие объяснения: игры часто предполагают наличие различных систем наград и подкрепления за достижение определенных целей и системы санкций за невыполнение задач, например, уменьшение количества «жизней» или монет. Это может усиливать мотивацию избегания неудач юношей, поскольку игроки стараются получить вознаграждение и избежать потери. Также игры могут предлагать игрокам выбор, который связан с определенным уровнем риска. Если

игрок принимает неправильное решение, он может потерять прогресс или достигнутые результаты. Это может дополнительно стимулировать мотивацию избегания неудач у юношей.

Ещё одним фактором является то, что в многопользовательских онлайн-играх, распространённых среди обеих возрастных категорий, игроки часто взаимодействуют в команде, работают над достижением общей цели. В этом случае, мотивация игрока избегать неудачи может быть вызвана желанием не подвести свою команду и достичь успеха вместе.

В целом, компьютерные игры могут иметь как положительное, так и отрицательное влияние на мотивацию избегания неудач. Важно соблюдать баланс и умеренность в играх, чтобы они не стали слишком опасными для психологического состояния игрока. Возможно, смена активности и занятий после краткой развлекательной игры среди проектов поможет сохранить сосредоточенность и страсть к достижению цели.

4. Результаты дисперсионного анализа обнаружили, что между группами подростков и юношей обнаружены статистически значимые различия по параметру «СЖО» ($F=7,4$, $p<0,05$). Смыслоразнозначные ориентации – это способ конструирования человеком собственной жизни в соответствии с его системой ценностей, смыслов, целей, которые направляют поведение и личностное развитие.

У подростков СЖО ниже, чем у юношей. Данный факт можно объяснить тем, что по статистике большее количество подростков, чем юношей вовлечены в компьютерные игры, а сильное погружение в киберпространство приводит к снижению эффективности социального интеллекта в реальной жизни, человеку становится сложнее поддерживать межличностные отношения, проявлять эмоции, происходит потеря интереса к внешнему миру, потеря мотивации к познанию и осмыслению окружающей его реальности. Полученные данные подтверждают и развивают представления А. Е. Войскунского. По его мнению, ориентации подростков могут меняться в зависимости от жизненных обстоятельств и возрастных периодов. Войскунский считает, что важно помогать подросткам осознавать свои смыслоразнозначные ориентации и помогать им развивать их. Психолог также обращает внимание на роль общества и культуры в формировании смыслоразнозначных ориентаций. Он считает, что общество и культура оказывают существенное влияние на формирование ценностей и стремлений юношей. Воспитание, особенно в раннем детстве, является основным источником формирования смыслоразнозначных ориентаций. Родители, учителя, окружающая среда и культура оказывают влияние на формирование мировоззрения и ценностей человека.

Таким образом, можем сделать вывод, что более высокие показатели СЖО у юношей могут быть связаны с более успешным прохождением этапа воспитания, оно может способствовать развитию смысловой ориентации, способствующей личностному росту и благополучию. Получение более полного и

структурированного образования юношами может способствовать осознанию целей и стремлению к достижению успеха в жизни. Период юношества часто характеризуется нацеленностью на построение успешной карьеры, что также может стимулировать развитие смысложизненных ориентаций.

Однако важно отметить, что воспитание и образование не является единственным фактором, влияющим на смысложизненные ориентации. Личностные особенности, опыт и взаимодействие с окружающей средой также играют важную роль в формировании смысла жизни. Юноши в ходе своего развития ощущают сильное желание стать независимыми. Это побуждает их задумываться о своем месте в мире и искать смысл в своих действиях и достижениях.

5. Результаты дисперсионного анализа обнаружили, что между группами подростков и юношей выявлены высоко значимые различия по параметру «общая ригидность» ($F=21,091$, $p<0,001$). У подростков общая ригидность выше, чем у юношей.

В подростковом возрасте происходит психосоциальная перестройка, которая захватывает и юношеский возраст. Человек в этом возрасте активно меняется, приспосабливается к окружающему миру, новым стратегиям поведения в обществе и т.д. То есть на данном этапе происходит адаптация, приспособление, которое предполагает высокий уровень гибкости. Однако в условиях цифровизации повышается уровень общей ригидности у подростков. Это может быть связано со стереотипизацией мышления из-за воздействия однотипных стандартизированных игр на психику человека.

Также в условиях цифровизации на ригидность подростков могут влиять социальные сети: просмотр социальных сетей, в которых массово публикуются «идеальные» картинки, что может усиливать стремление к идеализации своей жизни и внешности. Это может привести к желанию соответствовать "образцовому" образу, что, в свою очередь, может увеличивать ригидность в стремлении к соответствию этим стандартам. Данная гипотеза подтверждается полученными данными, так как такие социальные сети как «Tiktok» и «Instagram» входят в 5 наиболее популярных среди подростков социальных сетей. Именно в этих социальных сетях происходит активная публикация фото и видео- контента, который создаёт «безупречный» интернет-образ человека.

Также большой уровень ригидности в подростковом возрасте может ограниченностью социального багажа подростка. Подростки часто применяют только известные способы, то есть действуют по шаблону.

Большое количество исследователей, такие как А.Лачинз, Г.Марк, О.Н. Гарнец, И.П.Павлов подтверждают связь между возрастом и ригидностью. О.Н. Гарнец обнаружил, что ригидность постоянно снижается от детского к юношескому возрасту что объясняется ограниченными представлениями детей о мире, а в 30-40 лет ригидность снова начинает расти [Гарнец, 1979].

Также следующих данных придерживается и О.Ю. Степанченко, утверждая, что при переходе от одного возрастного периода к другому уровень психической ригидности повышается. Полученные нами данные противоречат данной теории, мы можем предположить, что это может быть связано с внедрением в жизнь человека цифровых технологий.

Таким образом, мы приходим к выводу, что цифровые компьютерные технологии действительно оказывают влияние на такой фактор, как уровень ригидности человека, меняя его привычный уровень развития.

6. Результаты дисперсионного анализа обнаружили, что между группами подростков и юношей не обнаружены статистически значимые различия по параметру «степень готовности к риску» ($F=6,342$, $p<0,2$). Данный факт можно объяснить тем, что как в подростковом, так и в юношеском возрасте у человека происходит поиск собственного места в обществе, поэтому люди данных возрастных категорий одинаково готовы к новым начинаниям и готовы рисковать. Цифровые технологии, в свою очередь, предоставляют широкие возможности для экспериментирования, поиска нового опыта и проявления себя. При этом важен тот факт, что виртуальные действия, совершаемые подростками в цифровом пространстве, кажутся им менее рискованными, чем в реальной жизни, что может приводить к снижению барьеров к принятию рисков. Таким образом, игры и иные развлечения в цифровой среде могут стимулировать подростков и юношей к появлению азарта, новых впечатлений, что влечёт за собой увеличение уровня готовности к риску. Однако несмотря на большую увлечённость компьютерными играми подростков, их уровень готовности к риску остаётся таким же как уровень юношей, что свидетельствует умеренному воздействию игр на данную социально-психологическую особенность.

Согласно данным, полученным эмпирическим путём, мы выявили, что подростки и юноши одинаково готовы рисковать – их уровень готовности к риску средний. Соотнеся полученные данные с теоретической базой, можем сделать вывод, что в большей степени на данную социально-психологическую особенность влияют внутренние факторы личности, чем влияние цифровизации.

Выводы:

В результате проведенного исследования мы установили, что цифровая социализации влияет как на подростков, так и на юношей.

В ходе исследования также было установлено, что существуют значимые различия во влиянии цифровизации на подростков и юношей.

Наше предположение о том, что цифровая активность подростков и юношей приводит к негативным эмоциональным и социальным особенностям поведения подтверждено частично, так как было выявлено также и положительное влияние цифровой активности.

В целом результаты проведенного исследования, позволяют предположить, что продолжение исследования является перспективным и необходимым в современной действительности.

Библиографический список.

1. Виноградова, Е. Г. Субъектные предпосылки толерантности личности: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 /Е. Г. Виноградова; Нижегород. гос. пед. ун-т. — Сочи, 2002. — 23 с.

2. Войскунский, А. Е. От психологии компьютеризации к психологии Интернета / А. Е. Войскунский // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. — № 2. 2008. — С. 140-153.

3. Войскунский А. Е. Интернет – новая область исследований в психологической науке // Ученые записки кафедры общей психологии МГУ. Выпуск. 2017. С. 3–10.

4. Волченкова А.А., Баикина М.В. Когнитивные функции школьников в цифровую эпоху // Ярославский психологический вестник. - 2023. - №1 (55). С. 2–9.

5. Гарнец О.Н., Гильбух Ю.З. Исследование гибкости мыслительных действий у школьников. Сообщение 1: Возрастные различия // Новые исследования в психологии. М., 1979.

6. Донцов Д. А., Донцова М. В. Психологические особенности юношеского (студенческого) возраста // Образовательные технологии. 2013. № 2. С. 34–42.

7. Клинберг Т. Перегруженный мозг. Информационный поток и пределы рабочей памяти. М.:Ломоносовъ, 2010. – 208 с.

8.Леонтьев Д.А. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО). 2-е изд. - М.: Смысл, 2006

9. Нестик Т.А. Социальная психология времени — М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2014. С. 15–16.

10. Солдатова Г. У., Нестик Т.А, Шайгерова Л.А. Принципы формирования толерантности и управления рисками ксенофобии. Национальный психологический журнал. — 2011. — № 2(6).

11.Солдатова Г. У., Рассказова Е.И. Мотивация в структуре цифровой компетентности российских подростков // Национальный психологический журнал, 2017. – №1(25). – С. 3–14.

12.Трофимова, Е. И. Влияние цифровизации на развитие личности современных детей / Е. И. Трофимова. – Текст : непосредственный // Молодой учёный. – 2021.- № 34 (376).

Волченкова А. А., Зенкова А.В.

СПЕЦИФИКА СТАНОВЛЕНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С РАС

Аннотация. В статье представлен теоретический анализ специфики становления коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра. Поднимает проблема возможности коррекционной помощи ребенку с РАС на ранних этапах развития. Рассматриваются возможности использования альтернативной коммуникации.

Ключевые слова: коммуникативные навыки, расстройства аутистического спектра (РАС).

SPECIFICITY OF DEVELOPMENT OF COMMUNICATION SKILLS IN CHILDREN WITH ASD

Abstract. The article presents a theoretical analysis of the specifics of developing communication skills in children with autism spectrum disorders. Raises the problem of the possibility of corrective assistance to a child with ASD in the early stages of development. The possibilities of using alternative communication are being considered.

Key words: communication skills, autism spectrum disorders (ASD).

Проблема социально–психологического и педагогического сопровождения детей с расстройствами аутистического спектра (далее РАС) является важной для современной науки и практики, поскольку проблемы со здоровьем такого рода, негативным образом влияют на адаптацию ребенка в любом коллективе, на усвоение навыков и знаний. Дети с РАС, нуждаются в специальных условиях сопровождения, воспитания и образования, которые минимизируют ограничения и адаптируют к социальной жизни [Смирнова, 1994]. Создание условий для формирования коммуникативных компетенций является приоритетной задачей коррекционной психологии и педагогики.

Коммуникативные навыки определяют потенциал ребенка во взаимодействии с внешней средой. С точки зрения педагогов и психологов коммуникативные навыки детей с РАС являются значимым фактором личностного созревания и возможности ребенка к адаптации и дальнейшему освоению в школьной жизни (Р.С. Буре, М.В. Крулехт, С.А. Марутян, Л.А. Парамонова, Н.Н. Поддьяков, А.П. Усова и др.) [Буре, 2016; Марутян, 1987].

Коммуникация – сложный процесс взаимодействия между людьми, заключающийся в обмене информацией, а также в восприятии и понимании партнерами друг друга.

Коммуникативное поведение – это совокупность форм, традиций и норм общения людей в различных социальных и национальных группах и сообществах.

Проблема развития коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста является объектом исследования А.А. Бодалева, Е.Г. Савиной, Е.О. Смирновой и др. [Бодалев, 1983; Савина 2005]

Говоря о коммуникативных навыках, исследователи имеют в виду автоматизированные коммуникативные компоненты деятельности, формированию которых способствуют примеры общения ребенка со взрослыми и сверстниками [Бодалев, 1983; Смирнова, 1994].

По мнению ученых разных стран, (Е.Р. Баенская, Ф. Волкмар, Л. Вайзнер, С. Гринспен, О.С. Никольская, L. Kanner, R.L. Koegel, N. O'Connor и др.) [Баенская, 2000; Волкмар, 2014; Гринспен, 2014; Никольская, 1997], главным нарушением, препятствующим социализации-индивидуализации лиц с аутизмом, является нарушение коммуникативных навыков.

Е.Р. Баенская описывает специфику раннего эмоционального развития ребенка с формирующимся синдромом аутизма [Баенская, 2000].

При нормотипичном развитии приспособление друг к другу ребенка и мамы происходит с первых дней жизни ребенка. Младенцы с РАС не принимают естественную позу, когда их берут на руки, кормят, укачивают. Известно, что в норме у младенца очень рано обнаруживается интерес к человеческому лицу, и в конце первого месяца жизни он уже может устанавливать контакт со взрослым «глаза в глаза» и отвечать на обращения взрослого улыбкой [Смирнова, 1994].

Методологические предпосылки: единство и диалектика общего, специфического и индивидуального.

Общее: закономерности развития ребенка младенческого и раннего возраста, (стадии двигательного, сенсорного, познавательного, социального и развития, игры и т.п.); сензитивные периоды (окна возможностей); формирующее влияние ближайшего окружения и среды; формирование привязанности и др.

Специфическое: ключевые дефициты (нарушения) при РАС: коммуникация, социальное взаимодействие, ограниченные интересы, повторяющееся поведение.

Индивидуальное: индивидуальная сенсорная восприимчивость, регуляторные навыки, когнитивные способности, состояние здоровья, особенности ситуации в семье и семейного взаимодействия и др.

Л.С. Выготский пишет, что лицо матери, его выразительные движения вызывают у ребенка реакцию задолго до того, как ребенок способен к раздельному восприятию формы, цвета или величины [Выготский, 2008].

Коммуникация с помощью взгляда является основой для развития последующих форм общения. Постепенно все более значимым становится выражение лица, глаза и улыбка близкого. При РАС ребенок не смотрит в глаза, его взгляд трудно поймать.

Несмотря на то, что, как было показано в исследованиях В. Hermelin и N. O'Connor для аутичных детей, как и в норме, человеческое лицо является самым значимым стимулом, контакт «глаза в глаза» у таких детей не становится основой для дальнейшего развития форм взаимодействия с близким взрослым.

Признаком нормального аффективного развития является наличие улыбки. При РАС даже опытные мамы, не способны уловить виды эмоций малыша, а для успокоения необходимо его «оставить в покое».

При нормальном онтогенезе с третьего месяца жизни младенец начинает сам воздействовать на окружающих людей, побуждая их к контактам. Для этого он использует все доступные средства: взгляды, улыбку, движения, звуки голоса и т.д. [Смирнова, 1994].

По данным М.Ю. Кистяковской [Кистяковская, 1970] появление и развитие комплекса оживления не связаны с удовлетворением витальных потребностей, а исходно являются функцией общения, и открывают следующий этап психического развития – установление и поддержание общения.

При аутистическом развитии целостный «комплекс оживления» не возникает (хотя, отдельные его компоненты могут присутствовать), наблюдается сверхдозирование ребенком такого непосредственного общения, он быстро пресыщается, отстраняется от взрослого, который пытается продолжить взаимодействие. Ребенок устанавливает максимальную дистанцию в контактах со взрослым, стремится удержать отношения в рамках простых бытовых стереотипов, обеспечивающих удовлетворение витальных потребностей ребенка [Баданина, 2012].

Все большая избирательная ориентация ребенка на эмоциональные реакции близкого человека качественно меняет его отношения с окружением. Согласно исследованиями А. Гезелла, в период 7-8 месяцев ребенок приобретает эмоциональную стабильность в контактах с миром, и большое значение для ее достижения имеет появившаяся дифференцированная ориентация ребенка на эмоциональную реакцию матери. При аутистическом развитии отмечается затруднение в различении выражения лица близких, а в ряде случаев – неадекватная реакция на эмоциональное выражение другого. При аутистическом типе развития характерна не выраженность подражания, чаще даже его отсутствие, а иногда – очень длительная задержка в формировании. Обычно родители вспоминают, что их ребенка было всегда трудно чему-нибудь научить, он до всего предпочитал доходить сам [Баенская, 2000]. Часто такого ребенка трудно бывает организовать даже на самые простые игры, требующие элементов показа и повторения – типа игр в «ладушки», «ку-ку» трудно обучить указательному жесту, жесту «дай», а также «привет» и «пока», киванию головой в знак согласия и другим.

При формирующемся синдроме аутизма появившаяся «циркулирующая активность» становится самоценной для ребенка, характерна захваченность и очарованность отдельными впечатлениями – тактильными, зрительными, слуховыми, вестибулярными, стремление получать и воспроизводить их вновь и вновь [Гринспен, 2014].

В отличие от нормального развития, включение близких в такие действия ребенка практически невозможно. Соответственно, при аутистическом развитии

«циркулирующая активность» ребенка не становится основой для объединения внимания со взрослым, а также коммуникации с ним. Напротив, такая активность становится аутостимуляцией, превращаясь в одно из самых сильных препятствий в развитии взаимодействия со взрослым, а в последствии и со сверстниками.

С возможностью управлять вниманием другого связано развитие у ребенка готовности следить за указанием взрослого и появление собственного указательного жеста, что обеспечивает возможность координированного взаимодействия. Родители аутичных детей чаще всего рассказывают, что их ребенок старается всего добиваться сам, не прибегая к помощи взрослого или, что тоже очень характерно, берет взрослого за руку и тянет в направлении нужного предмета, не глядя в глаза, не пытаясь объяснить свое желание.

Взрослый в этом случае необходим аутичному ребенку как «инструмент» достижения цели. Невозможность достижения цели доступными ребенку средствами не стимулирует его развивать способы своего обращения к взрослому, а наоборот, может приводить к сильным срывам, чрезмерному возбуждению, раздражению. При этом взрослый не может понять, что стало причиной недовольства ребенка.

В коррекционной психологии сложилась модель оценки коммуникативных навыков детей с аутизмом, существует методика ее оценки разработанная А.В. Хаустовым [Хаустов, 2010]. Рассмотрим ее далее.

Первым этапом оцениваются предшествующие факторы в описательном ключе. Вторым этапом следует оценка поведенческих характеристик ребенка. Третьим этапом происходит оценка влияния психолого-педагогических, родительских и других средств коррекции, а также оценивается их результативность.

При РАС стремление взрослого к общению с ребенком расценивается как вторжение в его мир и вызывает нежелательное поведение, патологическую аутостимуляцию. Манипулирование с предметами также принимает вид аутостимуляции, в которую взрослый не может вмешаться. Чем больше ребенок погружен в свои привычные стереотипные игры, тем сильнее он противостоит попыткам взрослого вмешаться в его занятия, а тем более переключить его на что-либо другое. Он принимает только пассивное присутствие близкого человека [Баданина, 2012].

Таблица 1.

Модель описания системного контроля коммуникативных навыков

Причины поведения	Описание
Недостаток навыков коммуникации	Отсутствие возможности вступать в диалог, дистанцирование, либо излишняя навязчивость, поведенческие отклонения

Недостаток социальных навыков	Неумение соблюдать нормы поведения, отсутствие понимания этических норм
Недостаток моторных навыков	Отсутствие реагирования на проявления окружающей действительности
Недостаток когнитивных навыков	Отсутствие возможности оценивать текущую ситуацию, анализировать
Недостаток академических навыков	Отсутствие знаний и умений в образовательном процессе, отсутствие потенциального стремления к образованию
Особенности окружения, семьи, отношений	Влияние родственников и ближнего окружения на поведенческие особенности и коммуникативные компетенции
Медицинские/психиатрические проблемы	Нарушения перцепции (согласованного восприятия мультимодальной сенсорной информации), когнитивных процессов, исполнительных функций и социального поведения
Сенсорные вопросы	Гиперчувствительность. Необычная реакция на сенсорные стимулы (часто встречаются в качестве основной характеристики аутизма). Отсутствие чувствительности к боли / теплу / холоду, искажение ответных реакций на специфические звуки или текстуры).
Реактивные стратегии	Неадекватные реакции, крик, визг, агрессия
Проактивные стратегии	Устранение негативных факторов и возвращение в среду. Создание позитивных рутин. Использование визуальной поддержки.

При нормотипичном развитии, ребенок при совместной деятельности со взрослым пополняет свои запасы средств общения. Экспрессивно-мимические реакции ребенка с РАС бедны, предметно-действенные средства общения не развиты, т.к. эмоциональное взаимодействие со взрослым отсутствует.

При расстройстве аутистического спектра у ребенка не возникает полноценной коммуникации. Какие шаги должен предпринять родитель, специалист для формирования коммуникации у ребенка с РАС? Рассмотрим далее.

Шаг первый: Установление эмоционального контакта.

На этом этапе главной целью является создание «кредита доверия». В зависимости от психоречевых, эмоциональных и поведенческих особенностей детей с РАС пути к созданию доверительных отношений будут разные.

Есть дети отрешенные, «ускользающие», которые держатся спиной к людям, а попытку вступить с ними в контакт воспринимают как агрессию. С такими детьми первое время необходимо ограничить речевое общение, не окликать по имени, держать дистанцию. Привлекать внимание осторожным озвучиванием действий ребенка. Воспроизводить вокализации ребенка, вплетать в комментарий имя ребенка. Поддерживать заинтересованность ребенка какой-либо деятельностью, с осторожностью подбирать привлекательный сенсорный материал.

Есть дети, которые проявляют болезненную чувствительность к взгляду, голосу, прикосновению; закрывают руками глаза, затыкают уши, кричат; характерны стереотипные пристрастия. В налаживании общения с такими детьми необходимо с еще большей осторожностью подбирать привлекательный сенсорный материал, следить за реакцией ребенка при его предъявлении. Учитывать и анализировать стереотипные пристрастия ребенка, они могут быть опорой для первых контактов с ним (подражать действиям и аутостимуляциям ребенка или комментировать их).

Есть дети, для которых характерен энтузиазм стереотипных монологов, они захвачены сюжетами собственных аффективных переживаний, общение с ними формально. Первое время взрослому необходимо согласиться на роль формального партнера, стать терпеливым слушателем и зрителем, но не поддерживать эту аффективную аутостимуляцию и не подыгрывать ребенку. Осторожно дозировать зрительное общение. Предоставить небольшой опыт сопереживания ребенку. Дать возможность ребенку постепенно привыкнуть к нам, научиться «слышать» нас.

Есть дети, зависимые от своих близких, нуждающиеся в постоянной эмоциональной стимуляции, строят отношения с миром опосредованно через близких людей; тревожные, тяготеют к контакту. Первые контакты с такими детьми необходимо строить опосредованно через его близких. Дозировать прямое обращение к ребенку. Передать инициативу зрительного контакта ребенку. Налаживать дальнейший контакт, используя совместную деятельность (игра, рисование). Поддерживать свою привлекательность сенсорно приятным игровым материалом. Поддерживать интерес к игровому сюжету, отражающим собственные впечатления ребенка.

Ожидаемый результат при таком подходе: в большинстве случаев можно установить и развить эмоциональную связь и контакт с любым ребенком с РАС; ребенок получит опыт комфортного общения; ребенок начинает смотреть в лицо и слышать взрослого, улыбается, обнимается, охотно идет на занятие; у ребенка существует желание общаться, и он согласен на некоторый дискомфорт, т.к. сверхчувствительность ко взгляду и голосу, движению взрослого остается.

Необходимо знать, что для достижения результата на этом этапе необходимы следующие условия: полное взаимное доверие ребенка к взрослому; безоценочное отношение к ребенку; сензитивность к ребенку (сопереживание и принятие); овладение взрослым навыками эффективного развивающего взаимодействия с ребенком.

Шаг второй: Формирование навыков, необходимых для установления коммуникации.

Целью следующего этапа является формирование навыков, необходимых для развития коммуникации. При работе на данном этапе будут полезны следующие рекомендации:

1.Обращаясь к ребенку, говорите просто и ясно. Не используйте сложных конструкций, употребляйте только ключевые слова («Положи кубик на полку»), при необходимости оказывайте физическую помощь или используйте жест.

2.Речь взрослого должна укладываться в рамки понимания ребенка. Адаптируйте свою речь по мере развития возможностей ребенка.

3.Используйте естественные жесты во время общения с ребенком, это облегчает понимание.

4.Немедленно отвечайте на любое обращенное к вам «высказывание» ребенка, будь то слово, жест, улыбка или взгляд. Дайте ребенку понять, что коммуникация всегда действенна.

5.Формирование на данном этапе необходимых навыков проводится в соответствии с хронологическим развитием детей:

– зрительный контакт жизненно важен для развития навыков коммуникации. Если ребенок не поддерживает зрительного контакта над этим надо работать. Необходимо всегда находиться рядом с ребенком, напротив него и на одном уровне. Важно привлекать внимание ребенка к своему лицу (надевать яркие маски или очки, издавать забавные звуки), вырабатывать фиксацию взора ребенка на желаемом предмете, который взрослый держит на уровне глаз (после установления зрительного контакта отдать ребенку этот предмет);

– ожидание. В качестве подготовки к играм на соблюдение очередности необходимо развивать у ребенка навыки концентрации внимания. Например, играть с ребенком в игры, в которых мячик или машинка катится по трубе («тоннелю»), исчезает из виду и спустя несколько секунд появляется снова. Пускать мыльные пузыри не спеша, чтобы ребенку приходилось несколько секунд ждать появления каждого последующего пузыря;

– соблюдение очередности. Понятие о соблюдении очередности – это основа способности к диалогу. Этот навык очень важен и в норме формируется еще в младенчестве при гулении (ребенок учится, «сказав» что-то, ждать ответа, затем снова «говорить» в игре с мамой). Для формирования данного навыка многие игры можно превратить в тренировку на соблюдение очередности: например, по очереди

класть кубики в коробку, складывать паззлы, рисовать, толкать друг другу машинку или мячик, кормить по очереди животных реальных или игрушечных;

– понимание речи. Основная трудность ребенка с РАС лежит в сфере произвольности т.е. произвольной организации своего внимания и поведения в соответствии с тем, что он слышит. Чтобы ребенок научился осознавать, что звуки, которые он слышит от взрослых, имеют значение, что слова указывают на что-то интересное помогут игры с элементами прогнозирования. Также, чтобы добиться включенности ребенка в реальность, осознания происходящего вокруг и, следовательно, понимания им речи, необходимо использование эмоционально-смыслового комментария, который должен сопровождать ребенка в течение всего дня и является необходимым элементом занятия. Эмоционально-смысловой комментарий позволяет «поймать» внимание ребенка, сосредоточить на чем-то, добиться осмысления сказанного взрослым;

– жесты. Спонтанное применение жестов «да», «нет» и указательного жеста детьми с тяжелыми формами РАС может возникнуть к 7-8 годам, а может и совсем не проявиться, что чрезвычайно затрудняет общение с этими детьми. Несмотря на некоторую механичность в использовании жестов, нужно поощрять их применение ребенком, так как этот минимальный набор невербальной коммуникации позволяет определять желания ребенка и тем самым устранять конфликтные ситуации. На занятиях педагог регулярно задает ребенку вопросы: «Ты разложил картинку?», «Ты убрал картинку?», побуждая его утвердительно кивнуть головой. Если ребенок не делает этого самостоятельно, следует слегка нажать ладонью на затылочную область его головы. Как только жест стал получаться, пусть с помощью рук педагога, вводим жест «нет». Сначала используем те же вопросы, но задаем их пока задание не завершено. Затем жесты «да», «нет» употребляются в качестве ответов на различные вопросы. Одновременно отрабатывается указательный жест. К словесным инструкциям «Возьми», «Положи» добавляем «Покажи». Педагог фиксирует кисть ребенка в положении жеста и учит четко устанавливать палец на нужном предмете или картинке.

Шаг третий: Переход к более сложным формам взаимодействия.

Когда формирование начальных коммуникативных навыков завершено можно переходить к более сложным формам взаимодействия. Выбор отрабатываемых навыков, применяемых методов и приемов, а также продолжительность формирования того или иного навыка будут индивидуальны для каждого ребенка. Опыт работы показывает, что от правильно выбранной педагогической тактики в отношении ребенка, формирование начальных коммуникативных навыков служит ступенькой для дальнейшего их развития.

Библиографический список.

1. Баданина Л. П. Психология познавательных процессов: учебное пособие [Текст] / Л.П. Баданина. – М.: Флинта, 2012. – 238 с.

2. Баенская Е.Р. Особенности раннего аффективного развития детей с аутизмом. – Автореф. дис. на соискание степени канд. психол. наук. – М., 2000. – 23 с.
3. Бодалев А.А. Личность и общение [Текст] / А.А. Бодалев. – М.: Педагогика, 1983. – 271 с..
4. Буре Р.С.. Социально-нравственное воспитание дошкольников [Текст] : для занятий с детьми 3-7 лет. - Москва : Мозаика-Синтез, 2016. – 76 с.
5. Волкмар Ф.Р., Вайзнер Л.А. Аутизм: практическое руководство для родителей, членов семьи и учителей. Кн. 1; пер. с англ. Б. Зуев, А. чечиной, И. Дергачевой и др. – Екатеринбург: Рама Пблишинг. 2014 – 224 с.
6. Выготский Л.С. Мышление и речь/Л.С. Выготский Собрание сочинений: в 6 т. Т. 2. Проблемы общей психологии/М., Аст, 2008. – 212 с.
7. Гринспен С., Уидер С. На ты с аутизмом. – М.: Теревинф, 2014. – 510 с.
8. Кистяковская, Марианна Юльевна. Развитие движений у детей первого года жизни / М. Ю. Кистяковская. - Москва : Педагогика, 1970. - 223 с.
9. Марутян С.А. Воспитание самостоятельности старших дошкольников в сюжетно-ролевой игре : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.01. - Ереван, 1987. - 170 с.
10. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок: Пути помощи. - М.: Теревинф, 1997. – 341 с.
11. Приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 N 373 (ред. От 31.12.2015) «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 22.12.2009 N 15785).
12. Савина Е.Г. Формирование умений межличностного взаимодействия у младших школьников в музыкально-театральной деятельности : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.02 / Ур. гос. пед. ун-т. - Екатеринбург, 2005. - 22 с.
13. Смирнова Е.О. Становление межличностных отношений в раннем онтогенезе // Вопросы психологии. – 1994, № 6. – С. 34-39.
14. Фрост Л., Бонди Э. Система альтернативной коммуникации с помощью карточек (PECS) : : руководство для педагогов. М.: Теревинф. – 2011. – 416 с.
15. Хаустов А. В. Формирование навыков речевой коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра. – М.: ЦПМССДиП, 2010. – 87 с.

СПЕЦИФИКА ФЕНОМЕНА КИБЕРБУЛЛИНГА

Аннотация. В современном мире преобладают и стремительно развиваются информационные технологии, в которых возникает и широко распространяется новая угроза для психологического и эмоционального благополучия – кибербуллинг. Статья посвящена теоретическому анализу психологических особенностей буллинга в пространстве Интернета. В статье анализируется проблема киберагрессии, рассматриваются её виды и причины.

Ключевые слова: кибербуллинг, цифровизация, интернет, подростки.

Annotation. In the modern world, information technologies prevail and rapidly develop, in which a new threat to psychological and emotional well-being arises and spreads widely - cyberbullying. The article is devoted to a theoretical analysis of the psychological characteristics of bullying on the Internet. The article analyzes the problem of cyber aggression, examines its types and causes.

Keywords: cyberbullying, digitalization, Internet, teenagers.

Введение. В настоящее время с развитием информационных и коммуникационных технологий Интернет стал неотъемлемой частью жизни людей. Он предоставляет безграничные возможности подросткам. Это не только получение дополнительных знаний, образовательных услуг, информации из мирового информационного пространства, но и виртуальное общение, которое становится предпочтительнее живого. Так как в Интернете сложно контролировать действия людей, преобладает анонимность и вседозволенность, это привело к появлению нового вида травли – кибербуллинг.

Цель – провести теоретический анализ феномена кибербуллинга в подростковой среде.

Теоретический анализ

Подростковый возраст — это значимый период развития человека. В этот период происходит интенсивное физическое, физиологическое и когнитивное развитие, происходят эмоционально-чувственные изменения. Это возраст характеризуется стремлением к активным действиям, к познанию чего-то нового, интенсивного становления личности, формирования ее моральных и нравственно-волевых качеств, мировоззрения и ценностей. В наше время подростки проводят большее количество времени за компьютером. Там они изучают новую информацию, занимаются учебной деятельностью и общаются со сверстниками. Также часть времени они уделяют компьютерным играм, которые являются отвлечением и развлечением для них. Зачастую, дети-подростки погружаются в компьютерные игры для того, чтобы уйти от реальной жизни в виртуальную. На

это могут повлиять такие факторы, как: трудность или нехватка общения со сверстниками, дефицит внимания со стороны родителей, неуверенность в своих силах, которые накладываются на нестабильный гормональный фон подростка.

Распространение информационных технологий и интернета привело к появлению нового вида травли – кибербуллинг. Данная проблема рассматривалась в работах как зарубежных исследователей (Р.М. Ковальски, Д. Олвеус, Д. Пэтчин и др.), так и отечественных авторов (А.А. Бочавер, Е.Н. Волкова, Г.У. Солдатова, К.Д. Хломов и др.). Канадский педагог Билл Белсей дает следующее определение кибербуллингу: «Кибербуллинг – использование информационных и коммуникационных технологий, например электронной почты, мобильного телефона, личных интернет-сайтов, для намеренного, неоднократного и враждебного поведения лица или группы, направленного на оскорбление других людей» [Бенгина, 2018]. Кибербуллинг отличается от буллинга тем, что для первого используются средства массовой коммуникации: мобильные телефоны, компьютеры и прочие гаджеты с доступом в Интернет [Стукало, 2020]. При онлайн-издевательствах преследователь не «видит» результата своих деяний, страданий жертвы, не учитывает всех последствий для объекта травли. Поэтому это может привести к минимальному сопереживанию со стороны агрессора, его отстраненности от жертвы. Кибербуллинг не требует обладания какими-либо определенными качествами, например, физической силой, необходимой при офлайн-травле.

На сегодняшний день исследователи полагают, что жертвами кибербуллинга зачастую становятся примерно те же дети, которых преследуют вживую: по разным причинам более уязвимые и менее уверенные в себе, часто имеющие какие-то отличия во внешнем виде, происхождении, поведении, состоянии здоровья по сравнению со сверстниками [Kowalski, 2011].

Кибербуллинг имеет различные формы, наиболее распространенные из них это:

1) Флейминг. Флейминг – замечания в грубой форме, вульгарные сообщения, унизительные комментарии, оскорбления. Это еще не являются травлей, но его последствия могут привести к печальному исходу.

2) Хейтинг. Данное понятие уже является полноценной травлей. Массовые негативные комментарии в адрес одного человека от группы людей, которые открыто выражают к нему негатив и оскорбляют. Чаще всего эти оскорбления являются необоснованными.

3) Клевета. Распространение в виде фейков ложной и оскорбительной информации, сведений о человеке, которые порочат его репутацию.

4) Фрейпинг. Форма кибербуллинга, когда человек получает доступ к учетной записи жертвы и публикует различную информацию в социальных сетях от его имени.

5) Троллинг. Размещение провокационных сообщений, комментариев с целью подведения человека к реакции и развития конфликта.

6) Киберсталкинг. Сообщения с различными угрозами, сбор личных данных для использования их во вред.

Обозначим факторы, которые влияют на распространение и причины кибербуллинга [Войскунский, 2010]: 1) Анонимность - возможность спрятаться за экраном компьютера дает людям смелость совершать поступки, которые в реальной жизни они бы не совершили. 2) Отсутствие последствий и ответственности за травлю приводит к тому, что люди начинают верить, что их действия приемлемы. 3) Месть. Некоторые субъекты кибербуллинга мотивированы желанием отомстить человеку, который причинил вред или нанес какую-либо обиду. 4) Привлечение внимания. Кибербуллинг иногда является способом привлечения внимания или получения одобрения от своих сверстников. 5) Давление со стороны сверстников. Желание быть причастным к определенной группе или кругу общения может привести к тому, что люди будут участвовать в травле отдельного человека.

Также следует обратить внимание на то, что часто травля в виртуальном пространстве оказывается продолжением или становится началом травли в реальной жизни. Травля оказывает разрушительное воздействие на личность подростка, вызывая у него низкую самооценку и эмоциональную нестабильность, поэтому важно не только бороться с этой проблемой, но и предотвращать ее, а также обучать детей разрешать конфликты без насилия. У подростков, подвергающихся интернет-травле, часто наблюдается апатия и депрессия. Жертвы этого явления становятся необщительными, замыкаются в себе, испытывают серьезные жизненные проблемы. Согласно результатам отечественного исследования, выполненного онлайн-школой «Фоксфорд», из 1000 респондентов 55% заявили, что сталкивались с кибербуллингом. При этом чаще всего респонденты имели дело с троллингом – 84% [Войскунский, 2010].

Заключение

Итак, мы показали, как тенденция перемещения традиционных форм взаимодействия в виртуальное пространство трансформирует способы организации ситуаций травли. Возможность избежать личного контакта при агрессивном взаимодействии приводит к обезличиванию участников, ощущению нереальности происходящего у преследователя и в конечном итоге к тому, что преследование становится еще более жестоким в своей безграничности. Перенос такого опыта коммуникации, с утратой чувствительности и отсутствием опоры на обратную связь, в «реальную жизнь» чреват совершенно другим ответом среды, при встрече с которым подростку придется столкнуться со своей социальной некомпетентностью. Это подчеркивает необходимость разработки

психологических программ по развитию коммуникативных навыков в роли пользователей среди подростков и молодежи.

Библиографический список:

1. Бенгина Е.А., Гришаева С.А. Кибербуллинг как новая форма угрозы психологическому здоровью личности подростка // Вестник университета. – 2018. – № 2. – С. 153–157.

2. Войскунский А. Е. Психология и интернет. - Москва : Акрополь, 2010. - 439 с.

3. Стукало И. С. Определение понятия кибербуллинга на основании исследований зарубежных и отечественных ученых // Молодой ученый. 2020. № 2 (292). С. 218-220.

4. Kowalski, R. M., Limber, S. P., & Agatston, P. W. (2011). Cyberbullying: Bullying in the digital age (2nd ed.). Chichester: Wiley-Blackwell.

Волченкова А.А., Ермакова Д.А.

СПЕЦИФИКА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ЦИФРОВЫХ ПОДРОСТКОВ

Аннотация. В статье представлен анализ теоретических положений о специфике эмоционального интеллекта подростков в контексте цифровизации. Проанализированы возможности и ограничения данного феномена в контексте подросткового возраста. Представлено описание психологических особенностей эмоционального интеллекта цифровых подростков, а также определены задачи для дальнейших исследований данного феномена.

Ключевые слова: цифровизация, эмоциональный интеллект, подростки.

Abstract. The article presents an analysis of theoretical provisions about the specifics of emotional intelligence of adolescents in the context of digitalization. The possibilities and limitations of this phenomenon in the context of adolescence are analyzed. A description of the psychological characteristics of the emotional intelligence of digital teenagers is presented, and tasks for further research on this phenomenon are identified.

Key words: digitalization, emotional intelligence, teenagers.

Введение. Каждую сферу жизнедеятельности социума охватывают всепоглощающие и быстроизменяющиеся процессы «цифровой трансформации». Происходит смена культурных парадигм. Термин «информатизация», который появился только в начале XXI века, сейчас становится все менее актуальным, а поколение, родившееся и подрастающее, уже живет и развивается в условиях «цифровизации». Жизнь современного подростка невозможно представить без различных гаджетов, виртуальной реальности и интерактивных технологий. Данная ситуация вызывает множество проблем, связанных со здоровьем и поведением детей, и зачастую негативно влияет на их эмоциональную сферу. Как часто указывают исследователи, проблема детей информационного общества – это

частичная утрата умений общаться как со взрослыми, так и со своими сверстниками [Гоулман, 2018, 560 с.]. У подростков развивается эмоциональная сфера, и они могут испытывать сложности в понимании и управлении своими эмоциями, как ввиду возрастных особенностей, так и ввиду цифровизации. Согласно замечаниям педагогов, специалистов сопровождения, родителей – подростки становятся менее отзывчивы к чувствам и эмоциям других людей, а без эмоций и чувств невозможно полноценно воспринимать окружающий мир. Без эмоционального осознания невозможно целостно понять себя и свои мотивы, а также выстраивать отношения с социумом.

Цель – теоретический анализ специфики эмоционального интеллекта подростков в контексте цифровизации.

Теоретическая часть. Цифровизация как социальное явление получила распространение в 60-е -70-е годы XX века. Под цифровизацией понимают цифровой способ связи, записи, передачи данных с помощью цифровых устройств. Ряд исследователей (Е.Л. Вартанова, М.И. Максеенко, С.С. Смирнов) уточняют содержание этого понятия – это не только перевод информации в цифровую форму, а комплексное решение инфраструктурного, управленческого, поведенческого, культурного характера. Цифровизация, с одной стороны, выступает объединяющим и интегрирующим началом, с другой - вызывает еще большие проблемы, как у отдельной личности, так и общества в целом. Россия сегодня живёт в цифровой эре: по количеству пользователей интернета она занимает первое место в Европе и шестое - в мире. За последние три года количество обладателей смартфонов увеличилось и достигло 60%. Это больше, чем в Бразилии, Индии и странах Восточной Европы. В докладе ЮНИСЕФ «Положение детей в мире, 2017 год: дети в цифровом мире» сообщается, что молодежь в возрасте 15-24 года является возрастной группой с наибольшим количеством выходов в сеть. Во всем мире Интернетом пользуется 71% молодежи в сравнении с 48% всего населения. Дети и подростки в возрасте до 18 лет составляют примерно треть пользователей Интернета во всем мире. Возраст начала приобщения к Интернету продолжает снижаться: по странам ОЭСР на 2015 г. 18% школьников начали пользоваться им в возрасте до 6 лет; все больше 3-5-летних детей в странах Европы уже начинают использовать Интернет. Исходя из данных указанных выше, видно, что главными пользователями гаджетов являются дети, включая как дошкольников, так и подростков. На данный момент процент интернет-увлеченности российских детей в целом составляет 56% [Батенова, 2019, С.180-193.].

О значимости средового фактора говорят многие исследователи, начиная с Л.С. Выготского [Выготский, 1984.]. Информационная среда, как открытая и постоянно изменяющаяся система нуждается в реструктуризации с учетом наблюдаемых тенденций, социокультурных изменений. Если оценивать влияние цифровизации на все сферы жизни, то создаются новые условия развития промышленности и образования, развития конкуренции, изменяются форматы

производства и потребления, порождающее новые требования к базовым компетенциям специалистов на рынке труда. В общественной жизни эти изменения ведут к трансформации культуры поведения и коммуникаций, преобразуют мировоззрение, в целом, меняют способы восприятия и типы мышления, в частности. Происходит тотальное экранирование мира, экраны начинают заменять тексты; наблюдается изменение видения и мироздания; конструирование единичных миров; появились новые формы виртуальной и реальной совместимости: совмещение виртуальных объектов с материальными, дополненная реальность и многое другое. Как следствие, меняются требования к образовательным технологиям [Батенова, 2019, С.180-193; Лисенкова, 2018, С. 73-76.]

Данные изменения влекут за собой новые требования к развитию личностных качеств, изменяя когнитивные функции и формируя новые запросы на развитие эмоционального интеллекта. Парадокс заключается в том, что от взрослого человека требуют высокого уровня проявления эмоционального интеллекта, в то время как цифровизация зачастую негативно влияет на формирование этой личностной характеристики у детей. На вопрос о развитии эмоционального интеллекта школьников стали обращать особое внимание, так как с каждым днем мы убеждаемся в его необходимости, как в одном из самых незаменимых навыков коммуникации [Титова, 2020, С. 122-128.]. Эмоциональный интеллект – это умение распознавать эмоции, понимать намерения и мотивацию как свои собственные, так и окружающих, кроме того, это способность и умение управлять своими эмоциями и эмоциями других людей для решения практических задач.

Впервые термин «эмоциональный интеллект» был употреблен Дж. Мейером и П. Саловеем в 1990 году [8]. Ученые под эмоциональным интеллектом понимали «способность тщательного постижения, оценки и выражения эмоций; способность понимать эмоций других людей; а также способность управлять эмоциями и чувствами, которая содействует эмоциональному и интеллектуальному росту личности». Эмоциональный интеллект измеряется аспектами самосознания, саморегуляции, мотивации, эмпатии и социальных навыков. Изучение эмоционального интеллекта ведется относительно недавно, но на данный момент этому виду интеллекта уделяется пристальное внимание, как на Западе, так и в России.

Существует масса исследований о том, что высокий эмоциональный интеллект, в гораздо большей степени, чем IQ, влияет на будущее человека.

Способности эмоционального интеллекта [Титова А. А. 2020, С. 122-128.]:

- умение контролировать свои чувства так, чтобы они не переливались «через край»
- способность сознательно влиять на свои эмоции;
- умение определять свои чувства и принимать их такими, какие они есть, т.е. уметь признавать их;

- способность использовать свои эмоции на благо себе и окружающим;
- умение эффективно общаться с другими людьми, находить с ними общие точки соприкосновения;

- способность распознавать и признавать чувства других, представлять себя на месте другого человека, сочувствовать ему (эмпатия).

Таким образом, можно сделать вывод, что эмоциональный интеллект – это интегральный ресурс, который помогает личности лучше адаптироваться к изменяющимся условиям, и во многом определяет и благополучие, и успешность человека в будущем.

Существует два вида эмоционального интеллекта: межличностный и внутриличностный. Межличностный интеллект помогает строить отношения с людьми, внутриличностный – изучать себя, работать с мотивацией и самоконтролем.

Выделяют 4 группы компетенций эмоционального интеллекта (П.Саловей, Дж.Майер) [Mayer John. D, Salovey P, 1997, 3-31 p.]:

- идентификация эмоций;
- использование эмоций для стимуляции мышления;
- анализ и понимание причин эмоций;
- управлением эмоциями.

Все большее внимание исследователей и практиков привлекает проблема эмоционального интеллекта в подростковом возрасте, поскольку именно в этот периоды происходит активное эмоциональное становление детей, совершенствование их самосознания, способности к рефлексии и пр. Данная проблема стала серьезным предметом многочисленных междисциплинарных исследований в целом, а также исследований педагогического и психологического плана. Л. С. Выготский указывал, что эмоциональное развитие подростков является одной из важнейших целей профессиональной деятельности педагогов, психологов. Эмоции - это основное звено психической жизни человека, а также и в жизни подростка.

В психологии эмоции определяются как особый класс психических явлений, проявляющийся в форме непосредственного и пристрастного переживания субъектом жизненного смысла этих явлений, предметов и ситуаций для удовлетворения своих потребностей. Эмоции, выделяя в образе действительности жизненно значимые явления и побуждая индивида направлять на них свою активность, служат одним из значимых механизмов регуляции его поведения. Важную регулирующую роль они выполняют при столкновении с успехом (радость) или неуспехом (огорчение).

В современной психологической науке эмоции изучены не достаточно, чтобы говорить о какой либо универсальной теории, вбирающей в себя всю полноту этого феномена. Теории эмоций зарождались, изменялись, дополнялись, критиковались

вместе с тем как менялось научное и, в частности, психологическое знание. Далее приведем краткое обоснование наиболее популярных теорий эмоций.

П. К. Анохин сформулировал в 1955 году «Биологическую теорию эмоций». Он рассматривает эмоциональные состояния «как закономерный факт природы, как продукт эволюции, как приспособительный фактор в жизни животного мира». При этом он опирается на теорию эволюции Ч. Дарвина. Согласно ей сохраняются только полезные приспособления. Исходя из этого эмоциональные состояния, не только удерживающиеся в процессе эволюции, но и развившиеся до определенной планки, не могли бы сохраниться и закрепиться наследственностью, если бы они были хоть немножко вредны или бесполезны для жизни. При этом П. К. Анохин утверждает, что вопрос сводится лишь к тому, в чем, собственно, состоит биологическая и физиологическая полезность эмоций в осуществлении функций организма. Анохин, отвечая на этот вопрос, утверждает, что в процессе эволюции эмоциональные ощущения закрепились как своеобразный инструмент, который удерживает процесс в его оптимальных границах. Тем самым эмоции предупреждают разрушающий характер недостатка и избыточную информацию о каких-либо факторах жизни организма.

Суть биологической теории состоит в том, что она утверждает, что положительное эмоциональное состояние какой-либо потребности возникает лишь в случае, если информация о совершенном действии, отражает все компоненты положительного результата. Этой эмоцией закрепляется правильность и полноценность как самого действия, так и приспособительных действий, которые использовались для достижения результата.

Э. Даффи рассматривала эмоции как организмическое возбуждение. Исследователь основывается на учениях В. Вундта и Г. Спенсера, и считает, что все поведение человека возможно объяснить, используя термины «единого феномена» - организмического возбуждения. Также Э. Даффи утверждает, что поведение может изменяться только лишь относительно двух векторов: направленность, интенсивность.

Направленность - избирательность ответа, которая основывается на ожиданиях, целях и взаимоотношениях организма с окружающей его средой (воспринимаемыми стимулами, исходящими от окружающей среды). В зависимости от значения ситуации (побудительное, угрожающее), индивид может либо подчиняться ей, либо избегать.

Интенсивность - следствие общей возбудимости организма, мобилизации энергии. Мерой интенсивности Э. Даффи считает «количество энергии, высвобожденной из тканей организма».

Эмоции Э. Даффи рассматривает как точку, либо как совокупность точек на шкале возбуждения, поэтому в ее теории дискретность эмоций можно рассматривать только в контексте интенсивности.

Д. Линдсли: «Активационная теория эмоций». В своей теории ученый заменил широкое понятие организмического возбуждения, которое было предложено Э. Даффи, на понятие активации.

Активация – «нейронное возбуждение ретикулярной формации ствола мозга с сопутствующими изменениями электроэнцефалографических показателей коры».

Толкование эмоций Д. Линдсли предполагает существование предшествующего эмоционального стимула, который может быть внешним условным, либо внутренним безусловным. Эти стимулы порождают импульсы, которые в свою очередь активизируют ствол мозга, дальше импульсы посылаются к таламусу и к коре больших полушарий. «Гипотетический активизирующий механизм» преобразует все эти импульсы в поведение, которое характеризуется «эмоциональным возбуждением».

З. Фрейд доказывал, что эмоции служат уменьшению возникающего напряжения и оценке чувства удовольствия. Особенность эмоций в том, что они индивидуальны, каждый человек будет по-своему реагировать на внешние факторы, и это нужно учитывать. Только высокий показатель эмоционального интеллекта позволяет нам эффективно коммуницировать и достигать совместных результатов.

В связи с этим, одним из требований российского среднего общего образования, которое отражено в Федеральном государственном образовательном стандарте, является развитие эмоциональной сферы обучающихся, оно отражено в виде задач по воспитательной деятельности. Большое внимание уделяется как эмоциональному интеллекту, так и социальному интеллекту. В данный возрастной период закладывается понимание важности этой особой сферы - сферы эмоционального отношения к окружающим людям и конкретного ее применения. Важно отметить, что у обучающихся подросткового возраста уже развиты основные виды эмоций, понимание способов сообщения о них и др. В этот благоприятный период для развития эмоционального интеллекта, важно формировать конкретные навыки, связанные с получением и проявлением эмоциональных состояний. Данные навыки возможно освоить только в ходе межличностного общения, к тому же межличностное общение – одна из ведущих задач данного возрастного периода. Приобретенные в этот период навыки оказывают решающее воздействие на всю дальнейшую жизнедеятельность человека.

Процессы цифровизации, которые предоставляют подросткам виртуальный мир развлечений, общения, дают возможность проявлять эмоции только к игре или к цифровому устройству, а не к отдельному человеку. Причины повышенной увлеченности информационными технологиями в основном технологические: простой доступ в интернет, множество разнообразных цифровых устройств, приложений. Расширение часов, проведенных наедине с гаджетами и цифровыми инструментами, снижает эмоциональный интеллект подростков, так как они

отдаляются от реальных людей и живого межличностного общения. В процессе сетевого общения и компьютерной игры подростки нередко испытывают отрицательные эмоции, а также используют специфический, сленговый язык, что, с одной стороны, облегчает понимание, но с другой, решительно препятствует формированию языкового сознания, творческого самовыражения. Кроме того, самый известный недостаток такой коммуникации - отсутствие невербальных способов общения. Следствием данных фактов является эмоциональный дефицит и существенное отставание в развитии эмоционального интеллекта, а также вербального интеллекта. Многие подростки, как только покидают цифровой мир, не способны конструктивно общаться, полноценно проявлять действия по самореализации и самопознанию [Выготский, 1984], отметим, что данный факт касается не только подростков, но и всех школьников.

В настоящее время представлено достаточное количество исследований, которые поднимают эту проблему и подтверждают необходимость развития эмоционального интеллекта. В ходе исследований установлено, что у подростков часто возникают трудности с определением многих эмоциональных состояний, хотя, так называемый эмоциональный «репертуар», то есть словарь, у них является сформированным. Это означает, что подросток уже способен дать названия эмоциональным состояниям, определить их характер и направленность, а также выдвинуть гипотезы относительно дальнейшего разворачивания эмоциональных состояний. Как показывают результаты исследований, большая часть группы респондентов не смогла справиться полноценно с этим заданием. Опираясь на результаты представленного исследования, можно сделать вывод, что современные дети испытывают трудности, связанные с областью эмоционального интеллекта [Гоулман Д, 2018, 560 с.].

Позиция специалистов педагогов, психологов в отношении влияния современных цифровых технологий на личность подростка достаточно оптимистична, если соблюдать баланс между крайностями: от категорического запрета до полной свободы. Безусловно, это зависит от способа применений цифровых технологий, от контекста и ситуации. На данный момент современная образовательная организация использует различные элементы цифровой действительности такие, как: презентационные материалы уроков; образовательные интернет платформы; интернет источники и др. В связи с чем необходимо отметить роль технологии в мотивации обучения и воспитания школьников. Эта область вызывает множество споров, но все чаще исследователями отмечается, что цифровая революция действительно может мотивировать как дошкольников, так и школьников [Выготский, 1984]. Многие педагоги с уверенностью говорят, о повышенном уровне вовлеченности в деятельность, где используется цифровые образовательные технологии. Привлекательность цифровых медиа заключается в том, чтобы делиться своей работой с широким кругом людей, использовать медиа контент, который сделает

работу более интересной и привлекательной для своих сверстников. В связи с этим цифровизация может служить общей методологической базой для создания новых подходов в обучении. Цифровые технологии в современном мире - это не только инструмент, но и среда существования, которая открывает новые возможности для общения, образования, индивидуальных потребностей и др.

Для того чтобы минимизировать пагубное влияние цифровизации на детей в целом и подростков в частности, нужно учитывать положительные характеристики данного процесса в ходе образовательной деятельности. Педагог и семья должны быть координаторами в этой деятельности. В эпоху активной цифровой трансформации академические программы адаптируются под эти условия, тем самым представляется новая тенденция - развитие «soft skills», так называемые «мягкие» навыки и умения выстраивать эффективную коммуникацию и устанавливать взаимоотношения. Уровень и темп развития социума зависит от личностных характеристик каждого индивида, от возможностей и способностей, которыми он обладает. Человек цифрового века - это креативная, гибкая, творческая, независимая в своих суждениях личность, которая способна быстро ориентироваться и подстраиваться в мире меняющихся технологий и умеет самостоятельно принимать эффективные решения. Развивая навыки коммуникативности, креативности, критического мышления у подростков, другими словами развивая эмоциональные компетенции, мы формируем целостный эмоциональный интеллект.

Таким образом, вопреки сложившейся в родительской и зачастую в педагогической среде иллюзии о вреде цифровизации, отметим, что не стоит демонизировать цифровые технологии, поскольку они уже пришли в нашу жизнь, и главная задача сегодня научить детей пользоваться ими с максимальной выгодой, с пользой для развития эмоционального интеллекта. Можно лишь констатировать, что человек меняется под влиянием деятельности, опосредованной цифровизацией, при этом меняется закономерно, в соответствии с внутренними и внешними условиями этой деятельности. С точки зрения интеллектуальной сферы, человечеством созданы технологии, которые работают вместе с нашим интеллектом; а с точки зрения эмоциональной сферы, насколько трудно, но возможно заставить себя и данные технологии работать на наши эмоции и чувства? Эти и другие вопросы следует решить при проведении эмпирического исследования. Нам видится перспективным изучение и дальнейшее формирование социальных и эмоциональных компетентностей цифровых подростков.

Библиографический список:

1. Батенова Ю.В. Детство в ракурсе информационной среды визуальной инфокоммуникации // Мир психологии. 2019. № 2. С.180-193.
2. Войскунский А.Е. Психология и Интернет. - Москва : Акрополь, 2010. - 439 с.

3. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6 т. Т. 4. / Под ред. Д.Б. Эльконина. М.: Педагогика, 1984.

4. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ// Манн, Иванов и Фербер. 2018. - 560 с.

5. Комарова И.И. Дошкольное образование в эпоху цифровизации [Электронный журнал]. Адрес ресурса: URL:<http://public-science.ru/article?id=129>.

6. Лисенкова А.А. Вызовы и возможности цифровой эпохи: социокультурный аспект // Российский гуманитарный журнал. 2018. №3. С. 73-76.

7. Титова А. А. Эмоциональный интеллект и его развитие в школьном возрасте / А. А. Титова // Вестник образовательного консорциума Среднерусский университет. Серия: Гуманитарные науки. – 2020. – № 16. – С. 122-128.

8. Mayer John. D., Salovey P. What is emotional intelligence? Emotional development and emotional intelligence: educational implications, ed. by p. Salovey, D. Slater. New York: Perseus Books, 1997. PP. 3-31.

Волченкова А.А., Новикова А.В.

КЛИПОВОЕ МЫШЛЕНИЕ ПОДРОСТКОВ

Аннотация. В статье представлен анализ теоретических положений о клиповом мышлении подростков с точки зрения культурно-исторического подхода Л.С. Выготского. Проанализированы преимущества и недостатки данного феномена в контексте подросткового возраста. Представлено описание психологических особенностей клипового мышления подростков, а также определены задачи для дальнейших исследований данного феномена.

Ключевые слова: цифровая культура, клиповое мышление, операции мышления, подростки.

Abstract. The article presents an analysis of theoretical provisions about the clip thinking of adolescents from the point of view of the cultural-historical approach of L.S. Vygotsky. The advantages and disadvantages of this phenomenon in the context of adolescence are analyzed. A description of the psychological characteristics of adolescents' clip thinking is presented, and tasks for further research on this phenomenon are identified.

Key words: digital culture, clip thinking, thinking operations, teenagers.

Введение. В настоящее время интернет является одним из самых важных и необходимых инструментов в нашей жизни. Он дает возможность получать информацию, общаться с людьми, работать и делать покупки не выходя из дома. Процесс интеграции интернета в повседневную жизнь всех людей в целом, и подростков в частности, имеет всестороннюю критику, но, тем не менее, он не может быть недооценен. На сегодняшний день цифровая культура охватывает практически все аспекты повседневности, такие как общение, обучение, работа. В контексте подросткового возраста данная проблема носит особую важность изучения. Тем не менее, несмотря на все вызовы и проблемы, интернет продолжает

преобразовывать человеческую культуру и общество. Он стимулирует инновации, создает новые возможности для творчества и предоставляет доступ к знаниям и ресурсам, ранее недоступным для многих. Информация становится фрагментарной, клиповой. Знания складываются из разрозненных обрывков. Клиповость является продуктом гипертекстуальности, как способа коммуникации. Гипертекстуальность цифровой культуры и «клиповое мышление» являются всего лишь двумя аспектами этого процесса, отражающими наше измененное отношение к информации и способности быстро адаптироваться к новым ситуациям и технологиям.

Цель: теоретический анализ феномена клипового мышления подростков.

Согласно культурно-историческому подходу в психологии [Выготский, 1984], что человек не может развиваться вне социокультурной среды, и что культура является не только объектом изучения, но и фактором, определяющим развитие личности. Таким образом, изменения в культуре приводят к изменениям в психике человека, а изменения в психике человека, в свою очередь, влияют на культуру.

Для того чтобы успешно справляться с информационной насыщенной средой, необходимо развивать навыки критического мышления, анализа и синтеза информации, а также умение оценивать ее достоверность и значимость. Важно уметь выбирать источники информации, проверять их авторитетность и надежность, а также учитывать контекст, в котором она поступает. Для этого необходимо развивать способность к концентрации внимания и быстрому переключению между разными видами информации, так как в условиях информационного перенасыщения необходимо быстро ориентироваться в новой информации и принимать решения на основе ее анализа.

Цифровая культура и технологии влияют на мышление подростков, облегчая доступ к информации и повышая скорость её обработки. Быстрый доступ к информации и её обработка стимулируют быстрое мышление и формирование клипового мышления. Кроме того, цифровые технологии способствуют развитию визуального мышления и позволяют лучше запоминать информацию, представленную в виде графиков, диаграмм и других визуальных элементов.

Помимо положительного влияния цифровой культуры и технологий, также есть и негативные моменты, оказывающие влияние на личность подростков в целом и мышление в частности. Например, избыточное потребление информации в интернете может привести к отвлечению внимания и недостаточной концентрации на задачах. Кроме того, слишком частое использование цифровых устройств может привести к зависимости от них.

Все больше исследователей говорят о том, что интернет стал главным источником знаний и повседневных развлечений. По статистике ВЦИОМ (Всероссийского центра изучения общественного мнения), каждый пятый россиянин (17 % опрошенных) обращается к Интернет-ресурсам несколько раз в неделю или месяц. Только 15 % респондентов, выходящих в Интернет, не

посещают сайты социальных сетей. Среди подростков таковых оказалось 2 % [Опрос ВЦИОМ, 2021]. Таким образом, главной причиной появления клипового мышления является замена интернет-ресурсами – книг, как главного источника знаний, а также процесса чтения общением в социальных сетях.

За последние несколько лет в исследованиях активно обсуждаются феномены клипового мышления. А. Е. Войскунский связывает феномен «клипового мышления» с «интернет-деятельностью», отличающейся «поиском по ключевым словам, умением обращаться с гипертекстами и вести параллельные сессии, быстрым просмотром предлагаемых браузером материалов и сортировкой,... их предварительной оценкой...» [Цит. По: Войскунский, 2017, с.9].

Т. В. Семеновских приводит следующее определение: «клиповое мышление — это процесс отражения множества разнообразных свойств объектов, без учета связей между ними, характеризующийся фрагментарностью информационного потока, алогичностью, полной разнородностью поступающей информации, высокой скоростью переключения между фрагментами информации, отсутствием целостной картины восприятия окружающего мира» [Семеновских, 2014].

Отметим, что клиповое мышление не всегда способствует глубокому пониманию информации и анализу её содержания. Важно помнить, что цифровая культура и новые технологии не являются заменой традиционным формам обучения и чтения. Чтение книг и анализ текстов являются важными элементами развития мышления и критического мышления. Поэтому, необходимо находить баланс между использованием цифровых технологий и традиционными методами обучения и чтения для эффективного развития мышления подростков.

Согласно теоретическому анализу клипового мышления ученые выделяют конкретный перечень характеристики феномена «клиповости» мышления [Кузнецова, 2018; Семеновских, 2014; Старицына, 2018]:

- быстрое переключение на новый незнакомый раздражитель;
- высокая скорость восприятия информации; формулировка мнения на основе поверхностного изучения объекта;
- уменьшение способности анализировать информацию; проблемы в устанавливании логических связей;
- умение одновременно выполнять несколько операций;
- неумение концентрироваться на одной задаче в конкретном отрезке времени;
- восприятие мира через короткие яркие образы и сообщения;
- дискретность восприятия;
- языковой минимализм в описании объектов восприятия и мышления и пр.

Мы вслед за учеными [Березовская, 2015; Горбец, 2015; Димухаметов, 2016] считаем, что при всей связности перечисленных характеристик клипового мышления они относятся к разным, слоям психического. В виду этого, под

клиповым мышлением следует понимать особую познавательную стратегию при обработке информации в целом.

Некоторые исследователи [Кошель, 2015; Митягина, 2009] используют термин «клиповое мышление» с осторожностью, чтобы подчеркнуть его научную неопределенность и спорность в отношении к мыслительной деятельности. В то же время, другие исследователи [Кошель, 2015; Митягина, 2009] стремятся проанализировать специфические особенности этого феномена как своеобразного типа мышления. Многие считают, что «клиповое мышление» отражает определенный когнитивный стиль, который влияет на восприятие и обработку информации. С. В. Крайнюков [Крайнюков, 2019] обозначает, что феномен «клиповости» мышления недостаточно осмыслен с точки зрения теории. В работах С. В. Крайнюкова поднимаются следующие вопросы «Что именно клипизируется: восприятие, мышление, сознание, картина мира, когнитивный стиль? Что именно является антиподом клипового мышления: понятийное, линейное, логическое?». Он также рассматривает клиповое мышление как отражение направленности современных информационных технологий на удовлетворение потребностей субъекта до их возникновения, что нивелирует собственную мыслительную активность, формирует потребительское отношение к информации, снижает рефлексивные возможности. А.Н. Исаева и С.А. Малахова отмечают, что «практически отсутствует моделирование клипового мышления в качестве категории» [Исаева, 2015], а также, что данное понятие не осмыслено с точки зрения общей психологии. При характеристике клипового мышления важным является анализ его регулятивных механизмов, в частности, – смыслов, мотивационных оснований, эмоциональных регуляторов. Психологическим механизмам регуляции клипового восприятия и мышления уделяют внимание многие исследователи данных феноменов.

Культура клипов влияет на наше восприятие мира, превращая его в непрерывный поток образов. Она ориентирована больше на эмоции, чем на рациональность, и не уделяет достаточного внимания рациональному анализу. Клиповая культура не позволяет нам видеть объекты, явления и события во всей их полноте и многосторонности. Из-за быстрого сменяющегося характера информации и постоянно меняющихся сюжетов, мы не способны полностью понять и осмыслить объект, явление или событие, погрузиться в его суть и развитие. В результате такой представления информации наше мышление теряет навыки анализа и критического восприятия реальности.

«Клиповое мышление» может быть рассмотрено с разных позиций, как положительных, так и отрицательных [Смирнова, 2019]. Кроме того, необходимо обращать внимание на развитие эмоциональной и социальной компетенций учеников. Это поможет им лучше понимать свои эмоции и чувства, а также уметь эффективно взаимодействовать с окружающими людьми. В результате, подростки

смогут лучше ориентироваться в современном мире и принимать осознанные решения на основе своих собственных ценностей и убеждений.

Проблема клипового мышления связана с ускоренным временем передачи информации, в котором теряется главное — её содержательность. Поэтому для более конкретного анализа данной проблемы требуются дополнительные аналитические и эмпирические шаги, которые планируется осуществить в ходе нашего дальнейшего исследования. В дальнейшем видится перспективным изучение особенностей внимания и мышления подростков. Также необходимым видится анализ рассмотрения действия в его протяжённости во времени с тем, чтобы определить источник проблемы и её характер. Так, через изучение эмоционально-образного и художественного мышления подростков, через погружение в психологическую реальность персонажей и авторское мировосприятие видится возможным изучить умения воспринимать время и пространство экранного медиатекста. Отсюда вытекает и задача психологического сопровождения подростков через проигрывание действия в воображении, которое, как нам видится, активизирует личный опыт и эмоциональную память подростков, тем самым, приводя к появлению личностных смыслов и мировоззренческих ценностей.

Библиографический список:

1. Березовская И.П. Проблема методологического обоснования концепта «клиповое мышление» // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2015. № 2(220). С. 133–138.
2. Войскунский А.Е. Интернет как пространство познания: психологические аспекты применения гипертекстовых структур // Современная зарубежная психология. 2017. Т. 6. № 4. С. 7–20.
3. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6 т. Т. 4. / Под ред. Д.Б. Эльконина. М.: Педагогика, 1984.
4. Горобец Т.Н., Ковалев В.В. «Клиповое мышление» как отражение перцептивных процессов и сенсорной памяти // Мир психологии. 2015. № 2. С. 94–100.
5. Димухаметов Р.С. Цифровые аборигены... Какие они? // Здоровоохранение, образование и безопасность. 2016. № 1(5). С. 88–96.
6. Исаева А. Н., Малахова С. А. «Клиповое мышление»: психологические дефициты и альтернативы (пространственный фокус) // Мир психологии. Научно-методический журнал. 2015. Т. 84. № 4. С. 177-191.
7. Кошель В.А, Сегал А.П. «Клиповое мышление» как форма обыденного сознания [Текст] // «Международный академический вестник» № 4 (10) 2015. С. 15-23.
8. Крайнюков С.В. Влияние современных информационных технологий на картину мира человека // Социальная психология и общество 2019. Т. 10. № 4. С. 23—41

9. Кузнецова Е.В., Резер Т.М. Клиповое мышление как фактор изменения образовательных технологий в высшей школе // Акмеология профессионального образования: Мат-лы 14-й Всероссийской научно-практической конференции, 14–15 марта 2018 г., Екатеринбург. Екатеринбург: Изд-во РГППУ, 2018. С. 367–370.

10. Митягина Е.В., Долгополова Н.С. «Клиповое сознание» молодежи в современном информационном обществе [Текст] // «Вестник Нижегородского университета им. Н.И.Лобачевского» № 3 2009. С. 53-59.

11. Опрос всероссийского центра изучения общественного мнения. [Электронный ресурс]. URL: <http://wciom.ru/index.php?id=236&uid=115294>.

12. Семеновских Т.В. Феномен «Клипового мышления» в образовательной вузовской среде // Вестник евразийской науки. 2014. №5 (24).

13. Смирнова Ю.А. Отрицательные и положительные стороны наличия клипового мышления у современной молодежи [Текст] // «Теоретические и практические аспекты развития науки в современном мире». 2019. С. 247-251.

14. Старицына О.А. Клиповое мышление vs образование. Кто виноват и что делать? // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. Т. 7. № 2(23). С. 270–274.

Ганичева И.А.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ В КРИЗИСЕ ИДЕНТИЧНОСТИ

Аннотация: рассматривается проблема, обусловленная проявлением кризиса идентичности у современных студентов; анализируются факторы, влияющие на формирование идентичности у молодых людей, рассмотрены особенности кризисных ситуаций, возникающих в процессе развития личности студентов; выделены факторы, влияющие на формирование кризиса идентичности у студентов 1 курса вуза.

Ключевые слова: психологическое сопровождение, студенты, кризис, идентичность, современная молодежь.

Abstract: the problem caused by the manifestation of the identity crisis in modern students is considered; the factors influencing the formation of identity in young people are analyzed, the features of crisis situations arising in the process of student personality development are considered; the factors influencing the formation of the identity crisis in 1st year university students are highlighted.

Keywords: psychological support, students, crisis, identity, modern youth.

Введение

Современная молодежь, как отдельная социальная группа, часто оказывается в центре исследовательских интересов ученых. В основном, это связано с определенной последовательностью процессов развития персональной и

социальной идентичности на данном возрастном этапе. В большом многообразии возрастно-психологических концепций, период юности определяется, в первую очередь, через конструирование индивидуального самосознания, среди которых важнейшими являются культурные, ценностные и мировоззренческие основания [Морозов, 2015; Столяренко, 2019; Mukhametzyanova, Khayrutdinov, Aminova et al., 2020].

В психологии кризис идентичности – это важная фаза развития личности, которая начинается в период подросткового возраста и продолжается в ранней взрослости. В период этого кризиса, молодые люди начинают задаваться вопросами о своей личности, ценностях, убеждениях и о том, кем они являются в обществе. Кризис идентичности является неотъемлемой частью процесса взросления и развития личности студентов. В этом периоде жизни молодые люди сталкиваются с множеством изменений, физических, эмоциональных и социальных, которые могут вызвать чувство неопределенности и путаницы в собственной идентичности.

Изучением проблемы проживания кризиса идентичности занимались такие ученые как: Б.С. Братусь, А. Ватерман, Л.С. Выготский, Д. Марсиа, А. Маслоу, С.Л. Рубинштейн, З. Фрейд, В. Хесле, Э. Эриксон, К. Юнг, Е. Якобсон и др. Особенности кризиса идентичности у современной молодежи представлены в работах: Ш.А. Амонашвили, П.П. Блонского, Л.И. Божович, Л.С. Выготского, В.Д. Жукова, С.Г. Колесовой, Я.А. Коменского, А.В. Костиной, М.Ю. Кузьминой и др. Возможности психологического сопровождения личности в кризисе идентичности отражены в исследованиях: К.А. Абульхановой-Славской, Е.А. Бочаровой, О.А. Коряковцевой, Н.В. Кунцевич, Б.Ф. Ломова, Д.И. Савельева, Я.М. Ярошевского и др.

О.Н. Артеменко определяет кризис идентичности, как «особый период формирования личности, во время которого человек находится в поиске своего места, роли и предназначения в социуме. Наступление кризиса обычно происходит тогда, когда развитие идентичности достигает своей критической точки, что характерно для подросткового возраста» [Артеменко, 2014, с. 25].

Кризис идентичности является неотъемлемой частью процесса взросления и развития личности студентов. В этом периоде жизни молодые люди сталкиваются с множеством изменений, физических, эмоциональных и социальных, которые могут вызвать чувство неопределенности и путаницы в собственной идентичности [Морозов, 2003; Эриксон, 1996].

Проявления кризиса идентичности могут быть различными и индивидуальными для каждого человека. Л.Д. Столяренко описывает следующие проявления:

1. «Поиск собственного места: учащаяся молодежь может ощущать неуверенность в своем месте в обществе и искать свою роль и смысл жизни.

2. Испытания различных ролей: молодые люди могут экспериментировать с разными ролями, стилями поведения и интересами, чтобы определить свои предпочтения и истинные устремления.

3. Конфликт социальных ожиданий: учащаяся молодежь может столкнуться с противоречиями между своими собственными желаниями и представлениями о том, кем они должны быть в соответствии с общественными ожиданиями.

4. Постоянный поиск своего «Я»: молодые люди могут периодически менять свои взгляды, ценности и убеждения, поскольку продолжают узнавать о себе и мире вокруг.

5. Эмоциональная нестабильность: кризис идентичности может сопровождаться переживаниями эмоциональной нестабильности, сомнениями и тревогами» [Столяренко, 2019, с. 66].

Кризис идентичности сопровождает переход из детства в юношество, когда человек начинает осознавать свою уникальность, его чувства становятся более глубокими и начинают волновать вопросы собственной идентичности. Человек пытается разобраться: кто он есть, кем хочет стать в дальнейшем, какие у него ценности и стремления.

В процессе исследования кризиса идентичности Н.В. Радькиной были выявлены следующие основные факторы, влияющие на его возникновение у современной молодежи:

1. «Социокультурные изменения: современная молодежь сталкивается с различными социокультурными изменениями, которые оказывают влияние на их идентичность. Глобализация, изменение ценностей и принципов в обществе могут создавать конфликт между личными ценностями и общепринятыми нормами.

2. Интернет и социальные сети: интернет и социальные сети стали важной частью жизни современной молодежи. Они предоставляют возможности самовыражения, общения и поиска поддержки, но могут также приводить к появлению идентичностей, основанных на иллюзии идеальности, несоответствующих реальности.

3. Выбор профессии и будущей жизненной пути: молодые люди сталкиваются с необходимостью выбора профессии и определения своего будущего пути. Это может вызывать сомнения, страхи и неуверенность в своих способностях и предпочтениях.

4. Сравнение с другими: юноши и девушки часто сравнивают себя с другими и чувствуют неуверенность, если не соответствуют определенным стандартам. Это может приводить к негативному восприятию себя и своей идентичности» [Радькина, 2017, с. 41].

Цель

Состоит в теоретическом и эмпирическом обосновании особенностей кризисных ситуаций, возникающих в процессе развития личности студентов.

Исследовательские задачи

7. Изучить современные подходы к проблеме кризиса идентичности;
8. Выявить основные факторы, влияющие на возникновение кризиса идентичности у современной молодежи;
9. Рассмотреть основные проявления кризиса идентичности личности.

Методология и методы исследования

Методологической основой проведённого теоретико-эмпирического исследования являются работы отечественных и зарубежных исследователей, учёных-практиков по обозначенной выше проблеме. Основными методами исследования являются анализ, обобщение и сравнение литературы и Интернет-источников по проблеме, а также тестирование и анализ результатов, полученных эмпирическим путем.

Результаты и их обсуждение

В связи с актуальностью выбранной проблематики, мы провели исследование, целью которого являлось изучение особенностей кризиса идентичности у современных студентов. Мы предположили, что, особенно на начальном этапе обучения в вузе у студентов происходит переоценка ранее приобретенных представлений о самом себе и об окружающем мире. Особое внимание в этот период уделяется профессиональной самоидентификации.

Исследование проводилось на базе Арзамасского филиала Национального исследовательского Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского г. Арзамаса, Нижегородской области. В исследовании принимали участие студенты 1-х курсов историко-филологического и психолого-педагогического факультетов, в количестве 120 человек.

Диагностические методики, используемые в нашем исследовании, были подобраны исходя из изучаемых критериев. Они были направлены на изучение особенностей проявления кризиса идентичности. Были выбраны следующие методики: тест СЭИ (автор Е.Л. Солдатова); опросник смысложизненного кризиса (автор: К.В. Карпинский); методика на изучение уровня внутриличностной конфликтности (автор: А.И. Шипилов) [Акимова, Гуревич, 2008; Морозов, Потемкин, 2008].

Анализ результатов, полученных в процессе диагностирования по методике Е.Л. Солдатовой, позволил сделать вывод о том, что по показателю «ответственность за выбор» 36,9% студентов продемонстрировали предрешенную идентичность, что свидетельствует об их беззаботности в отношении важных вопросов. Они недооценивают досконально все преимущества и недостатки своего решения, по большей части полагаясь на волю случая. Вместе с тем, 47,4% студентов принимают решения через диффузную идентичность. Им очень сложно принять окончательное решение, их постоянно терзают сомнения и чувство неопределенности. Они боятся сделать неверный выбор, так как им кажется, что от текущего решения полностью зависит качество будущей жизни. Ответственность

за выбор проявляется в решительности у 15,7% студентов, их мнение и поведение обладает гибкостью.

По второму показателю – «самодостаточность» 29% студентов продемонстрировали идеализацию своих представлений о независимости, для них имеет огромное значение имеет их уникальность; 44,7% студентов не верят в себя, они склонны проявлять пассивность, считают, что от их действий ничего не зависит; 26,3% верят в свои возможности и адекватно оценивают свои ресурсы.

Третий показатель – «осознанность жизненного пути», показывает способность индивида строить планы на будущее, представлять свой жизненный путь и понимать связь текущих действий с жизненным планом. Анализируя полученные результаты, мы можем сделать вывод о том, что 15,7% студентов имеют иррациональное представление о своем будущем. Они считают, что все будет так, как они задумали, без их усилий, достаточно пожелать той жизни, о которой мечтаешь, и все случится именно так. Подавляющее большинство студентов (55,3%) боятся даже заглядывать в свое будущее, им кажется, что у них ничего не выйдет, и испытывают чувство беспомощности перед предстоящими действиями; 29% имеют вполне реалистичную картину будущей жизни, осознают все трудности и адекватно оценивают свои возможности.

По четвертому показателю – «эмоциональная зрелость» можно определить способность испытуемых принимать свои чувства и управлять своим эмоциональным состоянием. Большинство испытуемых (47,4%) отрицают возможность испытывать сильные эмоции, как отрицательные, так и положительные; 29% студентов стремятся подавить в себе сильные эмоции, они боятся признавать, что способны испытывать не только положительные эмоции, но и отрицательные; у 23,6% студентов нет проблем с принятием и признанием всех своих эмоциональных состояний, вне зависимости от их силы и направленности.

Пятый показатель – «принятие настоящего» указывает на способность испытуемых жить сегодняшним днем, «здесь и сейчас», без оглядки на прошлое и стремлений скорее попасть в будущее. Так, 31,6% студентов недовольны своим настоящим, они не хотят проживать происходящие с ними в данный момент события. Большинство опрошенных (36,8%) стремятся поскорее приблизить будущее или, наоборот, всеми силами хотят вернуться в прошлое. И только 31,6% студентов довольны своим настоящим и понимают важность происходящих в данный момент их жизни событий.

Шестая шкала – «осознанность собственных ценностей» показывает, сформированы ли у индивида ценностные ориентации. Большинство испытуемых – 44,8% особо не задумывались о своих ценностях, у них нет четко сформированных ценностных ориентиров, тогда как 31,6% студентов находятся в процессе поиска себя и именно в данный период жизни формируют свои ценностные ориентиры. Они могут негативно реагировать на взгляды ближайшего окружения, особенно родителей. Происходит процесс избавления от навязанных с

детства ценностей, и становление собственных, осознанных жизненных ориентиров. У 23,6% студентов уже есть сформированная картина мира, в соответствии с которой они живут. Они спокойно относятся к точке зрения других людей, оставаясь при этом верны своим ценностям и идеалам.

Последний показатель в данной методике – «соответствие себе» показывает способность индивида доверять самому себе, стабильность своей личности. Большинство испытуемых (44,8%) показали излишнюю самоуверенность, заикленность только на себе, без учета себя в системе окружающего мира; 31,6% испытуемых продемонстрировали сильную неуверенность, недоверие самому себе вплоть до самоотречения и 23,6% студентов доверяют себе, не боятся быть собой и проявлять себя в окружении.

Основываясь на результатах исследования, мы можем сделать вывод о том, что, в целом, у 42,1% студентов преобладает диффузная идентичность. Это говорит о том, что большинство испытуемых находятся на пике кризиса и сомневаются в себе, находятся в сомнениях. Именно на данной стадии, человек примеряет на себя больше всего образов, чтобы понять, кто он есть. Такие молодые люди больше всего нуждаются в психологической помощи, так как не всегда могут адекватно оценивать происходящее. Они могут резко реагировать на те или иные события, так как находятся в нестабильном состоянии «все или ничего».

Предрешённая идентичность преобладает у 31,6% студентов. Это те молодые люди, которые находятся на пороге кризиса. Им присуща некоторая категоричность, идеализация. Они охотно прощаются с прошлым и с воодушевлением глядят в будущее, не задумываясь о возможных трудностях. Такие студенты также нуждаются в психологическом сопровождении, так как вовремя полученная информация поможет избежать фатальных ошибок.

И всего лишь 26,3% студентов продемонстрировали автономную эго-идентичность. Они находятся в завершающей стадии кризиса, когда в целом наметили для себя жизненные ориентиры. Однако все может поменяться, с изменением социальной ситуации, поэтому для более благоприятного завершения кризисного периода необходимо вовремя получить психологическую помощь.

Анализ результатов, полученных в процессе диагностирования по методике смысложизненного кризиса К.В. Карпинского, позволил сделать вывод о том, что у 18,5% студентов был выявлен низкий уровень смысложизненного кризиса, то есть, в данный момент, эти студенты не сталкиваются с душевными противоречиями и, в основном, знают смысл своей жизни. Они находятся в спокойном, стабильном состоянии, без сильных душевных переживаний.

Подавляющее большинство испытуемых студентов (52,5%) показали средний уровень, свидетельствующий о поиске смысла жизни в данный период. Они пытаются найти свое место в мире, размышляют о своей значимости. Высокий уровень смысложизненного кризиса выявлен у 29% испытуемых. Эти студенты находятся в отчаянии и не видят смысла в своей жизни. Думая о будущем, их

одолевают тревога, они переживают о том, что не смогут быть полезны, что у них не получится сделать в этой жизни что-то важное.

Анализ результатов, полученных в процессе диагностирования по методике на изучение уровня внутриличностной конфликтности А.И. Шипилова, позволил сделать вывод о том, что высокий уровень выявлен у большинства испытуемых (60,5%). Эти студенты часто погружаются в свои переживания, испытывают неудовлетворенность собой и своей деятельностью. Они обладают достаточно низкой самооценкой и высоким уровнем тревожности. Средний уровень внутриличностной конфликтности показали 29% студентов. Они также подвержены сомнениям, но умеют справляться со своими эмоциями и их мысли в отношении себя не столь категоричны. Низкий уровень тревожности обнаружен всего лишь у 10,5% испытуемых. Эти молодые люди уверены в себе, и не страдают от внутренних противоречий, они понимают, чего хотят и как им этого добиться.

Таким образом, опираясь на результаты тестирования студентов с использованием перечисленных выше психодиагностических методик, мы можем сделать вывод о том, что современная молодежь достаточно серьезно переживает кризисный период. Большинство испытуемых находится на пике кризиса, они испытывают сомнения в себе, неуверенность в собственном будущем. Таким студентам, безусловно, нужна психологическая помощь, так как многие из них не могут самостоятельно справиться с противоречивыми эмоциями. Часть испытуемых находится на начальной стадии кризиса, они еще склонны к идеализации и максимализму. Они также нуждаются в психологическом сопровождении. Меньшая часть студентов находится в стабильном состоянии, однако это не значит, что кризис их не коснулся, возможно, он находится в латентной стадии и, в таком случае, эти студенты также могут нуждаться в помощи психолога [Бородастова, Варданян, Вдовина, 2021; Варданян, 2021].

Благодаря анализу психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, мы пришли к выводу, что психологическое сопровождение студентов при кризисе идентичности предполагает создание доверительной атмосферы, в которой молодые люди могут открыто выражать свои чувства, мысли и вопросы. Педагог-психолог может предложить индивидуальные методики работы с каждым студентом, которые будут способствовать развитию позитивной самооценки и укреплению идентичности [Морозов, 2016; Рюмина, 2021; Самсоненко, Шавшаева, Дроздова, 2021]. Важно помочь осознать студентам свои ценности и интересы, развить позитивное отношение к самим себе и найти смысл и направление в своей жизни. Создание групповых сессий, где обучающиеся могут делиться своим опытом и поддерживать друг друга, также может быть полезным.

Выводы

Таким образом, психологическое сопровождение современных студентов в кризисе идентичности является важным аспектом их развития и благополучия. Оно позволяет им осознать свои потребности и ценности, развить позитивное

отношение к себе и найти свое место в обществе. Результаты исследования подтверждают важность психологической поддержки для молодежи, находящейся в кризисе идентичности. Анализ факторов и предложенные методы, позволяют понять особенности развития идентичности у современных студентов и построить эффективные психологические программы для их сопровождения.

Библиографический список

1. Акимова, М. К. Психологическая диагностика / М. К. Акимова, К. М. Гуревич. – СПб.: Педагогика, 2008. – 652 с.
2. Артеменко, О. Н. Психология развития / О. Н. Артеменко, Л. И. Макадей. – Ставрополь: СКФУ, 2014. – 305 с.
3. Бородастова, Ю. В. Современные векторы исследования и решения психолого-педагогических проблем / Ю. В. Бородастова, Ю. В. Варданян, Н. А. Вдовина / под редакцией Ю. В. Варданян. – Саранск: МГПУ им. М. Е. Евсевьева, 2021. – 152 с.
4. Варданян, Ю. В. Методология и технологии психолого-педагогического тренинга / Ю. В. Варданян. – Саранск: МГПУ им. М. Е. Евсевьева, 2021. – 105 с.
5. Морозов, А. В. История психологии / А. В. Морозов. – М.: Академический Проект, 2003. – 288 с.
6. Морозов, А. В. Личностно-ориентированное обучение в современном информационном пространстве / А. В. Морозов // В сборнике: Постсоветское пространство – территория инноваций // 3-я Международная научно-практическая конференция: доклады и сообщения. – М.: МРСЭИ, 2016. – С. 146-150.
7. Морозов, А. В. Понимание природы психических процессов в отечественной психологической науке / А. В. Морозов // Научный поиск. – 2015. – № 3.3. – С. 67-70.
8. Морозов, А. В. Профессиональное распознавание и оценка личности / А. В. Морозов, В. К. Потёмкин. – СПб.: ФНС, 2008. – 429 с.
9. Радькина, Н. В. Кризис социальной идентичности: проблемы самоопределения личности / Н. В. Радькина, А. П. Кулева. – М.: Аспект Пресс, 2017. – 280 с.
10. Рюмина, И. М. Тренинговые технологии в работе школьного психолога / И. М. Рюмина. – Оренбург: ОГПУ, 2021. – 96 с.
11. Самсоненко, Л. С. Психолого-педагогические технологии работы с подростками / Л. С. Самсоненко, Л. Ю. Шавшаева, Н. В. Дроздова. – Оренбург: ОГПУ, 2021. – 96 с.
12. Столяренко, Л. Д. Кризис межличностной идентичности в современной молодежной среде / Л. Д. Столяренко. – М.: Кабинетный ученый, 2019. – С. 65-69.
13. Эриксон, Э. Идентичность. Юность и кризис / Э. Эриксон. – М.: Прогресс, 1996. – 318 с.

14. Mukhametzyanova, F. G. Modern Development Strategy of Russian Education / F. G. Mukhametzyanova, R. R. Khayrutdinov, R. R. Aminova, A. V. Morozov, Yu. M. Fedorchuk // International Journal of Higher Education. – 2020. – Vol. 9. – No. 8. – Pp. 72-78.

Игнатенко Г.В.

ИССЛЕДОВАНИЕ ФЕНОМЕНА ТРЕВОЖНОСТИ В РАБОТАХ ЗАРУБЕЖНЫХ И ОТЕЧЕСТВЕННЫХ УЧЕНЫХ

Аннотация: рассматриваются основные подходы к изучению феномена тревожности в работах отечественных и зарубежных авторов; теоретический анализ изучения тревожности позволяет проследить процесс становления данной области исследования, выделить основные направления, включающие определение понятия тревожности, изучение ее причин, функций, влияния тревожности на формирование личности и деятельность, способы диагностики и преодоления.

Ключевые слова: тревога, тревожность, страх, функции тревоги, функциональный подход, психическая адаптация.

Abstract: the main approaches to the study of the phenomenon of anxiety in the works of domestic and foreign authors are considered; a theoretical analysis of the study of anxiety allows us to trace the process of formation of this field of research, identify the main directions, including the definition of the concept of anxiety, the study of its causes, functions, the influence of anxiety on personality formation and activity, methods of diagnosis and overcoming.

Keywords: anxiety, anxiety, fear, anxiety functions, functional approach, mental adaptation.

Введение

Тревожность, как психическое явление, получила самое широкое распространение в современном мире. Понятия «страх» и «тревога» в обыденном сознании, как правило, воспринимаются в негативном ключе, несмотря на то, что данные психологические механизмы необходимы для выживания индивида и преодоления им опасных ситуаций.

Страх выполняет сигнальную, защитную, адаптационную, поисковую функции. Тревога предотвращает участие человека в потенциально вредном поведении и/или побуждает его к действиям, направленным на повышение вероятности благополучного исхода событий, мобилизуя психические резервы организма на преодоление потенциально опасной ситуации [Морозов, 2005].

В «Большом психологическом словаре» понятие «тревога» определяется, как переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагополучия, предчувствием грозящей опасности. В отличие от страха, подразумевающего реакцию на конкретную опасность, тревога представляет собой переживание угрозы неопределенного характера [Большой психологический словарь, 2004].

На физиологическом уровне тревога проявляется в усилении сердцебиения, учащении дыхания, повышении артериального давления, возрастании общей возбудимости, снижении порога чувствительности [Морозов, Чебыкина, 2011; Khayrutdinov et al., 2020]. На психологическом уровне тревога ощущается, как напряжение, озабоченность, нервозность, чувство неопределенности и грозящей неудачи, невозможность принять решение и др. Оптимальный уровень тревоги необходим для эффективного приспособления к действительности. Чрезмерно высокий уровень тревоги говорит о дезадаптивной реакции, дезорганизирующей деятельность. Полное отсутствие тревоги также является препятствием для нормальной адаптации [Прихожан, 2000].

В современной психологии принято дифференцировать понятие «тревога», характеризующее состояние субъекта в определенный момент времени, и «тревожность» как личностное свойство.

В «Большом психологическом словаре» тревожность определяется, как индивидуальная психологическая особенность, проявляющаяся в склонности человека к частым и интенсивным переживаниям состояния тревоги, а также, в низком пороге его возникновения [Большой психологический словарь, 2004].

Высокая тревожность, с одной стороны, является показателем неблагополучия личностного развития, с другой стороны, оказывает на него отрицательное влияние, образуя порочный замкнутый круг [Морозов, 2015]. Она может являться предвестником невроза, а также его симптомом и механизмом развития.

В наше время тревожность – один из наиболее «популярных» запросов, с которым сталкиваются практические психологи. С необходимостью изучения данного феномена исследователи столкнулись уже в XIX веке. Процесс изучения тревожности получил междисциплинарное развитие: тревожность является предметом изучения философии, психологии, медицины, педагогики.

Несмотря на обилие работ, посвященных изучению феномена тревожности, до настоящего времени многие вопросы остаются открытыми. Относительная изученность проблемы, наличие выработанных способов и методов ее преодоления не решают ключевую задачу – миллионы людей по всему миру, по-прежнему, страдают от тревожности и ее последствий.

Широкое распространение тревожности побуждает исследователей и практиков к разработке и внедрению программ и технологий, решающих задачу ее преодоления. В целях разработки и апробации такой программы, с учетом

неоднозначной трактовки понятия «тревожность», многообразия мнений, формулировок, подходов к изучению данного феномена, особую актуальность представляет теоретический анализ научных исследований в области изучения тревожности в работах отечественных и зарубежных авторов, который позволяет проследить процесс становления данной области исследования и выделить основные подходы, направления исследований и научные достижения в данной области исследования.

Цель

Состоит в рассмотрении существующих подходов к феномену «тревожность».

Исследовательские задачи

1. Изучить подходы к изучению феномена тревожности в работах отечественных и зарубежных авторов;
2. Выявить причины, функции, влияние тревожности на формирование личности;
3. Определить способы диагностики и преодоления тревожности.

Методология и методы исследования

Методологической основой проведённого теоретического исследования являются работы зарубежных и отечественных исследователей по обозначенной выше проблеме. Основным методом исследования является анализ психологической литературы и Интернет-источников.

Результаты и их обсуждение

Начало изучению проблемы тревожности было положено мыслителями, исследовавшими проблемы этики и религии – Б. Спинозой и Б. Паскалем. Большой вклад в изучение феномена тревожности внес датский мыслитель С. Кьеркегор. В середине XIX столетия он пишет свою работу «Понятие страха», где проводит глубокое исследование тревожности. С. Кьеркегор выделял два вида страха: безотчётный страх и страх боязнь, который носит конкретный характер. Ключевая идея этой книги – взаимоотношения тревоги и свободы, мыслитель считал, что тревогу можно понять только во взаимосвязи со свободой человека, которая является одной из причин безотчётного страха [Кьеркегор, 2020]. Идеи С. Кьеркегора оказали наибольшее влияние на дальнейшее исследование проблемы тревожности в психологии и психиатрии.

Особая роль в изучении тревожности принадлежит З. Фрейду. Именно он ввел данную проблему в контекст науки, полагая, что проблема тревожности занимает центральное место в психологии неврозов. Классической работой З. Фрейда по проблеме тревожности считается книга «Торможение. Симптом. Тревожность», которая в России была издана под названием «Страх». З. Фрейд полагал, что тревожность связана с сексуальными ограничениями, ее порождает столкновение сексуальных влечений с социальными запретами. Ученый рассматривал тревожность, как симптоматическое проявление внутреннего

эмоционального конфликта, вызванного бессознательным подавлением человеком ощущений, чувств и импульсов, которые носят для него угрожающий или раздражающий характер, в итоге влечение замещается тревогой [Фрейд, 2022].

Позднее, проблема тревожности получила широкое отражение в работах исследователей – неопрейдистов, развивавших теорию психоанализа, среди которых необходимо, в первую очередь, выделить работы К. Хорни и Г. С. Салливана.

В отличие от З. Фрейда, К. Хорни рассматривала возникновение тревожности, как последствие фрустрации потребностей социальных, а не биологических. Согласно точке зрения К. Хорни, человек постоянно испытывает тревогу, когда возникает угроза удовлетворения его потребностей. Причем, у каждого человека тревожность порождает своя конкретная угроза, в зависимости от приоритетов потребностей, поэтому, изучая проблему тревожности личности, мы всегда должны искать ответ на вопрос, какая жизненно важная ценность поставлена под угрозу. К. Хорни отмечает воздействие тревожности на деятельность: осуществление действия, в отношении которого человек испытывает тревожность, порождает чувство напряжения и усталости, снижает его результативность и не позволяет испытывать удовольствие, лишая человека энергии смысла [Хорни, 2022].

Г. С. Салливан считал, что тревога возникает в межличностном мире младенца из-за боязни неодобрения со стороны значимого другого, что вызывает необходимость разделять деятельность на две категории: одобряемая и неодобряемая. Стремления, побуждающие тревожность, исключаются из сознания (подвергаются диссоциации). Г. С. Салливан отмечал, что тревожность сужает границы сознания, поэтому, чтобы расширить пространство для развития «Я» и границы сознания, необходимо преодолеть тревожность [Салливан, 1999].

Большой вклад в изучение тревожности внесли представители экзистенциального направления в психологии. Так, в частности, известный американский психолог и психотерапевт Р. Мэй, посвятил феномену тревожности большое исследование, рассматривая его с исторической, философской, теоретической и клинической точек зрения. Главной целью Р. Мэя было исследование возможностей конструктивного использования тревожности в жизни человека. Он считал, что тревожность возникает, когда под угрозой оказывается жизненно важная для человека ценность: как физическая, например, угроза жизни или здоровью, так и психологическая, например, угроза потери свободы или потери смысла [Мэй, 2011].

При изучении проблемы тревожности нельзя не остановиться на работах американского психолога Ч. Спилбергера, который различал тревогу как состояние и тревожность как свойство личности, подразумевая под тревогой реакцию на потенциальную опасность, реальную или воображаемую, и, определяя

тревожность, как индивидуальную психологическую особенность, состоящую в повышенной склонности испытывать беспокойство в различных жизненных ситуациях, в том числе, тех, которые к этому беспокойству не располагают. Ч. Спилбергер считал, что состояние тревоги у человека вызывают ситуации, представляющие для него определенную угрозу, интенсивность эмоционального переживания тревоги пропорциональна степени угрозы или степени их значимости [Спилбергер, 2001].

В своих исследованиях Ч. Спилбергер уделял большое внимание измерению состояния тревожности. Одним из главных вкладов Ч. Спилбергера в изучение тревожности является разработанная им в 1960-х шкала признаков и состояний тревоги. В отечественной психологии широкое распространение получил русскоязычный вариант методики, известный как шкала реактивной и личностной тревожности Ч. Спилбергера, адаптированная, модифицированная и стандартизированная Ю. Л. Ханиным [Морозов, Потемкин, 2008]. До настоящего времени данный опросник широко распространен в прикладных исследованиях и высоко оценивается за компактность и достоверность данных диагностики.

Отечественные исследования тревожности представлены работами В. М. Астапова, Л. И. Божович, В. В. Белоуса, Ф. Б. Березина, П. Г. Вельского, О. В. Дорониной, И. В. Дубровиной, А. И. Захарова, Б. И. Кочубей, А. М. Прихожан, Л. С. Славиной, Ю. Л. Ханина и др.

Позиция отечественных психологов относительно природы тревоги и тревожности, во-многом, совпадает с позицией зарубежных специалистов, но, в то же время, отечественная наука внесла свой значимый вклад в изучение тревожности, предложив актуальные способы ее исследования и преодоления, и мы рассмотрим некоторые из них.

Особого внимания заслуживает предложенный В. М. Астаповым функциональный подход к изучению тревожности. Рассматривая процесс реализации функций тревожности, как способ ее снижения или преодоления, ученый приходит к выводу о том, что одной из важных функций тревожности является функция поиска и обнаружения источников угрозы, которая побуждает к организации поисковой деятельности навстречу угрожающему объекту, с целью предотвращения возможной опасности.

В качестве другой важной функции тревожности выделяется функция оценки сложившейся ситуации. Оценка ситуации приводит к запуску системы приспособительных действий, защитных механизмов и других форм адаптивной активности, с целью устранения потенциального источника угрозы. На основании функционального подхода В. М. Астапов определяет тревожность, как результат сложного процесса, включающего когнитивные, аффективные и поведенческие реакции личности, который разворачивается в ситуации, оцениваемой личностью как угрожающая, и ориентирован на поиск источника опасности и оценку имеющихся средств для ее преодоления. Функциональный подход к изучению

тревоги позволяет рассматривать тревожность не как набор переживаний и реакций, а как фактор, организующий деятельность личности в целом [Астапов, 2008].

Большой интерес и особую научную значимость представляют исследования А. М. Прихожан о природе и возрастной динамике тревожности у детей и подростков. В своих работах она предлагает дифференцировать учебную тревожность, самооценочную тревожность и межличностную тревожность. Также А. М. Прихожан выделяет открытые формы тревожности (острая, нерегулируемая, регулируемая и компенсирующая) и замаскированные (агрессивность, чрезмерная зависимость, апатия, лживость, лень, чрезмерная мечтательность) [Прихожан, 2000].

Л. И. Божович в своих исследованиях выделяла два вида тревожности, адекватную и неадекватную [Божович, 2001]. А. М. Прихожан, на основе исследований Л. И. Божович, дала обоснования этим двум видам тревожности у подростков. Она рассматривает адекватную тревожность, как ответную реакцию на проблемы взаимодействия подростка со сверстниками, а неадекватную тревожность, как производную конфликтного строения самооценки, которая заключается в постоянных колебаниях между завышенным уровнем притязаний и сниженной самооценкой, причем, нейтральные ситуации также рассматриваются, как угрожающие [Прихожан, 2000].

Также А. М. Прихожан в 1980-1982 гг. была разработана методика для диагностики школьной тревожности. Данная методика, наряду с методикой Ч. Спилбергера – Ю. Л. Ханина, по сей день является одним из наиболее популярных способов диагностики тревожности у детей и подростков.

Ф. Б. Березин рассматривал взаимосвязь тревожности и психической адаптации. С точки зрения автора, в основе любых изменений психического состояния (адаптивных и неадаптивных), обусловленных психическим стрессом, лежит тревога, которая может, как стимулировать активность и способствовать разрушению недостаточно адаптивных форм поведения, так и препятствовать формированию адаптивных механизмов, что приводит к нарушению поведенческой интеграции [Березин, 2008].

В рамках настоящего исследования были рассмотрены наиболее значимые достижения в области изучения феномена тревожности – работы, позволившие определить основные подходы и направления исследований, включающие: определение понятия «тревожность», изучение ее причин и функций, влияние тревожности на формирование личности и деятельность, способы диагностики и преодоления тревожности.

Выводы по результатам исследования:

1. *Определение понятия «тревожность».* Несмотря на многообразие мнений и определений термина и его трактовок, мы можем говорить о тревоге как состоянии, которое определяется как переживание эмоционального дискомфорта,

связанное с ожиданием неблагополучия, предчувствием грозящей опасности неопределенного характера, и о тревожности, как свойстве личности, которое определяется, как индивидуальная психологическая особенность, проявляющаяся в склонности к частым и интенсивным переживаниям состояния тревоги, а также, в низком пороге его возникновения.

2. *Изучение причин и функций тревожности.* В существующих научных подходах рассматривается как биологическая природа тревожности, так и социально обусловленные причины ее возникновения: неудовлетворенная потребность или угроза потери ценности, динамика межличностных отношений, внутренний конфликт, вызванный неадекватными требованиями, организация поиска выхода, стимул к устранению источника угрозы и др.

3. *Изучение влияния тревожности на формирование личности и деятельность человека.* Тревожность рассматривается как стимул к активности или препятствие к формированию адаптивных механизмов.

4. *Способы диагностики тревожности.* Для диагностики тревожности большое распространение получили методики Ч. Спилбергера – Ю. Ханина и А. М. Прихожан.

5. *Исследование путей преодоления тревожности.* В качестве путей преодоления тревожности рассматриваются процессы реализации функций тревожности, развития осознанности и переобучения – человек видит, каким именно ценностям угрожает опасность, осознает конфликты между своими целями и пути развития этих конфликтов и перестраивает свои цели - производит отбор ценностей и продвигается к достижению этих ценностей ответственно и реалистично.

Выводы

Резюмируя вышеизложенное считаем необходимым акцентировать внимание на том, что, безусловно, предпринятый нами теоретический анализ ни в коей мере не претендует на полноту и завершенность. Скорее, его можно рассматривать как некую отправную точку для дальнейшего, более детального изучения такого многомерного психологического феномена, каковым является, «тревожность», а также более углубленного и скрупулезного поиска эффективных методов ее преодоления.

Библиографический список

1. Астапов, В. М. Функциональный подход к изучению состояния тревоги / В. М. Астапов // Тревога и тревожность: хрестоматия / Сост. и общ. редакция В. М. Астапова. – М.: ПЕР СЭ, 2008. – С. 157-167.
2. Березин, Ф. Б. Тревога и адаптационные механизмы / Ф. Б. Березин // Тревога и тревожность: хрестоматия / Сост. и общ. редакция В. М. Астапова. – М.: ПЕР СЭ, 2008. – С. 134-144.

3. Божович, Л. И. Проблемы формирования личности / Л. И. Божович / Под ред. Д. И. Фельдштейна. – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2001. – 352 с.
4. Большой психологический словарь / Под ред. Мещерякова Б.Г., Зинченко В.П. – М.: Олма – Пресс, 2004. – 632 с.
5. Кьеркегор, С. Понятие страха / С. Кьеркегор. – М.: Академический проект, 2020. – 217 с.
6. Морозов, А. В. Основы психологии / А. В. Морозов. – М.: Академический Проект, 2005. – 356 с.
7. Морозов, А. В. Понимание природы психических процессов в отечественной психологической науке / А. В. Морозов // Научный поиск. – 2015. – № 3.3. – С. 67-70.
8. Морозов, А. В. Профессиональное распознавание и оценка личности / А. В. Морозов, В. К. Потёмкин. – СПб.: ФНС, 2008. – 429 с.
9. Морозов, А. В. Влияние стресса на профессиональную работоспособность и профессиональное долголетие специалистов / А. В. Морозов, А. В. Чебыкина // Человеческий фактор: проблемы психологии и эргономики. – 2011. – № 3-1. – С. 83-84.
10. Мэй, Р. Смысл тревоги / Р. Мэй. – М.: Институт общегуманитарных исследований, 2011. – 416 с.
11. Прихожан, А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / А. М. Прихожан. – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2000. – 304 с.
12. Салливан, Г. С. Интерперсональная теория в психиатрии / Г. С. Салливан. – М.: КСП+; СПб.: Ювента, 1999. – 347 с.
13. Спилбергер, Ч. Тревога и поведение / Ч. Спилбергер. – СПб.: Питер, 2001. – 252 с.
14. Фрейд, З. Введение в психоанализ / З. Фрейд. – М.: АСТ, 2022. – 544 с.
15. Хорни, К. Невротическая личность нашего времени. Новые пути в психоанализе / К. Хорни. – СПб.: Питер, 2022. – 304 с.
16. Khayrutdinov, R. R. Stress Resistance of Personality in the Conditions of Development of Professional Activity / R. R. Khayrutdinov, F. G. Mukhametzhanova, T. V. Bashkireva, A. V. Bashkireva, A. V. Morozov // International Journal of Higher Education. – 2020. – Vol. 9. – No. 8. – Pp. 100-104.

Ильина И.Н.

РАЗВИТИЕ ПОТЕНЦИАЛА РЕБЁНКА - ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПОДХОД. Аннотация

В статье описывается концепция развития потенциала ребенка от зачатия до года жизни в интегративном подходе.

В основе подхода важность принятия родителями педагогических, философских и психологических концепций, лежащих в основе интегративного инновационного метода развития потенциала ребёнка, а также подготовка ресурсов физического, эмоционального, ментального и духовного здоровья пары, способствующих осознанному, ответственному сопровождению ребенка первого года жизни в развитии.

Ключевые слова

Развитие ребёнка, потенциал ребёнка, интегративный подход, психотехнологии для беременных женщин, подготовка к зачатию

Annotation

The article describes the concept of developing a child's potential from conception to one year of life in an integrative approach.

The approach is based on the importance of parents' acceptance of the pedagogical, philosophical and psychological concepts that underlie the integrative innovative method of developing the child's potential, as well as the preparation of resources for the physical, emotional, mental and spiritual health of the couple, contributing to the conscious, responsible support of the child's development in the first year of life.

Keywords

Child development, child potential, integrative approach, psychotechnologies for pregnant women, preparation for conception

Исследуя тему развития потенциала ребёнка, стоит отметить, что у темы детства есть своя эволюция. Много веков ребенок не был центром семейной жизни. Его положение в семье во многих случаях было отмечено бесправием, психология детства как наука появится намного позже, а тогда ребёнка воспринимали как маленького взрослого. Мы можем предположить, что развитие ребенка тогда, преследовало цель сделать из него законопослушного члена общества, способного зарабатывать на удовлетворение базовых потребностей, либо способного управлять, в случае его принадлежности к высшему сословию.

Сегодняшний интерес к теме развития потенциала ребенка связан с появлением детоцентрированных и личностноцентрированных семей. Где фокус внимания развернулся на ребенка, как основной смысл жизни, либо как полноправного члена семьи, в счастливой самореализации которого заинтересованы взрослые. Конечно же эти изменения имеют под собой и более глобальную почву. Современное общество движется от эпохи материализма, пиком развития которой явилось потребление, в эпоху индивидуализации, где у человека, благодаря технологическому развитию искусственного интеллекта, не остается иного выбора, кроме как заняться развитием своего потенциала одаренности и талантов, создавая инновации.

Педагогические, философские и психологические концепции, лежащие в основе интегративного инновационного метода развития потенциала ребёнка.

Интегративный инновационный подход развития потенциала человека в полной мере можно охарактеризовать следующими словами В.В. Козлова: «...интегративная психология является направлением профессионального мышления, философской и психологической тенденцией, имеющей практическое применение.

Стратегия интегративной психологии состоит в постижении природы человека через сопровождаемое критической рефлексией интегрирование, синтез различных традиций, подходов, логик, диагностического и психотехнического инструментария, при сохранении их автономии в последующем развитии.» [7]

Идеи гуманной педагогики как основа взгляда на ребенка, на потенциал личности.

Основу теории Гуманно-личностной педагогики составляют идеи Яна Амоса Коменского, Песталоцци, Януша Корчака, Константина Ушинского, Антона Макаренко, Василия Сухомлинского, которые стремились к формированию личности каждого ребенка и раскрытию ее талантов.

В наше время направление гуманной педагогики возглавляет Шалва Александрович Амонашвили, который собрал психолого-педагогическое наследство и выдвинул три постулата в качестве основы гуманно-личностной педагогики.

Постулаты основаны на идеях о том, что человек признает реальность Творца и Бога, бессмертие человеческого духа, устремленного к совершенствованию, целью которого является стать соратником у Бога в творении мира и земная жизнь есть отрезок пути восхождения человека. Признание четвертого измерения – духовного.

На основе этих допущений было сделано три вывода, относительно ребенка:

«Первый вывод: Ребенок есть явление в нашей земной жизни; он родился, потому что должен был родиться.» [1] Взгляд на человека как природное явление – стихию, подобную дождю, приглашает нас к исследованию этого явления и научению быть с ним, сочетаться с ним, обходиться с его природой.

«Второй вывод: Ребенок есть носитель своего предназначения, своего пути, своей миссии.» [1] Таким образом, человек рождается со своей большой идеей жизни, которая красной нитью тянется через события его жизни. Каждая реперная точка, точка бифуркации приближает его к большей реализации, в большем объеме и видении, тем самым формируя легенду жизни человека.

«Третий постулат: Ребенок есть носитель неограниченной энергии даров духа, «он все может» [1] В известной пьесе Метерлинка «Синяя птица» [10] есть эпизод, где герои встречаются с младенцами на небесах, каждый из которых занят своим делом: изучением звездного неба, чтением научных книг, исследованием математических формул. На вопрос героев о том, чем младенцы занимаются, получают ответ о том, что они готовятся прийти на Землю, но на Землю с пустыми

руками не пускают. Таким образом, каждый человек приходит в жизнь со своими дарами, и энергией, чтобы свершить свою миссию и предназначение.

Постулаты гуманной педагогики перекликаются с идеями Л.Выготского об основных движущих силах ребёнка.

Выдающийся психолог Л. Выготский [4] выделил три страсти ребенка: страсть к развитию, страсть к взрослению и страсть к свободе. Энергию этих страстей мы можем наблюдать и в здоровом взрослом: стремление к непрерывному развитию, получению знаний, познавательным путешествиям, освоению новых профессий; ответственная позиция по отношению к собственной жизни, деятельности, реализации, созидание; жизнь в свободе ежедневных выборов, способность создавать сюжеты своей жизни, быть автором.

Воспитание трактуется как питание духовной оси ребёнка образами. Суть воспитания – способствовать формированию духовной оси человека для самостоятельной жизни и самореализации. Так же важны образы эмоционального саморегулирования, физической культуры и ментального развития. Таким образом, воспитание имеет ввиду создание такой среды, в которой ребёнок будет расти, полноценно раскрывая свой потенциал.

Комплексная сказкотерапия, автор этого направления психологии Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева [6], выделяет три основные роли взрослого, сопровождающего ребёнка во взрослении:

- Социальные воспитатель, цель которого научить ребенка правилам социальной адаптации, терпеливо, шаг за шагом, сообразно возраста и сознания.

- Сакральный воспитатель, цель которого научить ребенка саморегуляции, получить наиболее объемное представление о себе, своих эмоциях, и о духовных законах мира.

- Воспитатель –вестник, цель которого прозревать путь ребёнка, подмечая реперные точки, точки бифуркации и давать ребёнку возможность осознавать зарождающуюся легенду. Взрослый здесь взаимодействует со смыслами, которые создают историю жизни ребёнка.

Что мы представляем под словами потенциал ребёнка? Физическое, эмоциональное, ментальное, духовное здоровье и развитие.

К физическому потенциалу мы относим конституцию, уникальные конфигурации физических одаренностей и способностей, так же здоровье, способность к адаптации физической системы к разным условиям жизни.

Эмоциональное здоровье ребенка - это возможность проявлять наиболее полную палитру эмоций и чувств, иметь навыки саморегуляции.

К ментальному здоровью мы относим полноценное развитие когнитивных функций, а также формирование такой картины мира, которая делает возможным переживание ребенком, а далее и взрослым, счастья.

Духовное здоровье несет в себе связь со смыслами, верой, собственной опорой жизни, способность создания своего пространства любви, сострадания и творчества.

Первым этапом в развитии потенциала ребёнка является принятие родителями педагогических, философских и психологических концепций, лежащих в основе интегративного инновационного метода развития потенциала ребёнка еще до зачатия ребёнка. Знакомство с концепцией позволит родителям основательно подготовить себя к роли родителей, тех, кто обладает пониманием и заинтересован в создании среды для развития ребёнка. Такой взгляд на ребёнка требует расширение видения для людей, воспитанных в авторитарной системе образования. Важно не только видение, но и навыки использования практических инструментов интегративного подхода. Таким образом, вопрос появления ребёнка в семье влечет за собой необходимость развития, образования и согласованности будущих родителей.

Походя к этапу планирования беременности мужчине и женщине необходимо провести ревизию состояния физического, эмоционального, ментального и духовного здоровья.

Каждый из родителей будет призван долгое время исполнять свои задачи с появлением малыша, поэтому качественная подготовка всех ресурсов так важна.

Физическое здоровье. Формирование физического тела, и задатков эмоционального и ментального здоровья ребёнка происходит из материала матери и отца, таким образом дефициты важных нутриентов, соматические заболевания могут стать препятствием для здорового, крепкого, способного к выдающимся жизненным результатам тела будущего ребёнка.

Собственно, хорошая физическая форма будущей мамы даст нужный ресурс и выносливость для проживания новой роли. Так биохимическая коррекция-поддержка и физические занятия, здоровый сон, прогулки на свежем воздухе, мягкое парение в русской бане позволят оптимально подготовиться к зачатию новой жизни.

Эмоциональное здоровье. Жизнь в современных мегаполисах может быть полна тревоги и беспокойства. Эмоциональная сфера мужчины и женщины подвергается сверхнагрузкам. Подготовка внутреннего оазиса покоя, радости и творчества – одна из задач будущих родителей. Гигиена эмоций, забота об эмоциональном фоне, это то, что требует введения в жизнь новых привычек. Роль психотехнологий измененных состояний сознания [8] переоценить невозможно.

Освоение дыхательной практики Уджай [14] позволит быстро восстанавливать энергию, наполняя кровяное русло кислородом. Исполняя голосовую практику, будущая мама не только достигает релаксации горлового центра, но и репродуктивной системы. Телесная практика нейро-седативной релаксации [11] способствует переживанию потоковых состояний сознания и абсолютно безопасна. Слушание классической музыки, прогулки и поездки в места

с красивыми видами, все это наполняет эмоциональную сферу будущих родителей. Созерцание красоты - особая практика для питания чувств. Освоение практик Кимберли Энн Джонсон [5], ученицы Питера Левина, соматического практика, доулы, позволят вернуть женщине связь с телесным интеллектом, который особенно понадобится в период родов и заботы о малыше.

Ментальное здоровье. Безудержный информационный поток, так мы можем охарактеризовать окружающую действительность. Создание фильтра для входящей информации позволит будущим родителям оставаться в ясности мыслей и возможности принятия здравых решений. Освоение практик медитации и направленной визуализации помогут упорядочить поток мыслей и чувств, гармонизировать состояния. Будущим родителям хорошо пройти обучение на базе центра подготовки к родам, знания и навыки, полученные на таких занятиях, позволят избежать многих ошибок и страхов. Большее представление о процессе рождения новой жизни даст спокойствие и переживание любопытства и интереса.

Духовное здоровье. В здоровом теле, здоровый дух, известное выражение о том, что, когда мы позаботились о фундаменте, духовной оси легче быть устремленной вверх. Связь родителей с будущим ребёнком образуется в мыслях, образах, обращениях – молитвах. Приведем здесь пример такой молитвы.

Молитва для родителей от Шалвы Александровича Амонашвили [2]:

«Я — отец, я — мать Ребенка, который есть представитель нового Поколения Детей — Детей Света.

Ребенок мой замечательный, он — оправдание совершенства и всемогущества. Благодарю Господа Бога, что доверил Он мне на воспитание Свое чадо. Сотворю в себе лучшее воображение о своем ребенке и устремлюсь вместе с ним в Будущее.

Всеми своими силами отдамся Цели созидания в нем Благородного и Великодушного Человека, которого ждет мир.

Он Путник Вечности и ему предстоит свершить на Земле свою долю чуда.

Помогу ему раскрыть в себе Образ Творца.

Помогу ему развить в себе силы, дарованные Матушкой-Природой.

Помогу повзрослеть, минуя соблазны и искушения. Помогу утвердиться в свободе Истины, обретая смысл жизни и свой Путь.

Ребенку Света нужны родители Света.

Через свое устремление к возвышению буду возвышать его.

Через свое одухотворение одухотворю его.

Буду учиться у него, каким быть отцом, какой быть матерью.

Сожгу в себе все, что может стать помехой моему восхождению к Цели.

Уничтожу все слова отрицания в моей речи.

Речь моя станет благоухающей и утверждающей.

Восполнюсь творящим терпением, чтобы гнев и раздражение покинули меня.

Восполнюсь светломыслием, чтобы поразить в себе саранчу тьмы.

Лишу себя дурных привычек, чтобы стать для своего Ребенка достойным подражания.

Буду любить Ребенка Мудро, Нежно, Спокойно.

Любовь моя окрылит его и облагородит его духовный мир.

Да поможет мне Бог в свершении чаяний моих.»

Важной составляющей сопровождения ребёнка в развитии потенциала является дневник, не только текстовый, но и содержащий видео, фото и аудио контент, который ведёт пара. В нем можно запечатлеть историю встречи будущих родителей, их совместные переживания в ожидании малыша, о мире вокруг, какой он на момент рождения ребёнка. В процессе вынашивания беременности хорошо обращать внимание и фиксировать в дневнике настроение, важные события, встречи, интересы и пристрастия, которые появляются в этот период. Таким образом, мы начинаем больше понимать о той настройке, которую создает, скрытый пока от наших глаз, потенциал ребёнка и реализуем основы психобиографического метода, бережно собирая смыслы в одну историю.

Голоса отца и матери ребёнок слышит, находясь еще в утробе, и это счастливая возможность общаться с ребёнком, рассказывать ему о событиях, о членах семьи и о мире, который ждет его рождения.

Роды – важное событие в жизни семьи, и новорожденного. Появление на свет, смена сред, температур, ритмов, способа дыхания - все это значительное испытание для младенца. Мама – остров спокойствия и безопасности, природной мудрости для младенца. Эмоциональное и ментальное состояние роженицы поддержат дыхательные, голосовые практики, мягкие разминания, трансовые танцы под чанты австралийской певицы Перукуа [12], специально написанные для процесса родов.

Первый год жизни ребёнка. Напряженная жизнь в современном мегаполисе все чаще становится причиной недоразвития систем организма ребёнка, что выявляется сразу после родов оценкой состояний новорожденного по шкале Апгар. Природные ресурсы ребёнка первого года жизни обладают исключительными возможностями компенсировать недоразвитие физического тела и нервной системы. Своевременная консультация с высококвалифицированными специалистами: педиатром, неврологом, ортопедом, кардиологом поможет составить план коррекции систем организма младенца. Опора матери на интуитивное природное знание и взаимодействие со специалистами создают хорошие условия для развития потенциала ребёнка.

Чтобы обладать большим пониманием мира ребёнка в этот период, мы обратимся к описанию переживаний ребёнка в первые недели и месяцы.

«Сначала Джой в возрасте шести недель пребывает в первом своем мире — Мире Чувств, здесь все его впечатления скрепляет внутренний чувственный тон, сплетенная из ощущений и чувств «ткань» опыта.» [13] Так описывает начало формирования «языков сознания» [8] известный исследователь раннего детства,

профессор психиатрии медицинского центра Корнельского университета, профессор психологии Женевского университета, автор научных монографий, психоаналитик, отец пятерых детей, Дэниэл Стерн в своей книге «Дневник младенца».

Тактильная связь мамы и ребёнка, в том числе в практике нейро-седативной релаксации позволяет обогащать впечатления ребёнка и служит помощником для вызревания нервной системы, знакомит ребёнка с целым, его телом. Регулярные занятия пестовальной гимнастикой [15] напрямую влияют на развитие мышечного корсета, вестибулярного аппарата и мелкой моторики ребёнка, что дает предпосылки к лучшей ориентации в пространстве, готовит к самостоятельным шагам.

Колыбельные, которые напевает мать, укачивая ребёнка, дают ребёнку представление о ритме, музыкальной интонации и способствует первой вокализации в раннем возрасте. Родители могут заметить, что сон ребёнка становится более спокойным, если мягко звучат звуки природы, шум прибоя. Фоновое слушание классической музыки, в следствие её сложного математического устройства, способствует развитию интеллекта и творческого мышления.

«В четыре месяца он вступает в Мир Непосредственного Общения. Из этого мира, где имеет значение только «здесь и сейчас, между нами», он описывает в дневнике сложное и богатое деталями взаимодействие между ним и его мамой, фиксирует те тончайшие движения, жесты, взгляды, которыми они регулируют взаимные потоки чувств. Тем самым Джой вводит нас в «совместную игру», которая является фундаментом взаимодействий с другими на протяжении всей нашей жизни.» [13] Важное значение в этот период жизни ребёнка образование контакта Я-Ты по Мартину Буберу [3], который описал его как внимание на своих чувствах, чувствах другого и той ткани чувства, которая существует между. Такое качество контакта позволит формироваться здоровому эмоциональному и социальному интеллекту ребёнка. Живое, реагирующее лицо взрослого в этот период - главный интерес ребёнка, он обучается понимать и выражать эмоции и чувства.

«В двенадцать месяцев Джой открывает, что у него есть способность думать, и замечает эту особенность у других людей. В Мире Внутренней Жизни он начинает осознавать такие внутренние психические процессы, как свои желания и намерения. Он обнаруживает, что внутренний ландшафт представлений одного человека может пересекаться с ландшафтом другого: два человека могут думать об одном и том же или хотеть одну и ту же вещь, но этого может и не быть. Например, он понимает, что его мама знает не только о том, что он хочет печенье, но и о том, что и ему известно, что она знает о его желании.» [13] Наблюдение и описание в дневнике темперамента ребёнка, его предпочтений, особенностей формирующегося характера, позволяют обустроить среду для лучшего развития

потенциала ребёнка. Так, заметив раздражение, слезы дочери, не готовность собираться на прогулку после сна, мать начала перед дневным сном рассказывать ребёнку о планах на время бодрствования, реакция малышки изменилась на позитивную. Такая особенность характера сохраняется у взрослой дочери до сих пор, ее необходимо заранее предупреждать о планах.

«Все мотивы, желания и чувства младенца неопределенны и расплывчаты, и именно ваша интерпретация помогает ему разобраться в них и структурировать свой мир.... В своей клинической практике я встречаю поразительные свидетельства того, как сильно влияют родительские конструкты на ребенка и как сильна родительская потребность объяснить детский внутренний мир.» [13] Работая с родителями, нам необходимо донести важность корректного названия эмоций, чувств, событий, которые переживает ребёнок, так как в этот момент происходит формирование основных смыслов, картины мира ребёнка. Какой она будет зависит от тех убеждений и жизненной философии, которой обладают родители и значимые взрослые.

«Накапливать личный опыт и конструировать свой внутренний мир младенцу помогает и семья в целом. Большинство младенцев становятся членами семей, в которых они родились, а в каждой семье — свое отношение к переживаниям. В одной семье испытывать гнев — значит быть плохим; в другой гнев принимается; в третьей гневаться вообще нельзя. Это приводит к тому, что внутренняя жизнь каждого младенца формируется по-разному. Малыш отчасти начинает узнавать об этих правилах, когда его собственный опыт истолковывается дома только одним определенным образом.» [13] Таким образом, в первый год жизни ребёнка происходит закладка здоровой эмоциональности, свободы проявить свои чувства.

Доверие и недоверие - главные итоги первого года жизни ребенка по Эрику Эриксону. «...степень доверия, усвоенного в самом раннем младенческом опыте, зависит не от количества пищи или проявлений любви к малышу, а скорее от качества материнских отношений с ребёнком. Матери вызывают чувство доверия такого рода у своих детей, исполняя свои обязанности. Оно сочетает в себе чуткую заботу об индивидуальных потребностях малыша с непоколебимым чувством верности... Возникающее у ребёнка чувство доверия образует базис чувства идентичности, которое позднее объединяет в себе три чувства: во-первых, что у него «все в порядке»; во-вторых, что он является самим собой; в-третьих, что он становится тем, кого другие люди надеются в нем увидеть.» [16]

Хотелось бы обратить внимание на важность поддержания молодой матери: ее физических, эмоциональных и ментальных ресурсов. От полноценного сна, легкого, спокойного настроения, безоблачного чувства безопасности и благополучия зависит качество заботы, которое она способна проявить по отношению к ребёнку.

Роль отца в первый год жизни ребёнка. Поскольку большее количество времени с ребёнком проводит мать, общение с отцом важная составляющая

формирующая отношения на долгие годы. Помощь матери в уходе за ребёнком, даёт возможность мужчине научиться обходиться с младенцем. Игры с отцом, его внимание, чувство безопасности в его присутствии, все это база для полноценного развития социального интеллекта ребёнка.

Таким образом, принятие родителями педагогических, философских и психологических концепций, лежащих в основе интегративного инновационного метода развития потенциала ребёнка, а также подготовка ресурсов физического, эмоционального, ментального и духовного здоровья пары, способствуют осознанному, ответственному сопровождению ребенка первого года жизни в развитии потенциала.

Литература:

1. Амонашвили Ш.А. Основы гуманной педагогики в 20 кн. Кн.1. «Улыбка моя, где ты? - 4-е изд. – М.: Свет, 2017- с.304
2. Амонашвили Ш.А. Молитва для родителей <https://vk.com/amonashvili.online>
3. Бубер М. Я и ты., переводчик В.В. Рынкевич, издательство «Высшая школа», 1993. - с.176
4. Выготский Л.С. Психология развития человека., -М.: Изд-во Смысл: Изд-во Эксмо, 2005. -1136 с, ил. –(Библиотека всемирной психологии)
5. Джонсон, Кимберли Энн. Пробуждение зверя. Как тело исцеляет травму / Кимбели Энн Джонсон. – Москва: Издательство АСТ, 2023. – 336 с. – (New Psychology)
6. Зинкевич –Евстигнеева Т.Д. <https://www.cka3ka-miks.com/index/distanczionnyij-kurs-skazkoved-vospitatel.html>
7. 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.
8. Козлов В.В. Психотехнологии измененных состояний сознания. Монография / В.В. Козлов. -М.: Психотерапия, 2016. –с.400
9. Логинова Н.А. Психобиографический метод исследования и коррекции личности., Алматы, 2001. - с.169
10. Метерлинк М. Синяя птица., пер. с франц. Н. Любимова, издательство «Художественная литература», М.: 1972, - с. 151, Серия «Библиотека всемирной литературы»
11. Метод С-тактильной нейрорелаксации <https://mnushi.ru/mnushi>
12. Перукуа <https://www.peruquois.com>
13. Стерн Д.Н. Дневник младенца: Что видит, чувствует и переживает ваш малыш / Пер. с англ. М&Генезис,2001. – 192 с.
14. Технология дыхательной практики Уджай <https://youtu.be/uuVcG6arbPg>
15. Цареградская. Ж.В. Новорожденный. Уход и воспитание. – М. Издательство «Рожана», 2005. – 128 с.

16. Эриксон Эрик. Детство и общество. – СПб.: Питер, 2021. – 448 с.: ил. – (Серия «Мастера психологии»)

17. Яценко, Е. Ф. Ценностно-смысловая концепция самоактуализации : специальность 19.00.05 "Социальная психология" : диссертация на соискание ученой степени доктора психологических наук / Яценко Елена Федоровна. – Челябинск, 2006. – 454 с.

Исабаева С.Б.

ИНИЦИАЦИЯ УСПЕХА. КАК ПЕРЕПРОГРАММИРОВАТЬ МЫШЛЕНИЕ НА РАЗВИТИЕ И РОСТ

Аннотация. Статья рассматривает влияние установок позитивного мышления на успех в жизни каждого человека. Предметом исследования выступают способы и методы мотивации личности на успех. Метод исследования включает анализ метапрограмм для личностного роста человека. Статья представляет интерес для специалистов в области психологии, для коучей и тренеров личностного роста.

Ключевые слова: психология успеха, мотивация на успех, понятие успеха, собственные потребности и желания, позитивное мышление, стремление двигаться вперед, позитивные установки.

Annotation. The article examines the influence of positive thinking attitudes on success in the life of every person. The subject of the study is the ways and means of motivating an individual to succeed. The research method involves the analysis of meta-programs for human personal growth. The article is of interest to specialists in the field of psychology, for coaches and personal growth trainers.

Key words: psychology of success, motivation for success, concept of success, own needs and desires, positive thinking, desire to move forward, positive attitudes.

Стремление к успеху, удовлетворение от достигнутых целей, достижение престижа и определенного статуса выступают важными частями личности, оказывая прямое воздействие на ее психическое равновесие. Они обогащают профессиональное самовыражение и служат побудительными силами к непрерывному самосовершенствованию.

В современном мире всё более заметно социальное значение стремления к успешности и достижению успеха в жизни. Принято считать, что успех в разных жизненных областях имеет весомое значение. Концепция успеха пронизывает все аспекты человеческой деятельности: личные достижения, самореализацию, творческую активность, карьерный рост, а также обеспечение благополучия, социального статуса и успеха в менеджменте и бизнесе. Осуществление успешного управления привязано как к субъективным, так и к объективным причинам в каждой отдельной ситуации. Ответственность за это во многом лежит на

персональных качествах лидера, его способности к аналитике ситуации, выявлению решений, а также на его волевых чертах и внутренней силе.

Успех определяется как благоприятный исход в любой сфере деятельности, включая работу и обучение, сопровождающийся общественным признанием и позитивными результатами. Удачливого и признанного человека считают успешным. Внутренняя мотивация исходит изнутри личности и стимулирует активность за счет стремления к самореализации, при котором деятельность ведется ради нее самой, а не в погоне за материальными вознаграждениями. Для формирования мотивации необходимо выполнение нескольких условий: во-первых, потребность должна быть ясной и значимой. Во-вторых, цель должна казаться достижимой: это начинается с веры в свои способности ее осуществить. В-третьих, для достижения цели требуются действия, объем которых должен соответствовать поставленной задаче. Эти усилия не должны превышать саму ценность конечного блага. В случае экстернальной мотивации внешняя награда выступает благом, тогда как при саморазвитии ключевое значение имеет сам процесс и усовершенствование в его рамках. Однако часто к самоактуализации добавляется внешняя оценка и материальное вознаграждение. Мотивация на достижение определенного успеха, вписанная в более широкий контекст человеческого стремления к самосовершенствованию, сохранит свою значимость, несмотря на переменчивость внешних условий [Чуранова, 2021, с. 142].

Мотивация к достижению успеха укореняется в идее не противоречия между достигаемыми целями и ключевыми ценностями индивида. В таком случае, реализация целей становится менее препятственной и более скоростной, когда она, прямо или опосредованно, ведет к достижению интересов других лиц. Мотивация к успеху предполагает превышение положительных эмоций от успеха над отрицательными эмоциями, возникающими из-за потенциального провала, тем самым, она подразумевает превалирование стратегии предотвращения неудачи и предполагает преобладание стремления к успеху над страхом провала. Кроме того, мотивация к успеху подразумевает способность к своевременной корректировке действий в ответ на изменяющиеся обстоятельства и полученные результаты, опираясь на постоянное осознание конечного результата, что эквивалентно проявлению гибкости. Быть гибким означает вносить коррективы в свои планы на основе обратной связи от окружающего мира и адаптировать свои действия, когда результаты не соответствуют ожидаемым. Эффективность в любой ситуации требует наличия не только одной, но нескольких возможных стратегий для реализации намеченных целей [Венгер, 2021, с. 245].

Тем не менее, гибкость не исключает настойчивости в самосовершенствовании и оттачивании проверенных методов достижения целей. Осознание успеха, достигнутого через тщательные усилия, вызывает у человека наибольшее удовлетворение, а не тот, который приходит случайно. Эффективная мотивация на успех требует соблюдения принципа, установленного Йерксом и

Додсоном в 1908 году: оптимальные результаты достижимы при умеренной интенсивности мотивации. Превышение определенного уровня мотивации может привести к снижению результативности. Для продуктивной деятельности мотивация должна быть адекватной; однако излишне высокий уровень мотивации усиливает активность и напряжение, вызывая связанные с этим сбои в работе и поведении. Слишком сильная мотивация может индуцировать нежелательные эмоциональные состояния, такие как тревога, возбуждение, стресс, что, в свою очередь, нарушает эффективность деятельности. Эксперименты подтвердили наличие специфического оптимума мотивации для каждого человека и каждой ситуации, при котором активность осуществляется наилучшим образом. Следовательно, поставленная цель должна быть значимой, но не чрезмерно увеличенной [Шиляева, 2023, с. 197].

Как отмечает в своем исследовании Н.А. Юргина Фейхтерслебен утверждал, что планы – это мечты знающих людей [Юргина, 2021, с. 255]. В стремлении к успеху фундаментальным является не только тщательное и всеобъемлющее понимание сферы деятельности, но также способность применять личный подход к работе. Имеется в виду режим, который гармонирует с темпераментом индивида, сочетаясь с его знаниями, навыками и ценностями. Желательно определить самый эффективный и ресурсосберегающий рабочий график, пользуясь интуицией или методом проб и ошибок. Необходимо применять творческий подход, опираясь на уникальность собственной личности. Важность имеет разбиение главной цели на промежуточные задачи. При этом акцент следует сделать на достижении текущих подцелей, сохраняя видимость конечной цели, согласно совету Дейла Карнеги – живите в настоящем. Проанализируйте также качество и затраты при достижении любой из подцелей, осознавая ее реализацию лично или делегирование квалифицированным исполнителям, и выберите оптимальный путь. Важно отмечать и праздновать достижение даже небольших целей, чтобы поддерживать мотивацию к основному успеху.

Источником энергии, подпитывающим движение к вершинам успеха, служат положительные эмоции. Решимость приобретает ключевое значение в стремлении к успеху, ведь излишняя нерешительность не только подрывает оптимальность выбора, но и истощает время, и энергию, понижает активность и порождает негатив. Стоит отметить, что несделанный выбор или перекладывание ответственности также является своеобразным решением, подразумевающим ответственный выбор. Значительный, возможно, наиболее важный аспект мотивации к успеху заключается в гармонии между уровнем претензий человека и его самооценкой. Когда такое соответствие нарушается, это приводит к когнитивному диссонансу, который стимулирует стремление уменьшить нестыковку между внутренними установками (например, переживания от низкой самооценки при сильном стремлении к успеху), добываясь гармонии между ними. Ощущение достоинства успеха является критическим фактором в его достижении.

В противном случае, при повышении дискомфорта, человек может избегать ситуаций, способных к усилению неудобных ощущений, включая те, которые могут привести к успеху. Мотивационная ориентация на успех также влечёт за собой важность восприятия неудач как экспериментальный процесс на пути к цели, помня о своих достижениях, независимо от их величины.

Теоретические знания оказываются бессмысленными без практического применения. Зачем нам обладать информацией, которую мы не можем воплотить в жизнь? Демонстрация реальных примеров и путь к успеху, пройденный успешными людьми, необходима для ребенка. Важно, чтобы в процессе формирования его личности – ключевой задачи образования – он испытал чувство успеха в какой-либо сфере, будь то искусство, наука или спорт. Это поможет ребенку осознать свою уникальность, заслужить признание и заложит фундамент для будущих жизненных достижений.

Адекватное мышление является основой для достижения успеха. Оно наполняет голову положительными мыслями и самоуверенностью, ведя к неминуемой реализации долгожданных мечтаний и к вере в личные способности. Древнегреческий философ Демокрит утверждал, что для понимания совершенного порядка вещей неотъемлемо правильное мышление. Мысли, в фактическом смысле являющиеся энергией с уникальной вибрацией, обладают силой разрушения и творения, мотивации и уныния. Человек подвержен воздействию общественных факторов и часто поддается влиянию чужого мнения о себе, что влияет на самооценку и персональные аспекты жизни. Несмотря на частые заявления о безразличии к общественному мнению, большинство людей склонны это скрывать. Полученная извне критика играет значительную роль в жизни каждого, поскольку из неё проистекают многие проблемы в самовосприятии и личных отношениях [Мищерина, 2022, с. 165].

Прочное и целеустремленное мышление является ключом к саморазвитию, так как многие люди склонны отказываться от своих начинаний, сомневаясь в своих возможностях достичь цели. Однако по достижении желаемых результатов, когда успех неминуем, человек закаляет свою волю, совершая небольшие, но значимые шаги к своему светлому будущему каждый день. Следовательно, позитивное мышление способствует укреплению личности на пути к успешной жизни и отражает нашу истинную сущность. Чтобы трансформировать мир вокруг себя и изменить свое место в обществе, достичь успеха, необходимо начать с себя, а именно – с переосмысления своих мыслей и мышления.

Список литературы

1. Вернер, Д. А. Метаморфоз – психология успеха / Д. А. Вернер, С. Ф. Шляпина. – Текст: непосредственный // Сборник трудов LVI Студенческой научно-практической конференции «Успехи молодежной науки в агропромышленном

комплексе», Тюмень, 12 октября 2021 года. Том Часть 1. – Тюмень: Государственный аграрный университет Северного Зауралья, 2021. – С. 244-251.

2. Козлов, В. В. Социальный контекст бытия человека / В. В. Козлов // Человеческий фактор: Социальный психолог. – 2023. – № 3(47). – С. 189-199.

3. Козлов, В. В. Психология успеха: жизнь с вершины / В. В. Козлов, И. Донченко. – Запорожье : Статус, 2019. – 144 с. – (Психология для жизни). – ISBN 978-617-7759-17-0.

4. Мищерина, И. В. Психология успеха и карьерный рост / И. В. Мищерина. – Текст: непосредственный // Образование и глобальные вызовы современности: научно-педагогический контекст: Сборник научных трудов / Под редакцией В.К. Шаповалова, И.Ф. Игропуло, Е.А. Фоминой. – Ставрополь : Северо-Кавказский федеральный университет, 2022. – С. 164-167.

5. Технологии управления развитием персонала : учебник / Е. А. Белкова, А. О. Грицай, А. В. Карпов [и др.]. – Москва : Общество с ограниченной ответственностью "Проспект", 2016. – 408 с. – ISBN 978-5-392-19555-8.

6. Чуранова, Т. Ю. Содержание понятия «успех» по результату теоретического анализа взглядов современных отечественных исследователей / Т. Ю. Чуранова. – Текст: непосредственный // Теория права и межгосударственных отношений. – 2021. – Т. 2, № 3(15). – С. 141-152.

7. Шиляева, И. Ф. Мотивация достижения успеха как фактор развития личности / И. Ф. Шиляева, Е. Ю. Леонтьева. – Текст: непосредственный // Вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы. – 2023. – Т. 3, № S1(68). – С. 196-200.

8. Юргина, Н. А. Особенности переживания стресса при стремлении к успеху в современных условиях / Н. А. Юргина. – Текст: непосредственный // Интеллектуальный потенциал человека в системе современных научно-образовательных процессов: материалы Второй Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Томск, 24–30 июня 2021 года. – Томск: Издательство научно-технической литературы, 2021. – С. 251-257.

СИНДРОМ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ПЕНИТЕНЦИАРНЫХ ПСИХОЛОГОВ

Аннотация: в статье рассматривается одна из важнейших проблем современной профессиональной деятельности – синдром эмоционального выгорания на примере психологов уголовно-исполнительной системы Кыргызской Республики; проблема является актуальной и весьма разноплановой, поскольку затрагивает немалый спектр различных феноменов профессиональной деятельности пенитенциарных психологов.

Ключевые слова: синдром эмоционального выгорания, пенитенциарные психологи, профессиональное выгорание, сотрудники, уголовно-исполнительная система, профилактика, исправительные учреждения, психологическая помощь.

BURNOUT SYNDROME PRISON PSYCHOLOGISTS

Abstract: the article examines one of the most important problems of modern professional activity – the syndrome of emotional burnout on the example of psychologists of the penal enforcement system of the Kyrgyz Republic; the problem is relevant and very diverse, since it affects a considerable range of different phenomena of professional activity of penitentiary psychologists.

Keywords: burnout syndrome, penitentiary psychologists, professional burnout, employees, penal enforcement system, prevention, correctional institutions, psychological assistance.

Введение

Изучение феномена эмоционального выгорания выявило его наличие у представителей практически всех социэкономических профессий – учителей, социальных работников, врачей, психологов, сотрудников пенитенциарной системы, правоохранительных органов и др., подтверждением чего является достаточно большой объем публикаций [Казанбаев, 2023; Кулакова, 2015; Морозов, 2022; Морозов, Моргунов, Щербина, Пригожина, 2020 и др.].

Профессиональная деятельность психолога – это весьма сложная и ответственная область труда. Она требует соответствующего образования, профессионального мастерства и может затрагивать судьбы людей. Поэтому особую актуальность приобретает вопрос, что является главным в процессе профессионального развития психолога, что делает психолога эффективным и успешным, каковы пути предотвращения формирования синдрома эмоционального выгорания в профессиональной деятельности психолога. В этой связи к психологам

предъявляется ряд социально-этических и профессиональных требований, соблюдение которых позволяет специалисту сохранять доверие людей [Морозов, Мухаметзянов, 2017]. Профессия психолога требует большой эмоциональной нагрузки, ответственности. Постоянные стрессовые ситуации, в которые попадает психолог в процессе сложного социального взаимодействия с клиентом, постоянное проникновение в суть проблем клиента оказывают негативное воздействие на здоровье психолога [Морозов, Чебыкина, 2011; Khayrutdinov et al., 2020]. Формирование синдрома эмоционального выгорания в профессиональной деятельности психолога может быть связано с такими факторами, как специфическое психоэмоциональное и физическое состояние клиентов: тягостные переживания, страдания людей, депрессивные состояния, состояния безысходности. Всегда трудно работать с людьми, принимая их горе, боль, проблемы. Эмоциональные перегрузки приводят к повышению раздражительности, враждебности по отношению к поведенческим особенностям клиентов [Кузнецова, 2016].

Цель

Определена актуальностью заявленной проблемы и состоит в изучении проблемы, обусловленной исследованием синдрома эмоционального выгорания психологов.

Исследовательские задачи

4. Изучить современные подходы к проблеме синдрома эмоционального выгорания;
5. Выявить причины синдрома эмоционального выгорания пенитенциарных психологов;
6. *Определить основные направления профилактики синдрома эмоционального выгорания психологов уголовно-исполнительной системы (далее – УИС).*

Методология и методы исследования

Методологической основой проведенного теоретического исследования стали работы исследователей, ученых-практиков по проблеме, вынесенной в название данной статьи. Основным методом исследования – анализ психологической литературы и Интернет-источников.

Результаты и их обсуждение

Считаем необходимым подчеркнуть, что пенитенциарные психологи являются наиболее уязвимой группой, подтверждением чего является целый ряд научных публикаций.

Так, исследование С. А. Красенковой и Л. Н. Гридяевой было посвящено сравнению особенностей эмоционального выгорания психологов различных сфер профессиональной деятельности. Контингент исследования: 60 психологов Воронежской области, работающих в различных профессиональных сферах (20 человек – психологи образовательной сферы, 20 – медицинские психологи, 20

человек – психологи УИС). Стаж работы по специальности у испытуемых от 3 до 22 лет. Самый высокий уровень эмоционального истощения выявлен у психологов УИС (75%). У психологов сферы образования результаты распределились практически поровну на низком и высоком уровне (по 45%). У медицинских психологов высокий уровень выявлен лишь у 25% испытуемых, а низкий – у 40%. Таким образом, можно сделать вывод о том, что по данному критерию наиболее благоприятная картина наблюдается у медицинских психологов. Самый высокий уровень психического выгорания был диагностирован у психологов УИС – 80%, затем у психологов сферы образования – 65%; у медицинских психологов высокий уровень выявлен у 45% испытуемых. У психологов УИС отмечаются низкие параметры внутреннего покоя и переживания социальной поддержки. Этой группе свойственна высокая поглощенность работой, невозможность мысленно дистанцироваться от нее. При помощи разработанной анкеты было выявлено, что психологи УИС чаще, чем психологи других групп, считают, что делают все от них зависящее для достижения максимальной эффективности своей трудовой деятельности [Красненкова, Гридяева, 2017].

Одной из малоизученных проблем профессионального становления психологов УИС является проблема профилактики негативного влияния деятельности на личность специалиста [Кулакова, 2017; Морозов, 2022; Щербаков, 2019 и др.]. В научных исследованиях отечественных пенитенциаристов этот вопрос периодически возникал, однако в основном рассматривалось влияние профессиональной деятельности на организм индивида и выполняемую им деятельность, а психологический аспект, т.е. влияние профессиональной психологической деятельности в системе УИС, в целом, на личность и жизнь самого психолога оставался на периферии научного знания. Изучая проблему профессионального выгорания у психологов УИС, мы столкнулись с множеством не только организационных, но и субъективных факторов, осложняющих их деятельность и требующих особых ресурсов для их преодоления. Если коротко охарактеризовать то, с чем приходится сталкиваться психологам в своей ежедневной деятельности, можно разделить все факторы на три группы. Объективные (организационные) – связаны с особыми условиями труда, спецификой профессионально-психологической подготовки и сопровождения психологов в процессе службы. К субъективным следует отнести отсутствие реальных представлений об особенностях работы, недостаточную развитость профессионально важных качеств личности [Манько, Морозов, Измайлова, 2013]. Негативное влияние на личность психолога УИС оказывают также специфические факторы, такие как процесс взаимодействия с осужденными, которые характеризуются психической неуравновешенностью, девиантным поведением, наличием различных аддикций. Все эти и другие особенности становятся причиной возникновения психологической изоляции и постепенного отчуждения психолога

УИС от общества и коллег, возникновения и развития профессионального выгорания [Кулакова, 2017].

С. В. Реттгес и М. А. Черкасова констатируют, что деятельность сотрудников психологической службы УИС связана с более высокими эмоциональными и стрессовыми нагрузками, чем у психологов, работающих в других сферах оказания психологической помощи. Особенности профессиональной деятельности пенитенциарного психолога выражаются в повышенной нагрузке, высокой личной ответственности, работе на границе профессиональных возможностей, зачастую с немотивированными клиентами, в условиях риска для здоровья и жизни, также значительным объемом документации и выполнением широкого круга обязанностей [Реттгес, Черкасова, 2021].

В исследовании Д. И. Кечила представлены результаты теоретического анализа и экспертного оценивания, в которой он обращает внимание, что работа психологов служебной деятельности Федеральной службы исполнения наказаний Российской Федерации (далее – ФСИН России), осуществляется в особых и экстремальных условиях. Данные условия деятельности, несмотря на их сложность, все же имеют предпосылки для позитивного личностно-профессионального развития, но существенно больше предпосылок для формирования различных профессиональных деструкций. Наиболее распространенной профессиональной деструкцией субъектов деятельности системы ФСИН России, в том числе, психологов служебной деятельности, считается профессиональная деформация, ее составляющая – эмоциональное выгорание. Профессиональное выгорание связано с регрессивными тенденциями в личностно-профессиональном развитии [Морозов, 2023]. Это проявляется в ухудшении или даже исчезновении некоторых важных профессиональных характеристик субъекта. Первостепенной причиной эмоционального выгорания является субъективный дискомфорт, связанный с доминированием отрицательных эмоций, хотя субъективных причин, вызывающих эмоциональное выгорание, существенно больше. Профессиональное выгорание связано и с негативными психосоматическими реакциями, повышением уровня конфликтности, цинизме, сарказме по отношению к окружающим и коллегам по работе.

Были выявлены причины развития профессиональной деформации у психологов служебной деятельности ФСИН России. По мнению экспертов, это сложные условия труда (84%); недостаточное стимулирование развития профессионализма (48%); низкий социальный и профессиональный статус психологов (24%); проявление негативного отношения к психологам как субъектам деятельности (24%); «узкое карьерное пространство», малые возможности для карьерного роста (16%); неэффективный профессиональный имидж (12%). Таким образом, главными факторами, способствующими возникновению профессиональной деформации у психологов служебной деятельности ФСИН России, являются факторы организационные и организационно-психологические,

которые могут быть скорректированы. Развитие профессиональной деформации у психологов служебной деятельности ФСИН России обуславливается так же действием субъективных факторов. По мнению экспертов, это неумение формировать себе значимые мотивы и смыслы профессиональной деятельности (52% экспертов) [Кечил, 2021].

Исходя из всего вышесказанного, мы можем говорить о том, что профессиональное выгорание представляет серьезную опасность для психологов исправительных учреждений, оказывая прямое влияние на их профессиональную и служебную деятельность, снижая эффективность и качество работы. А это, в свою очередь, из-за фактора «деперсонализации» негативным образом влияет на психологическое состояние подсудимых, обвиняемых и осужденных, которым должна оказываться профессиональная помощь и консультация со стороны психологов исправительных учреждений, а не апатия и равнодушие к проблемам спецконтингента, появление чувства раздражительности и нетерпимости в ситуациях общения.

Именно поэтому необходимо разработать и внедрить систему профилактики профессионального выгорания у психологов Службы исполнения наказаний Кыргызской Республики.

Н. Е. Водопьяновой и Г. С. Никифоровым выделены три группы стратегий индивидуально-психологической помощи «выгорающим» специалистам:

1. Ресурсосберегающие стратегии направлены на обучение людей регуляции своих стрессовых реакций и состояний. К ним можно отнести: психопросвещение (повышение уровня знаний об эмоциональном выгорании, стрессе, экзистенциальной установке по отношению к жизни), обучение техникам самопомощи (релаксация по Джекобсону, осознанное дыхание, самомассаж), поиск приемлемых способов разгрузки и переключения, обучение тайм-менеджменту (в первую очередь, расстановке приоритетов (например, с помощью матрицы Эйзенхауэра) и нахождению баланса между разными сферами жизни).

2. Ресурсоактивизирующие стратегии направлены на восполнение профессиональных и личностных дефицитов и организацию поддержки (социальной, профессиональной, эмоциональной).

3. Ресурсореконструктивные стратегии нацелены на развитие новых ресурсов и/или реконструкцию системы ценностно-смысловых ориентиров. Здесь наиболее эффективным может оказаться экзистенциальный подход. А. Лэнгле предложил поэтапную терапию эмоционального выгорания, целью которой является выращивание аутентичных экзистенциальных установок. На первом этапе аналитик помогает определить дефициты в сфере фундаментальных мотиваций, которые можно коротко представить в виде четырех вопросов: «Я есть. Но могу ли я быть?», «Я живу. Но нравится ли мне жить?», «Я есть Я. Но имею ли я право быть таким?», «Я есть. Для чего это нужно?» Так происходит переключение человека с внешних условий на его установку по отношению к жизни, на структуру смысла.

Постепенно в ходе анализа «выращиваются» аутентичные экзистенциальные установки [Водопьянова, Никифоров, 2013].

О. А. Елдышова предлагает следующие профилактические мероприятия по снижению профессионального выгорания:

1. Информирование консультантов о причинах и признаках выгорания. Первой задачей в профилактике выгорания является расширение информированности сотрудников о том, как общедоступными методами помочь себе сохранить профессиональное здоровье и работоспособность. С этой целью составлен пакет материалов «Помоги себе сам: способы профилактики профессионального выгорания», который используется при проведении тренингов, групповой и индивидуальной супервизии. Была проведена серия лекций «Психология стресса и профессиональное выгорание», кроме этого все сотрудники Телефона Доверия прошли учебно-методический семинар – тренинг «Супервизия и балинтовские группы в работе с профессиональным «выгоранием» психологов». Для профилактики стресса и «выгорания» необходима переоценка суждений (убеждений) относительно себя, других людей, мира и их изменение в сторону большей реалистичности и рациональности.

2. Эмоциональная поддержка осуществляется с помощью общения в профессиональном клубе. В рамках клуба проводятся «круглые столы», психологические практикумы. Его главное назначение – совместное проведение досуга, здоровый образ жизни. Совместные вечера и отдых, поездки с детьми, участие в спортивной жизни города, праздники и дни рождения – все это позволяет отключиться от профессиональных проблем, получить заряд бодрости, желание жить и работать. Хороший климат внутри коллектива, чувство достаточной эмоциональной поддержки от коллег и администрации – это мощный ресурс предупреждения и устранения профессионального выгорания. Чувство защищенности в коллективе, наличие надежной опоры среди коллег, возможность доверительно обсуждать вопросы, связанные со стрессом в работе, позволяют снизить напряженность, тревогу, а также нередкие агрессивные проявления.

3. Создание системы мероприятий, повышающих значимость профессии. Некоторые исследователи большую ответственность за выгорание возлагают на руководителей. Руководителю необходимо так структурировать работу и организовывать рабочие места, чтобы работа стала более значимой для сотрудника [Морозов, 2005]. Чтобы повысить значимость труда, используются такие традиционные формы, как постоянно действующие проблемные семинары, система индивидуальных консультаций, поощрений и наградений. Администрация может смягчить развитие «сгорания», если обеспечит работникам возможность профессионального роста, наладит поддерживающие социальные и другие положительные моменты, повышающие мотивацию. Администрация может также четко распределить обязанности, продумав должностные инструкции и организовать здоровые взаимоотношения сотрудников [Елдышова, 2007].

Наиболее системно в соответствии с деятельностью пенитенциарных психологов предложения по разработке модели профилактики профессионального выгорания психологов представлены Л. Н. Костиной и М. С. Сивороновой, которые использовали основные результаты, полученные в рамках диссертационного исследования, предлагая психологам следующие приемы профилактики синдрома:

1) рефлексия собственного психического, физиологического и функционального состояния и поведения;

2) самооценка уровня развития профессионально важных качеств, постоянное их совершенствование для обеспечения эффективности психологической работы;

3) своевременное оказание само- и взаимопомощи в кризисных, стрессовых и критических ситуациях, при возникновении личных и/или семейных и иных проблем;

4) оперативное оказание самовоздействия с использованием приемов произвольной психической саморегуляции с целью оптимизации собственного психического состояния;

5) гибкое проявление в стрессовых и экстремальных ситуациях конструктивного копинг-поведения и механизмов психологической защиты;

6) развитие творческого мышления, креативности и гибкости; разработка, апробирование и использование инновационных идей, нестандартных методов и приемов в психологической работе;

7) рефлексия собственной психологической работы, ее процесса и результатов; осознание и оценка вклада в профилактику собственного профессионального выгорания;

8) анализ обратной связи тех сотрудников, работников и коллег-психологов, кому была оказана психологическая помощь, в т. ч. в профилактике и преодолении профессионального выгорания;

9) конструирование и прогнозирование не только профессиональной карьеры с учетом профессиональных ориентаций и ценностей, но и собственной жизни, поскольку личность как субъект «ваяет» себя, выстраивая и создавая пространство собственной жизни, уникальный жизненный мир; субъект ставит цели и намечает жизненные планы, избирает стратегии жизни;

10) осуществление вклада в собственное профессионально-личностное развитие за счет повышения профессиональной квалификации и дополнительного профессионального образования;

11) организация собственного досуга и досуга своей семьи, посещение выставок, театров, музеев с целью культурного обогащения, получения представлений о культурном наследии России и мира; поддержание здорового образа жизни, включая занятие физической культурой и спортом [Костина, Сиворонова, 2023].

Выводы

В заключении хотелось бы отметить, что способность пенитенциарного психолога сохранять состояние ежедневной служебно-профессиональной активности, регулярной сосредоточенности и уравновешенности сопряжена со множеством внутренних и внешних факторов. В то же самое время психологическая помощь, оказываемая психологами в исправительных учреждениях, является и духовно вознаграждающей, поистине отрадной работой, так как помощь людям – это не просто профессия, а призвание. Поэтому ключом к эффективной практике и предотвращению выгорания является ни что иное, как правильный баланс: между личной и профессиональной жизнью, между заботой о других и о себе, между временем наедине с собой и с остальными, а также обязательным в жизни психолога должны быть физические, умственные и духовные практики.

Библиографический список

1. Водопьянова, Н. Е. Теоретические аспекты профилактики и коррекции профессионального выгорания. Актуальные проблемы психологической науки и практики / Н. Е. Водопьянова, Г. С. Никифоров // Вестник Санкт-Петербургского Университета. Серия 16. – 2013. – вып. 2. – С. 4-14.
2. Елдышова, О. А. Проблема «выгорания» в профессиональной деятельности психолога и способы профилактики / О. А. Елдышова // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. – 2007. – Т. 13. – № 5. – С. 21-24.
3. Казанбаев, Б. А. К проблеме профессионального выгорания сотрудников пенитенциарной системы // Человеческий фактор: Социальный психолог. – 2023. – № 4 (48). – С. 193-197.
4. Кечил, Д. И. Особенности профессиональной деформации психологов служебной деятельности ФСИН (Результаты экспертного оценивания проблемы) / Д. И. Кечил // Человеческий капитал. – 2021. – № 10 (154). – С. 30-36.
5. Костина, Л. Н. Модель профилактики профессионального выгорания психологов органов внутренних дел Российской Федерации / Л. Н. Костина, М. С. Сиворонова // Психология и педагогика служебной деятельности. – 2023. – № 1. – С. 42-46.
6. Красненкова, С. А. Социально-психологические аспекты синдрома эмоционального выгорания психологов разных профессиональных сфер деятельности / С. А. Красненкова, Л. Н. Гридяева // Прикладная юридическая психология. – 2017. – № 3. – С. 60-64.
7. Кузнецова, Л. Э. Психологические факторы формирования синдрома эмоционального выгорания в профессиональной деятельности психолога / Л. Э. Кузнецова // Молодой ученый. – 2016. – № 18 (122). – С. 184-187.

8. Кулакова, С. В. Специфика проявлений синдрома профессионального выгорания у практикующих психологов / С. В. Кулакова // Психология и право. – 2015. – Том 5. – № 1. – С. 80-89.

9. Кулакова, С. В. Супервизорская помощь психологам уголовно-исполнительной системы как одно из основных направлений профилактики профессионального выгорания / С. В. Кулакова // Уголовно-исполнительная система: право, экономика, управление. – 2017. – № 1. – С. 30-31.

10. Манько, О. М. Роль профессионально важных качеств психолога в сохранении его профессионального здоровья / О. М. Манько, А. В. Морозов, Г. Х. Измайлова // Вестник восстановительной медицины. – 2013. – № 1. – С. 7-9.

11. Морозов, А. В. О некоторых причинах неадекватного поведения личности в группе / А. В. Морозов // В сборнике: Социокультурные, психологические и педагогические координаты развития личности // Материалы Международной научно-практической конференции. – Владимир: Транзит-ИКС, 2023. – С. 33-36.

12. Морозов, А. В. Профилактика профессионального выгорания и профессиональной деформации сотрудников уголовно-исполнительной системы / А. В. Морозов // В сборнике: Пенитенциарная безопасность: национальные традиции и зарубежный опыт // Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Самара: СЮИ ФСИН, 2022. – С. 137-138.

13. Морозов, А. В. Управленческая психология / А. В. Морозов. – М.: Академический Проект, 2008. – 288 с.

14. Морозов, А. В. Повышение психологической компетентности и профилактика синдрома эмоционального выгорания у социальных работников в «Школе психологического развития» / А. В. Морозов, Е. Б. Моргунов, А. И. Щербина, Т. Ю. Пригожина / Под ред. проф. А. В. Морозова. – М.: АНО ДПО «ЦРМК – образовательные программы», 2020. – 300 с.

15. Морозов, А. В. Медико-психологические аспекты здоровьесберегающей информационно-образовательной среды / А. В. Морозов, И. Ш. Мухаметзянов // Человек и образование. – 2017. – № 2 (51). – С. 48-54.

16. Морозов, А. В. Влияние стресса на профессиональную работоспособность и профессиональное долголетие специалистов / А. В. Морозов, А. В. Чебыкина // Человеческий фактор: проблемы психологии и эргономики. – 2011. – № 3-1. – С. 83-84.

17. Реттгес, С. В. Особенности проявления эмоционального выгорания у психологов уголовно-исполнительной системы с разным стажем профессиональной деятельности / С. В. Реттгес, М. А. Черкасова // The Emissia. Offline Letters. – 2021. – № 12. – ART 3022.

18. Щербаков, Г. В. К вопросу о профилактике профессионального выгорания сотрудников уголовно-исполнительной системы / Г. В. Щербаков // В

сборнике: VI Международный пенитенциарный форум «Преступление, наказание, исправление» (к 140-летию уголовно-исполнительной системы России и 85-летию Академии ФСИН России) // Сборник тезисов выступлений и докладов участников. – Рязань, 2019. – С. 356-360.

19. Khayrutdinov, R. R. (2020) Stress Resistance of Personality in the Conditions of Development of Professional Activity / R. R. Khayrutdinov, F. G. Mukhametzyanova, T. V. Bashkireva, A. V. Bashkireva, A. V. Morozov // International Journal of Higher Education. – Vol. 9. – No. 8. – Pp. 100-104.

Касимова С. Б.

СТРОИМ МОСТЫ, ЛОМАЕМ БАРЬЕРЫ: ПРОЕКТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД К ПРОФИЛАКТИКЕ БУЛЛИНГА

Аннотация

В данной статье рассматриваются вопросы профилактики буллинга через программу менторинга в восьмом классе, используя проектно-ориентированный подход в образовании. Профилактика травли (буллинга) детей в организациях образования заключается в том, что она реализуется через вовлечение школьников 8 классов в социально направленную проектную деятельность.

This article discusses the issues of bullying prevention through a mentoring program in the eighth grade, using a project-oriented approach in education. Prevention of bullying of children in educational organizations is realized through the involvement of 8th grade schoolchildren in socially oriented project activities.

Ключевые слова: проектно-ориентированный подход, профилактика, проектная деятельность, буллинг, менторинг.

Project-oriented approach, prevention activities, project activities, bullying, mentoring

Введение

Искоренение буллинга – одна из важных задач современного образования, особенно буллинга со стороны сверстников, который проникает в школы и детские коллективы. Последствия школьной травли глубоки и глобальны, они затрагивают бесчисленное множество детей по всему миру и оставляют после себя неизгладимые негативные последствия – от психологических проблем до снижения самооценки и, как это ни трагично, случаев самоубийства. Жестокость сверстников, имеющая далеко идущие последствия, подчеркивает настоятельную необходимость комплексных мер по предотвращению буллинга в школах.

Прежде всего, мы обращаем внимание на эмоциональный ущерб, наносимый ученикам, подвергшихся буллингу. Эмоциональные потрясения,

вызванные систематическими издевательствами, могут проявляться в тревоге и депрессии. И речь идет не просто об оскорбленных чувствах отдельных учащихся, буллинг формирует эмоциональный ландшафт школы – токсичная атмосфера, создаваемая бесконтрольным буллингом, нарушает гармонию, необходимую для благоприятной учебной среды.

Не меньшее беспокойство вызывает и негативное влияние буллинга на успеваемость. Страх и тревога, вызванные постоянной угрозой травли, могут помешать ученику сосредоточиться, участвовать в занятиях и вовлекаться в учебный процесс. Как следствие, у учащихся, подвергшихся буллингу, часто наблюдается снижение академических достижений, что закрепляет цикл негативного воздействия, выходящего за рамки непосредственного эмоционального расстройства.

Ориентируясь в этом сложном ландшафте, мы обнаружили, что обучение на основе проектов является весьма эффективной стратегией профилактики буллинга. Активно вовлекая учащихся в решение реальных проблем, эта методика способствует развитию важнейших навыков межличностного общения, таких как сотрудничество, коммуникация и эмпатия.

Хотя все учащиеся получают пользу от таких инициатив, мы уделяем особое внимание восьмиклассникам, понимая, что они находятся в подростковом возрасте – критическом периоде, характеризующимся значительными физическими, эмоциональными и когнитивными изменениями. Восьмиклассники находятся в процессе формирования своей личности, решая вопросы самопознания, личных ценностей и социальной идентичности. Влияние сверстников в этот период становится особенно заметным, а дружеские отношения играют решающую роль в формировании социальной идентичности человека.

Учитывая все эти тонкости развития восьмиклассников, мы рассматриваем участие в программе менторинга как уникальную возможность для них взять на себя лидерские роли и стать катализатором позитивных изменений в школьной среде. Благодаря участию в программе менторинга они могут активно помогать младшим школьникам адаптироваться к новой обстановке, развивать навыки управления конфликтами и пропагандировать позитивные ценности. Тем самым они вносят значительный вклад в формирование инклюзивной и поддерживающей школьной культуры, соответствующей особым потребностям и проблемам восьмиклассников.

По сути, синергия между проектным обучением и программой менторинга играет ключевую роль в создании воспитывающей и поддерживающей образовательной среды. Восьмиклассники, активно участвующие в программах менторинга, становятся ключевыми фигурами в стремлении создать позитивную и инклюзивную школьную культуру. Их влияние выходит за рамки индивидуальных взаимодействий, формируя более широкий социальный и психологический климат в классе и школьном сообществе через проектно-ориентированное обучение. По

мере того как учащиеся преодолевают проблемы, связанные с буллингом, расширение их возможностей с помощью этих инновационных подходов служит маяком для формирования школьной среды, характеризующейся сопереживанием, сотрудничеством и общей приверженностью гармоничному сообществу.

Цель социально направленной проектной деятельности в условиях реализации Программы профилактики травли (буллинга) детей в организациях образования «ДосболLIKE» – создание благоприятного социально-психологического климата в классном, школьном коллективе на основе обучения через социальные практики. Основная цель социального проектирования в системе занятий по профилактике буллинга детей в организациях образования – создать условия, способствующие формированию у учащихся культуры нулевой терпимости к травле ребенка, активной жизненной позиции, навыков позитивного общения.

Задачи:

1. Сформировать готовность нести ответственность за собственные слова и действия;
2. Понимать уникальность, значимость позитивного общения;
3. Развить навыки взаимодействия, коммуникации, самовоспитания, саморефлексии.

Ожидаемые результаты: Навыки коммуникации, умение слушать, сопереживать, участвовать в принятии общих решений на основе коллективного мнения, навыки сотрудничества. Понимание уникальности каждого человека

Проектно-ориентированное обучение в профилактике буллинга

Теоретические основы проектно-ориентированного подхода (ПОО) к профилактике буллинга опираются на ряд образовательных и психологических теорий, основанных на принципах активного обучения, расширения прав и возможностей, а также развития социальных и эмоциональных навыков. Представленная нами подборка этих теорий служит скорее иллюстративным обзором, признавая потенциал для более глубокого изучения этой темы.

Среди этих основополагающих теорий выделяется конструктивизм, утверждающий, что учащиеся формируют свои знания через осмысленные задачи и опыт. [McLeod S. Constructivism Learning Theory & Philosophy of Education] В контексте профилактики буллинга конструктивистские теории поддерживают идею о том, что учащиеся лучше всего учатся, когда они активно участвуют в проектах, направленных на решение реальных проблем, способствующих более глубокому пониманию эмпатии, уважения и разрешения конфликтов.

Теория социального обучения Альберта Бандуры подчеркивает роль наблюдательного обучения и моделирования в формировании поведения. [Bandura A. 1971] В рамках ПОО учащиеся наблюдают и учатся друг у друга в процессе совместной работы над проектами. Этот социальный аспект имеет решающее

значение для развития позитивного поведения, эмпатии и навыков эффективного общения, которые необходимы для предотвращения буллинга.

ПОО в профилактике буллинга согласуется также с теорией расширения прав и возможностей, поскольку дает ученикам чувство самостоятельности и ответственности через активное участие в проектах. Такое расширение возможностей способствует развитию навыков и установок, которые противодействуют поведению, связанному с буллингом. [Perkins D. 1995]

Опираясь на эти теоретические основы, проектно-ориентированный подход к профилактике буллинга стремится обеспечить комплексный и эффективный опыт для учащихся. При этом он гармонично объединяет когнитивные, социальные и эмоциональные аспекты, способствуя формированию позитивной школьной культуры, в которой учащиеся активно участвуют в предотвращении буллинга посредством значимых проектов и совместных инициатив.

Сила менторинга

Программы менторинга в школьной среде, особенно те, в которых наставниками выступают восьмиклассники, разворачиваются как комплексные инициативы, выходящие за рамки традиционной академической поддержки. Эта сложная система не только помогает улучшить успеваемость подопечных, но и становится катализатором социального и эмоционального развития, оставляя устойчивый и позитивный след как у подопечных, так и их менторов.

По мере развития отношений между наставником и подопечным программа превращается в гармоничное сочетание поощрения и конструктивной обратной связи. Такая динамика повышает уверенность подопечных в себе и их самооценку, а наставники испытывают чувство ответственности и достижений, подтверждая эффективность своего лидерства. [Materials of Effective Mentoring Programme]

Помимо академической сферы, программа менторинга развивает у подопечных навыки межличностного общения. Одновременно с этим менторы проходят процесс совершенствования своих собственных коммуникативных и межличностных способностей в рамках тонкой динамики ментор-подопечный.

Программа менторинга становится процессом позитивного влияния, в котором не только формируются отношение и поведение подопечных, но он также вызывает интроспективные размышления о ценностях у самих наставников.

Что особенно важно, программа менторинга превращается в безопасное убежище для подопечных, позволяя им обсуждать личные проблемы, включая случаи буллинга. В ходе этого процесса наставники учатся распознавать и решать эти проблемы, становясь защитниками благополучия своих подопечных. Со временем они могут активно участвовать в инициативах по борьбе с буллингом, способствуя формированию позитивной школьной среды.

Когда программа менторинга становится частью школьной культуры, ее влияние становится устойчивым и не зависит от времени. Она служит катализатором для формирования более благоприятной и уважительной школьной

этики. Такие программы, разработанные с тонким пониманием их потенциала, становятся преобразующей силой, создавая школьную среду, способствующую сопереживанию, пониманию и взаимной поддержке - мощное противоядие от диссонанса буллинга.

Проект менторинга в восьмом классе

Для учащихся 8 класса мы разработали 4 занятия, которые классный руководитель может провести в течении учебного года. Особенность подхода к организации занятий представленной тематики состоит в реализации социального проекта через развитие специальных навыков на занятии (в формате классных часов) и практическую деятельность на каждом этапе проекта (последствие). Занятие условно можно разделить на две части: информационно-практическую и проектную. Информационно-практическая часть посвящена ознакомлению обучающихся с необходимыми сведениями по теме проекта и отработке практических навыков позитивного общения, предупреждения и решения конфликтов, противостояния буллингу, творческому осмыслению ситуаций общения, требующих грамотного решения, анализу собственных поведенческих установок.

Основным компонентом каждого занятия является проектная деятельность обучающихся, которая логически встроена в структуру занятия. Такой подход к выстраиванию образовательного процесса антибуллинговой направленности дает возможность учащимся проводить рефлексию, наблюдать позитивные изменения в отношениях с одноклассниками, а педагогам – отслеживать ход социального проектирования с точки зрения его эффективности в достижении цели. Каждое занятие имеет свою тему, цель, задачи и ожидаемые результаты. Основной целью данных занятий является формирование школьной среды, в которой учащиеся, представленные как восьмиклассниками, так и четвероклассниками, понимают, принимают и активно участвуют в позитивном взаимодействии, а также формирование преемственности и поддержки в школьном сообществе, развитие отношений между учениками разных классов, навыков командообразования и сплочения для решения поставленных задач.

Менторинг в данном случае – процесс взаимодействия учащихся восьмиклассников с младшими школьниками на основе партнерства, в котором более опытный и компетентный восьмиклассник (ментор) делится своими знаниями и навыками с менее опытным учеником (менти) и сопровождает процесс разработки и реализации социального проекта.

Роль менторов в развитии таких навыков, как коммуникация, сотрудничество и лидерство неоспорима. Учащиеся, получая поддержку и руководство от старшеклассника, учатся эффективно взаимодействовать с другими людьми, решать конфликты и развивать навыки, необходимые для успешной адаптации в школьной среде, развитию эмоционального интеллекта и принятию собственной индивидуальности. Менторы участвуют в создании благоприятной

среды, в которой учащиеся чувствуют комфорт и поддержку. Качественные отношения наставничества помогают создать позитивный пример для участников проекта. Наставники могут демонстрировать здоровые отношения, уважение и толерантность, что стимулирует участников проекта повторять эти поведенческие модели. Учащиеся 8 класса могут оказывать поддержку и помощь в преодолении буллинга, наблюдая за ситуацией и вмешиваясь при необходимости. Они могут быть присутствующими в школе, онлайн-среде или других местах, где буллинг может происходить, чтобы предотвращать и реагировать на такие ситуации. Учитывая направленность проектной деятельности, важнейшим качеством является наличие у менторов нулевой терпимости к травле ребенка.

Разработка и реализация проекта

Мы включили реализацию проекта «Сила коллектива» в систему 4-х занятий.

Учителю необходимо определить, что делается на занятии, а что – во вне занятия, т.е. последствие. Учитывая, что тема проекта определена, необходимо на 1 занятии предложить обучающимся осмыслить ее и выслушать предложения по реализации, т.е. осуществить планирование. Планирование работы над проектом начинается с его коллективного обсуждения. Это, прежде всего, обмен мнениями и согласование интересов учащихся; выдвижение первичных идей на основе уже имеющихся знаний и разрешения спорных вопросов. Далее учащиеся совместно с учителем выявляют потенциальные возможности участников проекта (коммуникативные, артистические, организаторские, спортивные и т. д.). При этом следует построить работу так, чтобы каждый мог проявить себя и завоевать признание окружающих.

После 1-го занятия осуществляется выполнение проекта на 2,3 занятии.

Это этап практической реализации задуманного, получения и анализа информации.

На этапе выполнения проекта учащиеся: активно взаимодействуют друг с другом через проведение экспериментов, интервью, акций, концертов, вечеров, ярмарок, выпуск чек-листов, памяток, организацию коллективных мероприятий с подшефными, шефствующими, создание творческих продуктов. Успешной реализации задуманного способствует активная познавательная и практическая деятельность в ходе занятия: участие в тренингах, кейс-стади, художественном проекте, деловых и ролевых играх, инсценировках, рефлексии в устном и письменном форматах и т.д., знакомство с новой информацией.

Проверку и оценку результатов (анализ выполнения проекта, выяснение причин удач и неудач) проводят на 3 и 4 занятии.

Главные выводы, которые предстоит сделать обучающимся – это открытия о своих возможностях в общении, владение навыками противостояния буллингу, умения объединяться на почве созидания с единомышленниками.

Оценку коллективных результатов желательно провести на завершающих 3-4 занятиях. К этому вопросу важно подойти творчески, чтобы публично прозвучали достижения и победы учащихся, их вклад в общее дело укрепления отношений в классе. Вместе с тем следует отметить, какие проблемы остались, и наметить пути их решения.

На последнее занятие приглашаются учащиеся 4 класса. Они принимают участие в совместном художественном проекте: Арт-проект «Строим наш мост Дружбы», на котором улучшатся социальные навыки участников, включая эффективное общение и сотрудничество.

На этом этапе также производится структурирование, обобщение полученной информации и интеграция полученных знаний, умений, навыков. Учащиеся обоих классов осмысливают собственные открытия и способы достижения, и его результаты, рассматривают возможности творческой презентации проекта. Любая форма презентации является творческим процессом, в ходе которого учащиеся не просто приобретают навыки представления итогов своей деятельности, а и учатся позитивно общаться, демонстрировать свои способности, сильные стороны личности.

Участники проекта могут демонстрировать: видеоролик, презентацию, арт-проект, инсценировку, живой журнал, разработанную модель и др.

К завершению проекта:

- учащиеся продемонстрируют понимание важности дружбы и коллективных действий для создания благоприятной среды;
- учащиеся 8-го класса наладят позитивные взаимоотношения через менторинг, в рамках которой они продолжат поддерживать и наставлять учеников 4-х классов, способствуя развитию чувства преемственности и поддержки в школьном сообществе.

Основными критериями успешности проекта являются радость и чувство удовлетворения у всех его участников от осознания собственных достижений и приобретенных навыков, открывшейся возможности укрепить позитивные отношения в коллективе. Важно, чтобы на заключительном занятии по проекту прозвучало, как изменились отношения в классе, атмосфера общения, психологический климат.

В итоге, отношения учащихся в процессе менторинга являются основой для реализации проекта по предотвращению буллинга, так как они предоставляют участникам поддержку, обучение, мотивацию и контроль, чтобы снизить вероятность и инцидентов буллинга.

Заключение

Важность профилактики буллинга и вовлечения восьмиклассников в программы менторинга невозможно переоценить. Признавая глубокое воздействие буллинга на эмоциональные, социальные и когнитивные аспекты жизни подростков, мы подчеркиваем необходимость принятия упреждающих мер.

Участие в программах менторинга служит маяком надежды в этот период становления, предлагая восьмиклассникам платформу не только для формирования их собственной личности, но и для того, чтобы стать архитекторами позитивных изменений в школьном сообществе. Динамика наставничества, пронизанная эмпатией, сотрудничеством и передачей позитивных ценностей, способствует формированию инклюзивной и поддерживающей школьной культуры.

Выступая за предотвращение буллинга и вовлекая восьмиклассников в проект менторинга, мы признаем, что эти обязательства выходят за рамки непосредственного благополучия учеников. Это инвестиции в формирование будущего поколения, которое будет отличаться стойкостью, сопереживанием и самоотверженными усилиями по созданию гармоничных сообществ. Эти коллективные усилия направлены на то, чтобы способствовать целостному развитию каждого ученика и обеспечить, чтобы образовательные пути были наполнены добротой, пониманием и уверенностью в завтрашнем дне.

Литература

1. Bandura A. (1971). Social Learning Theory. General Learning Press
2. McLeod S. Constructivism Learning Theory & Philosophy of Education. [Constructivism Learning Theory & Philosophy of Education \(simplypsychology.org\)](http://simplypsychology.org)
3. Materials of Effective Mentoring Programme. British Council Singapore
4. Perkins D. (1995). Empowerment Theory, Research, and Application. American Journal of Community Psychology.

Лычагина С.В.,

ВОЕННО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБЩЕНИЕ КАК КУЛЬТУРНО-ЭТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ФОРМИРОВАНИЯ ОФИЦЕРСКОГО КОРПУСА

Аннотация: в статье рассматривается проблема формирования военно-профессионального общения в военной среде, интерпретируется культурно-этическая составляющая, оказывающая влияние на выполнение служебно-боевых задач.

Ключевые слова: военно-профессиональное общение, курсанты, этика, мораль, нравственность, культура, критерии, образовательный процесс, интегративный подход, служебно-боевая деятельность.

Annotation: the article examines the problem of the formation of military-professional communication in the military environment, interprets the cultural and ethical component that affects the performance of service and combat tasks.

Keywords: military-professional communication, cadets, ethics, morality, morality, culture, criteria, educational process, integrative approach, service and combat activities.

Профессиональная деятельность военного специалиста относится к числу профессий с повышенной нравственной ответственностью, поскольку офицеры несут ответственность за все стороны жизни воинского коллектива, многих людей, а зачастую - в условиях риска. Об этом свидетельствуют события, происходящие сегодня в зоне СВО. Высокая нравственность проявляется не только в умении организовать жизнедеятельность воинского коллектива, но и в обеспечении здорового духовно-нравственного климата в части и подразделении в целях успешного решения поставленных перед ними задач.

В любой области человеческой деятельности взаимоотношения между людьми и поведение каждого индивида подчиняются определенной системе этических норм, определяющих, что допустимо, что поощряется, а что считается непозволительным и неприемлемым в различных ситуациях человеческого общения. Эти нормы, возникающие и развивающиеся в ходе повседневной практики, являются результатом своего рода культурно-исторического отбора, в процессе которого они складываются, отбираются, сохраняются и транслируются из поколения в поколение на каждом этапе социального развития. Так появилась мораль — совокупность предъявляемых обществом, социальной группой или личностью требований к поведению людей, с помощью которых осуществляется регулирование их взаимоотношений [8].

Перед каждым новым поколением, вступающим в социальную практику, встают извечные вопросы бытия: «что такое хорошо и что такое плохо», что такое добро и зло, справедливость и несправедливость? На эти важные мировоззренческие вопросы пытается дать ответ этика — наука, изучающая мораль, законы ее возникновения, развития и функционирования.

Нравственное воспитание, которому сегодня отводится особая роль в образовательном процессе Санкт-Петербургского военного ордена Жукова института войск национальной гвардии, ценно именно тем, что оно может служить сильным средством усвоения индивидом внешних социально-культурных регуляторов поведения, их преобразования, перевода в потребности, привычки, мотивы поведения. В связи с этим уместно вспомнить размышления выдающегося советского педагога Антона Макаренко. Он отмечал: «Наша задача не только воспитывать в себе правильное, разумное отношение к вопросам поведения, но еще и воспитывать правильные привычки, когда мы поступали бы правильно вовсе не только потому, что сели и подумали, а потому, что иначе мы не можем, потому, что так привыкли».

Этикет (фр. *etiquette* — «ярлык», «этикетка») — исторически сложившиеся правила учтивости и вежливости, принятые в конкретном обществе и касающиеся внешних проявлений отношения к людям, принятых в традиционных для данной культуры ситуациях общения. Эти правила могут касаться обхождения с окружающими, форм обращения и приветствий, поведения в общественных местах,

манер и одежды. В современных условиях под этикетом понимается совокупность правил культуры поведения, касающихся внешнего отношения к людям, которые приобрели характер строго регламентированного церемониала и в соблюдении которых имеет особое значение определенная форма поведения.

Этикету близко по смыслу слово «манера», которое обозначает способ вести себя в обществе. При его употреблении делается акцент на внешних формах поведения человека в обществе, как говорят, на людях.

Нормы и правила, составляющие этикет, столь же многообразны, как многообразно человеческое поведение. Они носят характер договоренности, соглашения о том, что принято, а что не принято в поведении и общении людей [6].

Развитие этикета неразрывно связано с развитием человеческого общества в целом. Соблюдать определенный порядок поведения, придерживаться существующей системы разрешений и запретов — значит, принимать сложившуюся систему ценностей и тем самым признавать себя членом конкретного сообщества [8].

Военная профессиональная этика — это кодекс поведения, который регламентирует нравственные, морально-этические стороны взаимоотношений между военнослужащими, функционирующие в рамках их корпоративной, групповой, профессиональной деятельности. Профессиональная этика определяет именно такие специфические нормы поведения людей, принадлежащих к определенному сообществу и взаимодействию с другими профессиональными и иными сообществами

Наибольшая мера моральной и социальной ответственности проявляется, прежде всего, во врачебной, педагогической, военной, юридической деятельности. Например, Платон в диалоге «Государство» обращает внимание на то, что учителя, поэты, т. е. те, кто непосредственно воздействует на души подрастающего поколения, не должны увлекаться изображением безнравственного и безобразного, а акцентировать внимание молодых людей на положительных образах и примерах.

Со времен Древних Афин известна клятва молодых воинов перед горожанами и своими боевыми товарищами является значимым ритуалом и одновременно компонентом организационной культуры. По завершении первого года обучения эфебы (юноши, достигшие возраста, когда они обретали все права гражданина) демонстрировали полученные навыки и умения по военным вопросам и технике владения оружием перед гражданами Афин в государственном театре. В конце этого представления каждому выдавались копье и щит, после чего они произносили клятву верности. Эфебы клялись не осквернять священного оружия и не покидать своего товарища, почитать решения мудрых, повиноваться законам, которые приняты народом, и давали обещание: «если кто вздумает нарушить их, я не должен того допускать и стану их защищать».

Сегодня офицеры войск национальной гвардии как раз и являются педагогами не только в мирной, но и в военной жизни молодых людей, призванных

или являющихся добровольцами, вставших на защиту России. При этом особая роль отводится воинскому этикету, под которым понимается свод правил поведения военнослужащих, основанных на принципах морали и традиций армии и флота, и закрепленный в требованиях Военной присяги и общевоинских уставах Вооруженных Сил. В структуре воинского этикета как системы выделяется две основных компонента: подсистема атрибутов и подсистема норм. К атрибутам воинского этикета относятся только те материальные предметы, которые строго предусмотрены правилами этикета и без которых их функционирование становится невозможным. Это, например, военная форма одежды, оружие, боевая техника, которую обслуживает военнослужащий. Система норм воинского этикета охватывает такие сферы взаимодействия, как порядок отдачи и выполнения приказаний, порядок обращения военнослужащих друг к другу, воинская вежливость и т. д. Воинский этикет выполняет ряд функций. Основными из них являются следующие: а) военно-политическая; б) воспитательная; в) служебно-регулятивная; г) эстетическая и другие.

К особенностям воинского этикета относится, во-первых, нормативность. Это означает, что как официальные (служебные), так и неофициальные (внеслужебные) отношения людей в униформе регламентированы законами, общевоинскими уставами (ст. 19 Устава внутренней службы Вооруженных Сил России) и имеют под собой юридическую основу. И если соблюдение военнослужащими общепринятых норм морали является желательным, то соблюдение требований воинского этикета — обязательным. В этом нормы уставов категоричны и безусловны: военнослужащий должен быть честным, храбрым, дисциплинированным, исполнительным, соблюдать правила воинской вежливости. Например, трусость в обычных условиях вызывает порицание со стороны членов социальной группы, их моральное осуждение. Но в условиях воинской деятельности, в боевой обстановке проявление трусости, бегство с поля боя, влекут за собой уголовную ответственность военнослужащих.

Воинский этикет представляет собой конкретное социальное явление, то есть его нормы и правила зародились и развивались в рамках исторического процесса. Основой формирования воинского этикета послужили традиции, обряды, ритуалы и обычаи, свойственные различным сферам воинской деятельности.

Воинский этикет в узком смысле понимается как свод правил поведения военнослужащих, основанный на принципах морали, требованиях Военной присяги и воинских уставов, а также ратных традиций Вооруженных Сил России. Эти правила распространяются на служебные и внеслужебные взаимоотношения военнослужащих в мирное и военное время [5].

Отдельно целесообразно остановиться на военно-профессиональной культуре общения военнослужащих, которая имеет ряд особенностей:

- категорическая императивность (необходимость обязательного выполнения приказа);

- энергичная и четкая форма речевых действий;
- наличие «подъязыка» уставов и инструкций;
- эмоционально-образная выразительность в повелительной речевой форме;
- высокая импровизация, связанная с изменением боевой обстановки;
- строгая субординация.

Кроме того, основными критериями военно-профессиональной культуры общения являются:

- вежливость - моральное качество, характеризующее человека, для которого уважение к другим людям стало повседневной нормой;
- тактичность - умение вести себя пристойно, соблюдение чувства меры в поведении и поступках;
- скромность - моральное качество личности, проявляющееся в том, что человек не признает за собой исключительных достоинств или прав;
- целесообразность - стремление к нравственному идеалу;
- ситуативность - умение вести себя в соответствии с определенными ситуациями.

Общевоинские уставы Вооруженных Сил РФ как свод законов для военнослужащих армии и флота придают нормам и правилам воинского этикета законодательный характер. Это предусматривает их обязательное соблюдение всеми категориями военнослужащих.

Так, в статье 67 Устава внутренней службы Вооруженных Сил РФ (УВС ВС РФ) сказано: «Военнослужащие должны постоянно служить примером высокой культуры, скромности и выдержанности, свято блюсти воинскую честь, защищать свое достоинство и уважать достоинство других. Они должны помнить, что по их поведению судят не только о них, но и о Вооруженных Силах в целом».

Наиболее полно правила воинской вежливости отражены в главе «О воинской вежливости и поведении военнослужащих» (статьи 67 - 74 УВС ВС РФ) [3]. Там нормативно закреплены следующие правила воинского этикета:

- порядок обращения к военнослужащему на «вы» с употреблением слова «товарищ» как символа войскового товарищества;
- применение утвердительного выражения «слово офицера» как символа офицерской чести;
- при прощании друг с другом офицеру допускается произношение ритуального «честь имею»;
- соблюдение норм уважения к старшему - спросить разрешения у старшего при обращении к другому военнослужащему, уступить дорогу, место в транспорте;
- соблюдение правил воинской вежливости по отношению к гражданским лицам;
- соблюдение правил ношения военной формы одежды.

Военно-профессиональное общение, являясь одним из главных инструментов профессиональной деятельности, определяющим ее успех, будет зависеть, в том

числе, от уровня культуры профессионального общения. Поэтому, употребляя термин «коммуникативная культура», мы имеем в виду культуру военно-профессионального общения [4].

Влияние на развитие мотивационной основы формирования данных характеристик у курсантов оказывает такое направление, как повышение значимости речевой деятельности на базе учебных дисциплин, где в наибольшей степени оно практикуется в структуре военно-профессионального образования.

Безусловно, необходимо определять мотивы профессиональной деятельности как осознанные внутренние побуждения курсантов, определяющие направленность его активности в профессиональном поведении в целом и ориентации на различные стороны самой профессиональной деятельности. В основе мотивов профессиональной деятельности у курсантов лежит потребность в самореализации личности (как психическое состояние, создающее предпосылку к профессиональному труду) и ценностные ориентации профессиональной деятельности (как отражение в сознании человека общественных ценностей, признаваемых им в качестве стратегических целей и общих мировоззренческих ориентиров) [10].

Как социально-психологическое явление, мотивы военнослужащих охватывают его социальные ориентации и убеждения, затрагивают стратегическую ориентацию поведения, играют роль действенной силы в целенаправленной мобилизации духовного потенциала и творческих сил личности.

Оптимальными условиями для формирования военно-профессионального общения в вузовском обучении, являются:

- Учет особенностей учебного материала, отражающего профессиональную направленность;
- Интегративная направленность образовательного процесса вуза (межкафедральное взаимодействие, совместная работа преподавательского состава и офицеров ротного звена);
- Четкое планирование аудиторной, внеаудиторной и самостоятельной работ;
- Применение новейших достижений в области педагогики, психологии, технических средств обучения с целью интерактивного обучения;
- Эффективные приемы контроля усвоения сформированности навыков с помощью военно-речевой деятельности и профессионального общения (применение на практике элементов тренинговых мероприятий).

Исследование, проведенное на материале курсантов 1 и 5 курсов по методике коммуникативной социальной компетентности (КСК) [7], позволило выявить данные, подтверждающие то, что в образовательном пространстве вуза Росгвардии благополучно решаются задачи по формированию составляющих военно-профессионального общения. Доказательство тому – показатели эмоциональной устойчивости у курсантов 5 курса свидетельствуют о более

высоком уровне выраженности, что говорит о более спокойном отношении ко всему происходящему, в то время, как первокурсники чаще поддаются чувствам, что маркируется также изменчивым настроением. Здесь можно говорить о влиянии адаптации к новым условиям жизнедеятельности первокурсников.

У курсантов 1 года обучения по коммуникативным критериям преобладает средний уровень, а у пятикурсников примерно в равной степени представлены средний и высокий уровни. Это позволяет говорить о положительной тенденции формирования военно-профессионального общения.

Кроме того, исследование показало, что первокурсники предпочитают принимать собственные решения, независимые, ориентированные на себя, а курсанты пятого курса – более зависимы от группы, следуют за общественным мнением (это объясняется принятием ими основ организационной культуры соответствующего вуза). В условиях нахождения внутри воинского коллектива более значимым является направленность личности на коллектив, ведь выполняемые задачи в основном лежат не на отдельном военнослужащем, а на подразделении. Соответственно, от 1 курса к 5-му можно фиксировать положительную динамику коммуникативной социальной компетентности. Это логично, поскольку пятикурсники в достаточной мере умеют контролировать, подчинять себя правилам и нормам, в то время как первокурсники зачастую еще импульсивны и не самоорганизованы.

Однако самоконтроль в общении курсантов на первом курсе намного выше, чем на пятом. Это связано с тем, что на первом курсе происходит вхождение в новое сообщество. На начальной стадии становления воинского коллектива большинство курсантов стараются сознательно контролировать себя даже в мелочах, тщательно выбирать слова и действия в общении, при обращении к другим. Безусловно, этим самым они стараются найти «свое место под солнцем», зарекомендовать себя в формирующемся коллективе, определиться в иерархии среди однокурсников.

Опираясь на данные, полученные в проведенном исследовании, можно сделать вывод о том, что исследуемые параметры имеют положительную динамику в процессе обучения курсантов в вузе, что очень важно для их дальнейшей профессиональной деятельности, соответствующей системе «человек» - «человек». Жизнерадостность, беспечность и веселость первокурсников постепенно заменяется во взрослении на рассудительность, серьезность и объективное восприятие происходящего вокруг, нацеленное и проявляющееся в своем поведении с одной стороны, как чувствительность и желание быть рядом с сослуживцами, созависимыми, и, в тоже время, - постепенная замена на умение полагаться на себя, быть реалистичными и рационально подходить к ситуациям социального взаимодействия.

С учетом полученных эмпирическим путем данных можно сделать вывод о важности проведения работы по формированию военно-профессионального общения в рамках составляющей коммуникативной социальной компетентности

курсантов психологической специальности. На основании этого можно отметить основные направления деятельности, базирующиеся на интегративном подходе по формированию составляющих профессионального будущих офицеров, а именно:

1. Внимание каждого офицера и преподавателя в индивидуальном подходе в образовательном процессе.

2. Создание профессорско-преподавательским и офицерским составом вуза целенаправленных ситуаций для максимального проявления возможностей военно-профессионального общения с акцентированием на морально-этическую сторону.

3. Обеспечение демонстрации коммуникативной социальной компетентности в единстве деятельности офицеров и курсантов.

4. Усложнение требований, предъявляемых в образовательной среде вуза к общению, как деятельности.

5. Создание эмоционально-благоприятной атмосферы в воинских коллективах.

6. Проведение тренинговых мероприятий с курсантами для отработки навыков по формированию военно-профессионального общения.

В заключение целесообразно акцентировать внимание на том, что в предложенной статье обозначены лишь общие направления изучения проблем, которые предстоит решать в поисках ответа на вопрос о содержательном наполнении военно-профессионального общения. Учитывая, что расширяется номенклатура специальностей при их общем соответствии систем «человек»-«человек», можно надеяться, что вектор исследования будет продолжен не только с курсантами близких специальностей, но и с представителями офицерского корпуса, обучающимися в адъюнктуре военного института.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Федеральный закон от 03.07.2016 N 226-ФЗ «О войсках национальной гвардии Российской Федерации».
2. Приказ Федеральной службы войск национальной гвардии Российской Федерации от 20.04.2021 г. № 132 «Об утверждении наставления по организации в войсках национальной гвардии Российской Федерации военно-политической (политической) работы».
3. Указ Президента РФ от 10 ноября 2007 г. N 1495 "Об утверждении общевоинских уставов Вооруженных Сил Российской Федерации" (с изменениями и дополнениями).
4. Воинский этикет: учебник / под общ. ред. Б.В. Воробьева. М.: ВУ, 2018. 328 с.
5. Дмитриев С.Э. Организация коммуникативного взаимодействия при обучении специальным дисциплинам в военном вузе // Современные проблемы науки и образования. 2014. №5 С. 62.

6. Ефременко В.С., Лычагина С.В. Психологические основы управленческого общения: Учебно-методич. пособие. СПб: СПб ВИ ВВ МВД России, 2011. 123с.
7. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие. Самара: Издательский Дом «БАХРАХ-М». 2001. 672 с.
8. 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.
9. Турчин А.С. Влияние освоения учебно-профессиональной деятельности на мотивацию учения курсантов вуза войск Росгвардии // Человеческий фактор. Социальный психолог. Журнал для психологов. 2022. №1 (43). Ярославль: «ТИТУЛ», 2022. С.301-312.
10. Турчин А.С. Особенности мотивации учебной деятельности будущих офицеров-психологов // Вестник интегративной психологии: журнал для психологов. Вып.16. 2018. Ярославль: МАПН, 2018. С.272-273.

Мартынова Д.А., Власова Г.И.

ИНФОРМАЦИОННО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ВОЗДЕЙСТВИЕ МИНУТНЫХ ВИДЕОРОЛИКОВ НА МОЛОДЕЖНУЮ АУДИТОРИЮ

Аннотация. В статье поставлены актуальные вопросы, связанные с влиянием специально организуемого информационно-психологического воздействия на молодежь, детализируются способы и приемы данного воздействия на примере использования триггеров в минутных видеороликах, а также затрагиваются способы минимизации данного влияния.

Ключевые слова: информационно-психологическое воздействие, молодежь, триггер, психологическая особенность, потребность.

Annotation: the article raises topical issues related to the impact of specially organized informational and psychological impact on young people, details the methods and techniques of this impact on the example of using triggers in minute-long videos, and also touches on ways to minimize this influence.

Keywords: informational and psychological impact, youth, trigger, psychological feature, need.

В процессе становления и дальнейшего развития информационного общества, граждане Российской Федерации сталкиваются с немалыми трудностями. Социальная, экономическая и политическая нестабильность вынуждает население искать новые способы заработка и новые возможности для обеспечения себя и своей семьи необходимыми ресурсами для существования. Информация доступная в виртуальной среде: социальных сетях, блогах,

информационных группах, начинает играть ведущую роль в формировании картины мира, представлений о происходящем [1;2;8]. Особенно ярко проявляется влияние этого фактора на восприятие и поведение молодежи. [5;6;7].

Трудности в определении содержания, форм и характера информационного воздействия на личность и социальные группы обусловлены с относительно малой изученностью его неявных форм [10], а также воздействие может менять свою направленность в зависимости от типа средств массовой информации [12]. При этом необходимо учитывать возрастно-половые и этнокультурные особенности пользователей [7;12] или профессиональных характеристик [4;6]. Мы будем использовать понятие «информационно-психологическое воздействие», поэтому приведем ту трактовку, под которой рассматриваем данный термин. Так, информационно-психологическое воздействие - это вид психологического воздействия, направленный на изменение психических характеристик личности, посредством информации, особым образом оформленной и предъявленной. Целью подобного воздействия является коррекция поведения отдельного индивида либо социальных групп [9, С.227].

Информационно-психологическое воздействие оказывает существенное влияние в особенности на молодежь, потому что одной из важнейших психологических особенностей данной возрастной группы выступает выраженный инфантилизм. В данный период времени, а именно с 19 до 22 лет, инфантилизм проявляется в социальной, нравственной и гражданской незрелости, что и делает человека более подверженным воздействию извне [5;6]. Б.Г. Ананьев объясняет этот феномен различным временем развития трех сторон личности: физической зрелости, как зрелости индивида, которой человек уже достигает к периоду молодости; гражданской, как зрелости личности, и умственной, как зрелости субъекта познания и труда. Последние две названные стороны личности не достигают своей зрелости к периоду молодости, что и вызывает проявления инфантилизма [1, с. 47].

Еще одной особенностью молодежи, которая способствует усилению влияния информационного воздействия, выступает формирование жизненной стратегии. Она складывается благодаря сравнению способностей и особенностей индивида с его потребностями и социальными ожиданиями.

Перейдем к разбору минутных информационных роликов из различных социальных сетей. В основе их создания лежат механизмы грамотного использования триггеров, как сигналов (событий, ситуаций), вызывающих мгновенную реакцию психики, чаще всего бессознательную, сопровождаемую яркими эмоциями. В момент активации такого триггера человек способен совершить импульсивное действие, приобрести товар, записаться на программу или курс и так далее.

Выделяют несколько различных классификаций триггеров, мы возьмем наиболее распространённую - Джеффа Уокера. В своей книге «Запуск» он выделяет

3 основных триггера: триггер авторитета, маркер социального доказательства, триггер осознанности [11, с.108]. Разберем, почему эти спусковые механизмы в значительной степени влияют именно на такую категорию населения, как молодежь.

Первый – это триггер авторитета. Перед человеком выступает эксперт, у которого, если верить информации, изложенной в видеоролике, есть материальный достаток, свое дело, положение в обществе, и популярность. Так как жизненная стратегия индивида 19-22 лет еще не сформирована, данные факторы будут выступать (и, возможно, восприниматься) как показатели, к которым можно и нужно стремиться. В итоге пользователь некритически воспринимает даже ложную информацию только лишь потому, что у него активирована потребность в самовыражении, и актуализирован поиск необходимого ему жизненного стиля.

Второй триггер – маркер социального доказательства. Несмотря на потребность в самовыражении, мнение общества, точнее социальных групп, влияют на формирует выбор молодого человека. Если индивид видит, что большое количество людей (условно возьмем 100 или 200 респондентов), проделали определенный, предлагаемый в видеоролике, путь и получили желаемый результат, к которому стремится и пользователь, то вероятность выбора запрограммированного пути действия возрастает. Происходит коррекция поведения, как закономерная реакция на информационно-психологическое воздействие [7;10].

Третий – это триггер – осознанности. В видеороликах применяют прием сравнения или противопоставления того человека, который уже добился определенного социального статуса с тем, у кого его нет, то есть человеком, потенциально просматривающий видеоролик [3;12]. Для аргументации используют позиции, наиболее уязвимые у молодежи, а именно: потребность в деньгах, популярности, независимости и свободе передвижения. У человека, просматривающего подобный ролик, происходит ассоциирование с героем видео, и при этом возникают негативные эмоции. Под их влиянием он способен совершить импульсивной поступок, чтобы доказать себе или другим, что он уже представляет собой личность, способную осуществить выбор, обеспечить себя и нести ответственность [3;5;6].

Нами были охарактеризованы лишь несколько часто встречающихся в рекламе триггеров, которыми пользуются в качестве приемов для реализации скрытого, но достаточно эффективного информационно-психологического воздействия в минутных видеороликах. Если обсуждать пути решения данной проблемы, то можно обозначить несколько задач. Первая из них - развитие критического мышления, благодаря которому человек оценивает происходящее вокруг. Если говорить предметно, основываясь на разобранных примерах воздействия, то это будет проверкой контента, в том числе а) анализ реального положения блоггера (что может им специально скрываться или маскироваться); б)

проверка достоверности информации о его достижениях; в) уровне образования, да и вообще наличии профильной образовательной подготовки (последнее часто скрывают намеренно, когда речь идет, в частности, о психологическом образовании); г) не только наличие отзывов в разных источниках и сопоставление типов найденной информации (так, видеоряд может вступать в явное противоречие с рекламным текстом и т.д.).

Вторым направлением деятельности по распознаванию скрытого рекламного воздействия может выступать выяснение иерархии постулируемых целей с последующим обсуждением их реалистичности. Побочным, но важным продуктом может также быть формирование перечня конкретных целей на основе осознаваемых личных ценностей индивида, благодаря чему человек будет меньше подвержен острому реагированию на приемы воздействия, так как появится осознание собственных приоритетов.

Третье направление деятельности в педагогической и популярной литературе обычно обозначают как «работа над собой». В этот круг задач можно включить повышение уровня образования, самообразование и работу над своими привычками и паттернами реагирования, и, в частности, изучение механизмов информационного воздействия для формирования критического восприятия преподносимой в видео информации.

В заключении приведем мысль, приписываемую Конфуцию: «То, что вы можете воспринимать спокойно, больше не управляет вами». Таким образом, снизить влияние информационно-психологического воздействия на молодежь, можно лишь тогда, когда молодежь будет иметь достоверные научные знания о механизмах его осуществления и понимать его структуру, а, следовательно, не реагировать спонтанно и конформно желаемым для создателей видеороликов и любого информационного контента образом на приемы психологической манипуляции, используемые для намеренного изменения поведения индивидов или групп.

Список литературы:

1. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. СПб.: Питер, 2018, 147 с.
2. Анцупов А.Я., Макаренков А.А. Информационно-психологическое воздействие: понятийная схема описания // Военный академический журнал. 2019. № 4(24). С. 102—109.
3. Белгородский А.А. Манипулятивные методы в рекламе // Маркетинг в России и за рубежом. 2005. № 6. С.42-53.
4. Виноградов М.В., Ульянина О.А. Психологические аспекты информационного воздействия на сотрудников органов внутренних дел [Электронный ресурс] // Психология и право. 2020. Том 10. № 1. С. 18—29.
5. Власова Г.И., Турчин А.С. Психологическая детерминация приобщения, школьников, студентов и курсантов к наркокультуре // Вопросы девиантологии №

2(14), 2023 (online): Научный журнал. Тверь, 2023. С.29-34. Орал-Уральск: Изд-во ЗКГУ им. М. Утемисова, 2012. С.3-7.

6. Гибнер Р. Воздействие рекламы на молодежную аудиторию (на материалах рекламы сотовых компаний) // Актуальные проблемы журналистики: Сборник трудов молодых ученых. Вып. XIII. Томск. 2018. С.88-90.

7. Завозяев И.И., Турчин А.С. Психологические особенности восприятия скрытой рекламы наркосодержащих веществ студентами вуза // Вестник ЗападноКазахстанского государственного университета им. М. Утемисова. Серия Педагогика. Филология. 2012. №4. С.3-7.

8. Латынов В.В. Критерии и факторы эффективности психологического воздействия [Электронный ресурс] // Психологическое воздействие: механизмы, стратегии, возможности противодействия / Под ред. А.Л. Журавлева, Н.Д. Павлова. М.: Институт психологии РАН, 2012. С. 74—96.

9. Стуканов В.Г. К уточнению понятия «информационно-психологическое воздействие» // Вестник Московского университета МВД России, 2014, С. 224-227.

10. Турчин А.С. Проблемы психологии внушения в трудах В.Н. Куликова // Век психологии в Ярославле: сборник научных материалов всероссийской конференции / под научной редакцией В.А. Мазилова, Ю.Н. Слепко. Ярославль: РИО ЯГПУ, 2023. С.200-204.

11. Уокер Д. Запуск. СПб.: Питер, 2022, 319 с.

12. Юревич А.В., Марченко Ф.О. Эксплицитные и имплицитные представления о зрителе в социально-психологических исследованиях телевидения [Электронный ресурс] // Психологическое воздействие: механизмы, стратегии, возможности противодействия / Под ред. А.Л. Журавлева, Н.Д. Павлова. М.: Институт психологии РАН, 2012. С. 115—128.

Нагашыбаева С.К.

ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОТКЛОНЕНИЙ В ПОВЕДЕНИИ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

Аннотация

В статье представлено теоретическое изучение отклонений в поведении личности подросткового возраста. При решении этих проблем возникает необходимость определить мотивы, порождающие отклонения, а также качества, формирующиеся в связи с имеющимся поведением подростков.

Ключевые слова: девиантное поведение, деликвентное поведение, асоциальное поведение, акцентуация характера, интериоризация социальных норм, правила, дифференциации.

Abstract

The paper presents a theoretical study of the behavior of the individual variations in adolescence. In solving these problems, it is necessary to determine the motives of generating bias, as well as quality, formed in connection with the existing behavior of adolescents.

Keywords: deviant behavior, delinquent behavior, antisocial behavior, character accentuation, internalization of social norms, rules, differentiations.

Представление об отклонениях у подростков часто ассоциируется со своеобразным выходом отдельных их действий за рамки ранее устоявшегося поведения. Констатируется, что привычные отношения, а также общение и взаимодействие со средой нарушаются. Исследователями признается, что такой стиль поведения остается типичным для всех лиц этого возраста. Но в то же время всегда ищут грань, которая определяет допустимые варианты отхода от стандартного и типичного стиля общения в область опасных тенденций, возникающих в этот период. Потребность в такой дифференциации существенно значима, поскольку именно в подростковом возрасте может возникнуть ряд необратимых асоциальных образований в структуре личности. Именно это определяет повышенную значимость всего, что связано с диагностикой личности подростков. Как правило, исследователи сходятся во мнении, что процесс диагностики подростков затруднен. Последнее обусловлено рядом факторов, которые связаны и со спецификой коммуникации с подростком, с его новыми тенденциями, с особенностями его личностных качеств и свойств в разных ситуациях.

В пределах этих проблем решаются вопросы, связанные с реализующими механизмами отклонения, цепь звеньев, определивших последовательность отхода от нормативов, создание контура нового типа поведения. При решении этих проблем возникает необходимость определить мотивы, порождающие отклонения, а также качества, формирующиеся в связи с имеющимся поведением [1].

В любом социальном обществе всегда существуют социальные нормы, принятые в данном обществе, то есть правила, по которым это общество живет. Отклонение или несоблюдение этих норм является социальным отклонением или девиацией. Это проблема актуальна и сегодня. Девиантное поведение является одной из наиболее важных проблем любого социального общества. Оно всегда было, есть и будет присутствовать в человеческом обществе. И как бы мы не хотели от этого избавиться, всегда будут существовать люди, называемые девиантами, то есть те, которые не могут или не хотят жить по правилам и нормам, принятым в том обществе, в котором они живут [2].

Однако разные социальные общества отличаются друг от друга степенью социального отклонения, в разных социальных обществах может быть разное количество индивидов попадающих под определение «девианты». Также разных обществах может быть разная степень самой девиантности, то есть средний уровень отклонения от социальных норм одного общества может отличаться от другого. Девиантное поведение, понимаемое как нарушение социальных норм, приобрело в последние годы массовый характер и, поставило эту проблему в центр внимания социологов, социальных психологов, медиков, работников правоохранительных органов. Актуальна эта проблема и на сегодняшний день.

Нарушения поведения у подростков стали чрезвычайно актуальной проблемой в последние десятилетия. Их относительная частота и крайние формы проявления, нередко приобретающие патологический характер, обусловлены наблюдаемым в наше время ускорением физического развития и полового созревания. Современная социальная жизнь предъявляет нервной системе подростка иные, более высокие требования, чем полвека назад.

Акцентуация характера – это крайние варианты нормы, при которых отдельные черты характера чрезмерно усилены, вследствие чего обнаруживается избирательная уязвимость в отношении определенного рода психогенных воздействий при хорошей и даже повышенной устойчивости к другим [3].

Исходя из особенностей личности подростка и особенностей типичных отклонений в поведении, можно выделить некоторые принципы, которые являются исходными при работе с подростками:

- первичный учет линии отклонения и величины отклонения;
- анализ качеств подростка как оперативных единиц, которыми постоянно пользуется подросток;
- выделение особенностей его представлений и того смысла, который он вкладывает в определенные для всех стандартизированные понятия (разделение общепринятого значения и личностного смысла).

Эти принципы исследования базируются как на особенностях, присущих всем подросткам, так и на явлении поиска предела допустимого свойственного подросткам с отклонениями в поведении. Основу этого явления составляют следующие особенности поведения и системы представлений подростков:

- Поведение как испытание своих качеств:
- Поведение как исследование возможных реакций со стороны ближайшего окружения:
- Поведения как попытка манипулирования и оперирования качествами, как своими, так и качествами лиц ближайшего окружения:
- Система возражений и сопротивлений строится с акцентом на нормы справедливости (ссылка на игнорирование справедливости и всеобщее нарушение норм. Этим подростки оправдывают свое поведение):

Как правило, коммуникация затруднена в связи с возникшими превентивными барьерами (смысловым, эмоциональным, тактическим):

Попытка изобразить свои личностные особенности практически путем специфического демонстративного поведения:

Обычно это демонстрация инструментальных качеств, вращающихся вокруг наиболее ценного для подростка приобретения – воли:

Создание своего собственного фонда представлений о мире и об окружении (это тот мир, в котором подросток ориентируется):

Готовность противодействовать и создавать свои собственные границы пониманий и представлений (представления подростков чаще всего резко отличаются от общепринятых).

В настоящее время среди исследователей наблюдается повышенный интерес к проблеме девиантного поведения. Научное изучение отклонений осуществляется в криминологии, психопатологии, социологии, социальной работе, педагогике [1].

Следует отменить точку зрения В.А Петровского, Эрик Фромма о том, что в нонконформизме заложен рост конструктивного начала человеческого «Я». При этом девиации должны носить социально-творческий характер: различные виды научно-технического и художественного творчества. Социально-негативный характер девиаций деструктивен как для личности, так и для общества. Однако именно этот тип отклоняющегося поведения вызывает наибольший интерес исследователей и чаще рассматривается в социально – психологической литературе[4].

В.Д Менделевич подчеркивает, что девиация–это граница между нормой и патологией, крайний вариант нормы. Девиантность нельзя определить, не опираясь на знание норм. В медицине норма–это совершенно здоровый человек: в педагогике–успевающий по всем предметам ученик: в социальной жизни–отсутствие преступлений.

Отклоняющимся может быть приятно поведение, не соответствующее возрастным шаблонам и традициям, являющееся следствием акселерации, ретрадии, гетерохронности развития. Наличие стандарта, фиксирующего типичные черты ребенка определенного хронологического возраста, позволяет нам рассматривать каждого отдельного ребенка как вариант, более или менее отклоняющийся от основного типа. С учетом стандарта – ребенок массового типа возрастного развития – Л.С Выготский выделил отсталого ребенка, ребенка-примитива с задержкой развития социокультурного происхождения и ребенка-дезорганизатора (как «трудного, так и одаренного»). Подросток с девиантным поведением-это, как правило, ребенок-дезорганизатор [3].

Психологический подход рассматривает девиантное поведение в связи с внутриличностным конфликтом, деструкцией и саморазрушением личности, блокированием личностного роста и деградацией личности.

Феноменологическая (личностная) парадигма позволяет отменить, что в практике психологи нередко сталкиваются не с отклоняющимся, а с не принимаемым, отвергаемым, отклоняемым взрослыми поведением. Так, ярлык «девиантных» среди педагогов носят недисциплинированные дети, которые постоянно привлекают к себе внимание, доставляют наибольшее беспокойство использованием нецензурной и жаргонной лексики, эпизодическим употреблением алкоголя, табака, драками.

Поисковая активность подростка служит расширению границ индивидуального опыта.

С определенными оговорками к девиантам можно отнести и категорию одаренных, поскольку и те, и другие резко выделяются среди сверстников, как в реальной жизни, так и в образовательных учреждениях среди объектов фронтальных педагогических воздействий. Не случайно отмечают существенную близость между творческой и девиантной личностью (особенно с аддиктивным поведением). Это особый тип-«искатель возбуждения». Отличие заключается в том, что для подлинного творчества удовольствие составляет сам процесс творчества, а «для девиантной разновидности поисковой активности основной целью является результат-удовольствие».

Некоторые отечественные и зарубежные исследователи считают целесообразным подразделять отклоняющееся (девиантное) поведение на преступное (криминальное), делинквентное (до преступное) и аморальное (безнравственное) [5]. Данные типы девиантного поведения выделены с учетом особенностей взаимодействия индивида с реальностью, механизмам возникновения поведенческих аномалий [6].

Криминальной называют личность, совершившую преступление [7]. Убийства, изнасилования, бесчеловечные поступки во всем мире считаются девиацией, несмотря на то, что во время войны убийства оправданы.

Под делинквентностью традиционно понимается право нарушительное или противоправное действие, не несущее за собой уголовной ответственности. В немецком языке понятие «делинквентность» включает все случаи нарушения норм, предусмотренные уголовным кодексом, т.е. все юридически наказуемые деяния.

Поскольку отмеченные качества являются аморальными (противоречащими нормам этики и общечеловеческим ценностям), наблюдается определенная трудность в ограничении делинквентных и аморальных поступков. По многим характеристикам криминальное и делинквентное поведение рядоположены.

Различие между рассматриваемыми понятиями заключается в том, что преступное и делинквентное поведение носят антисоциальный характер, аморальное – асоциальный.

В.М.Синайко, А.М.Кожина, И.В.Романова, Л.М.Гайчук отмечают, что девиации у подростков с антидисциплинарным, антиобщественным, аутоагрессивным поведением имеют склонность к генерализации и могут

захватывать все ниши их социального функционирования – семью, школу, группу сверстников [8].

Рассмотрев разновидности отклонений в поведении, можно констатировать, что единой точки зрения исследователей на классификацию и типологию девиантного поведения не наблюдается. Многие ученые в своих работах особое внимание уделяют отдельным видам отклоняющегося поведения, отдают предпочтение определенному возрасту, что отражает сферу их научных интересов.

Критерии девиантного поведения неоднозначны. Латентные правонарушения (безбилетный проезд, нарушение правил уличного движения, мелкие кражи, скупка краденого) могут остаться без внимания. Однако резкие изменения в поведении, когда потребности личности не соответствуют предложению; снижение ценностного отношения к себе, своему имени и телу; негативное отношение к институтам социального контроля; нетерпимость к педагогическим воздействиям; ригоризм в отношении к наркомании, проституции, бродяжничеству, попрошайничеству, связанный с особым виктимным опытом; правонарушения служат наиболее устойчивыми признаками девиантного поведения. Л.Б.Филонов подчеркивает, что недопустимо навешивать ярлык девиантности на некий вид поведения при всех обстоятельствах [6].

Итак, отклоняющимся поведением подростков считается девиантное поведение, не соответствующее нормам морали, принятым в определенном обществе на данном уровне социального и культурного развития, и влекущее за собой санкции: изоляцию, наказание, лечение, обсуждение и другие формы порицания нарушителя. Проявляется оно в виде несбалансированности психических процессов, не адаптивности, нарушении процесса самоактуализации или в виде уклонения от нравственного и эстетического контроля над собственным поведением.

Психологический подход, часто применявшийся к анализу отклоняющегося поведения, рассматривает девиантное поведение в связи с внутри личностным конфликтом, деструкцией и саморазрушением личности, блокированием личностного роста, а также состояниями умственных дефектов дегенеративности, слабоумия и психопатии. Так, причиной возникновения девиаций в поведении и развитии ребенка может быть недостаточная сформированность определенных функциональных систем мозга, обеспечивающих развитие высших психических функций (минимальные мозговые дисфункции, синдром дефицита внимания, синдром гиперактивности).

Шуэсслер и Кресси проделали критический обзор многих научных работ, авторы которых пытались доказать, что правонарушителям и преступникам свойственны некоторые психологические особенности, не характерные для законопослушных граждан. Однако не было выявлено ни одной психологической черты, которая могла бы наблюдаться у всех преступников [4].

Особое место среди разнообразных концепций девиантности занимают исследования психоаналитической ориентации, основоположником которых является З.Фрейд. Основным источником отклонений в психоанализе считается постоянный конфликт между бессознательными влечениями, образующими структуру «Оно», и ограничениями, исходящими от «Я» и «Сверх-Я» [4].

Нормальное развитие личности предполагает появление оптимальных защитных механизмов, уравнивающих сферы сознания и бессознательного. Фрейд также предположил, что либидо ищет выхода в любой творческой деятельности; человек стремится к свободе и самоутверждению. Однако свобода ограничивается вместе с развитием культуры. Подавление, вытеснение либидо ведет к сублимации сексуальной энергии, изменениям поведения вплоть до садизма и преступлений.

Неофрейдисты природу делинквентности рассматривают наряду с другими формами отклоняющегося поведения – неврозами, психастениями, сексуальными расстройствами, состояниями навязчивости, различными формами социальной дезадаптации личности, которую отличают чувство повышенной тревожности, агрессивность, ригидность, комплекс неполноценности. Особое внимание уделяется природе агрессивности, которая в психоаналитических работах считается первопричиной насильственных преступлений. Агрессивную энергию разрушения вызывают врожденные неосознаваемые влечения: у Фрейда это – либидо; у А.Адлера – стремление к власти, превосходству над другими; у Э.Фромма – мазохистские стремления к смерти, страданию; у К.Хорни – стремление к безопасности, потребность в удовольствии; у В.Шутца – потребность в поддержке и одобрении со стороны ближайшего окружения. Однако дальнейшие исследования показали, что сущность девиации нельзя объяснить лишь на основе анализа психологических факторов [4].

Гуманистический подход рассматривает отклонения в поведении как следствие потери ребенком согласия со своими собственными чувствами и невозможность найти смысл и самореализацию в сложившихся условиях воспитания считает, что агрессия есть результат искаженного процесса социализации, в частности злоупотреблений родителей наказаниями, жестоким отношением к детям.

Представители бихевиоризма и необихевиоризма Б.Скиннер, Е.Торндайк, Д.Уотсон доказывают, что окружающая среда полностью определяет поведение человека; через учение человек овладевает опытом, последствия поведения определяют вероятность его повторения. Следовательно, внешние подкрепления модифицируют поведение и лидера, и девианта. Однако наука о программировании образа жизни потерпела крах, поскольку вступила в конфликт с самопознанием и саморазвитием личности/9/.

В последние десятилетия на Западе получил широкое распространение эмпирический, феноменологический подход к определению отклонений,

использующий для их описания понятие синдрома - устойчивого образования в структуре личности – как одного из четырёх типов аномалий.

Г.М. Бреслав отклоняющееся поведения считает следствием отклонений в формировании личности (ОФЛ) или патологии формирования личности как искажение нормы, представленное в психических заболеваниях. ОФЛ, являясь проявлением индивидуальности ребенка, при определенных условиях могут привести к девиациям поведения. В то же время они могут служить необходимым для ребенка этапом индивидуального развития и способствовать формированию здоровой личности [10].

Анализ работ западных психологов показывает, что на первый взгляд оказывается состоятельной «теория множественных факторов» Э.Глюка, которая рассматривает в качестве причин преступности до 200 различных факторов: социальное и расовое неравенство, урбанизация, миграция, последствия НТР и пр. Однако их перечисление не способствует выявлению истинной причины отклоняющегося поведения.

Отечественная психология, не отрицая влияния врожденных особенностей организма на свойства личности, стоит на позициях того, что человек становится личностью по мере включения в окружающую жизнь [7]. Личность формируется при участии и под воздействием других людей, передающих накопленные ими знания и опыт; не путем простого усвоения общественных отношений, а в результате сложного взаимодействия внешних (социальных) и внутренних (психофизических) задатков развития, представляет собой единство индивидуально- значимых и социально–типических черт и качеств [8].

Следовательно, личность и ее аномалии рассматриваются в социально обусловленной, развивающейся жизнедеятельности, в смене отношений ребенка к окружающей действительности.

Современные отечественные экспериментальные исследования подтверждают наличие психологической реальности, соответствующей понятию «делинквентная личность». Не случайно А.А. Реан отмечает деформацию центральных образований криминальной личности. Так, А.А. Тайбакова определила, что «корыстный преступник – это лицо с уже устоявшимися негативными социальными стереотипами и установками, чье поведение сложно поддается корректровке» [10].

Причиной противоправных поступков могут выступать такие качества личности человека, как жадность жестокость, хитрость, завистливость, лживость. Причем, эти опасные качества, когда они становятся синергетиками, могут свидетельствовать о «преднастройке» к непредсказуемым ситуациям с демонстрацией негативных качеств, провоцировать девиантное и делинквентное поведение [9].

Устоявшимся в психологической и медицинской литературе являются понятия «акцентуации характера», «психопатии-социопатии», которые

обозначают поступки и реакции личности неболезненной природы. Как правило, эти аномалии характера происходят по причине негативных воспитательных воздействий, когда родителями или лицами их заменяющими, создаются ситуации, в которых выкристаллизовываются и закрепляются негативные, отрицательные черты характера. Специфические сочетания черт характера указывают на преобладающий характерологический радикал или тип характера-истерический, шизоидный, эпилептоидный, психостенический, астенический, параноидальный, - который может определять те или иные отклонения в поведении.

Долгие годы психология базировалась лишь на диспозиционизме, приписывая инвалиду ответственность за выбор поведенческих стереотипов. При прогнозировании поведения детально изучались индивидуально-типологические особенности. Однако исследования последних лет доказывают существенную роль и ситуативных факторов в выборе поведенческих реакций, особенно в ситуации фрустрации. Признание главенствующей роли внешних воздействий на формирование поведенческих особенностей обозначается ситуационизмом.

Поскольку сущность девиации нельзя объяснить только на основе анализа психологических факторов-какой-то одной психологической черты, конфликта или «комплекса» или только следствием сложившихся обстоятельств,- в настоящее время большинство психологов и социологов считают продуктивным социально-личностный подход, основанный на использовании принципа дополнительности как взаимодействия ситуативных и транситуативных личностных факторов, объединяющих биологические, психологические и социальные причины девиации. При этом детерминирующими отклоняющееся поведение являются личностные факторы, а ситуативные (влияние условий среды) играют роль модулятора, определяя вариативность проявления личностных особенностей.

Таким образом, девиантные формы поведения, базируясь на индивидуально-психологических стереотипах, имеют зависимость от внешних условий, ситуативных моментов, которые способны либо провацировать, либо блокировать неадекватные формы поведения. Не случайно Ю.В.Кудрявцев отмечает, что «криминальная личность» отличается от личности с нормативным поведением не каким-то единственным качеством, а симптомокомплексом личностных особенностей, обуславливающих транситуативное «лично устойчивое» поведение, а также взаимодействием ситуативных и транситуативных (личностных) факторов. При этом ситуации преступления (алкогольное опьянение, ссора, спровоцировавшая импульсивную агрессию) являются обычно катализатором, «пусковым механизмом» давно сформировавшихся тенденций личности.

Следует отметить, что с точки зрения функционалистской концепции девиантности отклоняющееся поведение есть проявление неэффективной «вторичной» социально-психической адаптации индивида к изменившейся внешней реальности с помощью ригидных и сверхнормативных средств

психологической защиты. При этом смысл девиации может быть скрыт как от самого субъекта такого поведения, так и от лиц, признанных работать с ним.

Подводя итоги анализа причин происхождения девиантного поведения, следует отметить единство мнений зарубежных и отечественных ученых о важности семейного воспитания. Семья всегда считалась агентом социализации индивида в обществе. В семье формируются не только социально значимые качества личности, но и свойственные ей оценочные критерии; влияние семьи на подростка сильнее влияния школы, общества в целом. Например, варворский принцип «око за око, зуб за зуб» кажется подростку, выросшему в асоциальной семье, естественным и споведливым. В.Поташов отмечает, что потребительство, формирующееся именно в семье, опасно воздействуют на несовершеннолетних, так как они стараются добиться желаемого любым путем [11].

Исследования И.И. Шурыгиной доказали, что в семьях, матери которых имеют высшее образование, не было ни одного случая, чтобы 14-15-летние школьники проявляли склонность к девиациям. Среди бедных детей малообразованных матерей были и воровство, и суицид.

Большинство как отечественных, так и зарубежных ученых (Бандура А., Герн А., Гроссман Г., Лангмайер И., Матейчек З. и др.) считают, что внешние воздействия среды влияют на поведение ребенка, преломляясь через внутренние условия (индивидуальные личностные свойства, качества), формирование которых зависит от взаимодействия наследственных предпосылок со всеми условиями окружения [2].

Таким образом, необходимо подчеркнуть, что развитие личностных качеств и определенных особенностей поведения индивида обусловлено врожденными предпосылками; социальными условиями (особенностями взаимоотношений с родителями, окружающими взрослыми и сверстниками, содержанием деятельности); внутренней позицией самого индивида.

Исходя из этих положений, генезис отклоняющегося поведения обуславливают такие разнообразные, но взаимосвязанные факторы, как индивидуальный, действующий на уровне психобиологических предпосылок, социальный, определяющийся социально-экономическими условиями существования общества, психолого-педагогический, проявляющийся в дефектах школьного и семейного воспитания, социально-психологический, раскрывающий неблагоприятные особенности взаимодействия личности со своим ближайшим окружением в семье, на улице, в учебно-воспитательном коллективе, т.е. нарушения социализации.

Литература

1. Основы социальной работы: Учебник / Отв.ред. П.Д. Павленок. – М.: ИНФРА-М, 2010.

2. Социальные отклонения -2-е изд., перераб.и доп.- М.:С69 Юрид.лит.,2009.
3. Личко А.Н Психопатии и акцентуации характера у подростков. – Л.: Медицина 1983. -256 с.
4. Fromm E. Escape from Freedom. – New York: R&W, 1998.
5. Беккер Г. Человеческое поведение; экономический подход. Избран. Труды по экономич.теории – М., 2003.
6. Иванов В.Н. «Девиантное поведение: причины и масштабы». Социально политический журнал, №2, 1995.
7. Эльконин Д.Б. К проблеме периодизации психического развития к детском возрасте //Вопр.психологии. – 1971. - №4. –С 6-20.
8. Петровская Л.А. Теоретические и методические проблемы социально-психологического тренинга. – М,: Изд-во Моск.ун-та, 1982. -168с.
9. 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.
- 10.Козлов, В. В. Вечная психология / В. В. Козлов. – Москва : Институт консультирования и системных решений, 2021. – 328 с. – ISBN 978-5-91160-108-9.
- 11.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.
- 12.Козлов, В. В. Современная личность: самоактуализация и самореализация / В. В. Козлов. – Ярославль : демидо, 2023. – 336 с. – ISBN 978-5-7312-0411-8.
- 13.Козлов, В. В. Психология управления : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов, Н. П. Фетискин ; В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов, Н. П. Фетискин. – Москва : Академия, 2011. – (Высшее профессиональное образование. Психология). – ISBN 978-5-7695-6682-0.
- 14.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.
- 15.Козлов, В. В. Субъектность как интегративный феномен природы и культуры в человеке / В. В. Козлов // Методология современной психологии, Ярославль, 15–17 мая 2016 года. Том Выпуск 5. – Ярославль: Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова, 2015. – С. 82-91.
- 16.Козлов, В. В. Психология жизненных сценариев / В. В. Козлов, А. В. Пузырев. – Москва : Московский педагогический государственный университет, 2023. – 514 с. – ISBN 978-5-4263-1321-7. – DOI 10.31862/9785426313217.
- 17.Кондратьев М.Ю. Социально-ролевая детерминация межличностного восприятия в группах трудновоспитуемых подростков и юношей: Автореф.канд.дисс.-М., 1983. -24с.

18. Захаров А.И. Как предупредить отклонения в поведении ребенка. – М.: Просвещение, 1986. – 127 с.
19. Тарас А.Е. предупреждение отклонений в поведении учащихся. – Минск: На рассвета, 1986. – 72 с.
20. Фетискин, Н. П. Трудные дети / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов. – Москва : Институт консультирования и системных решений, 2018. – 544 с. – ISBN 978-5-91160-093-8.

Наркевич А.В.

ОСОБЕННОСТИ СИМПТОМАТИКИ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ УЧАСТНИКОВ БОЕВЫХ ДЕЙСТВИЙ

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы, связанные с основными изменениями физического и психического состояний у лиц, участвовавших в военных конфликтах.

Ключевые слова: участник боевых действий, психические явления, посттравматический синдром.

Annotation: the article deals with issues related to the main changes in physical and mental conditions of persons who participated in military conflicts.

Keywords: combatant, mental phenomena, post-traumatic syndrome.

Участие в военных конфликтах относится к той экстремальной ситуации, когда человек постоянно находится в сильнейшем психоэмоциональном стрессе, преодолевая его волевыми усилиями. Обходится этот период очень высокой ценой: почти у всех участников боевых действий (БД) неизбежно в той или иной мере наблюдаются изменения в физическом и психическом состоянии.

Актуальность данного вопроса связана с необходимостью учета последствий изменения физического и психического состояний участников боевых действий с целью проведения медико-психологической реабилитации и психосоциальной работы с ними.

Мировая статистика показывает, что каждый пятый участник БД при отсутствии каких-либо физических повреждений страдает нервно-психическими расстройствами, а среди раненых и инвалидов – каждый третий. Но это лишь незначительная часть тех последствий, которые проявляются после экстремальных воздействий. Другие последствия начинают проявляться спустя несколько месяцев после возвращения к нормальным условиям жизни. Это различные психосоматические заболевания. По данным экспертов военно-медицинской академии, у участников БД по сравнению со здоровыми людьми в два-три раза выше вероятность таких заболеваний, как гипертоническая болезнь, гастрит, язвенная болезнь желудка и двенадцатиперстной кишки. Общее состояние здоровья характеризуется слабостью, головокружением, снижением работоспособности,

головными болями, болями в области сердца, сексуальными расстройствами, нарушениями сна, фобическими реакциями и т. д., а у инвалидов - дополняется проблемами, связанными с полученными ранениями и травмами [1].

Основные психические проблемы участников БД в процентном соотношении представлены на рисунке 1. К их поведенческим особенностям относятся конфликтность в семье, с родственниками, коллегами по работе, вспышки гнева, злоупотребление алкоголем и наркотиками [2].

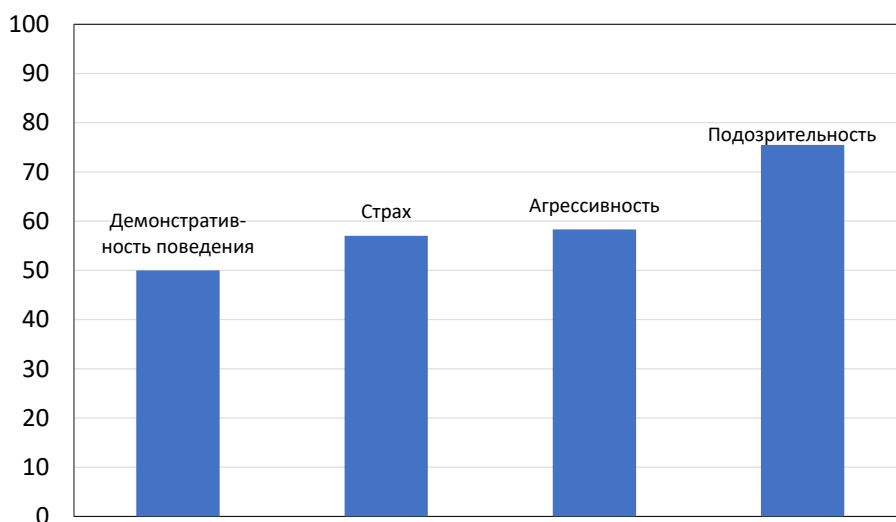


Рисунок 1 – Основными психическими проблемами участников БД

Анализ данных, приведенных на рисунке 1, показывает, что основными психическими проблемами участников БД являются демонстративность поведения (50 %), страх (57 %), агрессивность (58,5 %) и подозрительность (75,5 %).

Кроме того, отмечается неустойчивость психики, при которой даже самые незначительные потери, трудности подталкивают человека на самоубийство, особые виды агрессии, боязнь нападения сзади, чувство вины за то, что остался жив и идентификация себя с убитыми. Для участников БД характерны также эмоциональная напряженность и эмоциональная обособленность, повышенная раздражительность и агрессивность, беспричинные вспышки гнева, приступы страха и тревоги.

Отмечаются повторяющиеся яркие сны боевых ситуаций и ночные кошмары, навязчивые воспоминания о психотравмирующих событиях, сопровождающиеся тяжелыми переживаниями, внезапные всплески эмоций с «возвращением» в психотравмирующие ситуации. Зачастую присутствуют и мысли о самоубийстве, которые в иных случаях заканчиваются реальным осуществлением.

Статистические данные также показывают, что на каждого погибшего на войне военнослужащего приходится один случай самоубийства ветеранов в период после прохождения военной службы. Согласно результатам проведенных исследований, в США более 50 тысяч (а по некоторым данным около 100 тысяч)

ветеранов войны во Вьетнаме покончили жизнь самоубийством с момента возвращения войск до 1990 года. При этом общее число погибших американских солдат во Вьетнаме составило около 58 тысяч человек [3].

К другим психическим явлениям, присутствующим у ветеранов войн, относятся следующие состояния:

- пессимизм;
- ощущение брошенности;
- недоверие к другим людям;
- неспособность говорить о войне;
- потеря смысла жизни;
- неуверенность в своих силах;
- ощущение нереальности того, что происходило на войне;
- ощущение того, что «ты погиб на войне»;
- ощущение неспособности влиять на ход событий;
- неспособность быть открытым в общении с другими людьми;
- тревожность;
- потребность иметь при себе оружие;
- неприятие ветеранов других войн;
- негативное отношение к представителям власти;
- желание выместить на ком-либо злость за то, что был послан на войну, и за все, что там происходило;
- отношение к женщинам только как к объекту сексуального удовлетворения;
- потребность участвовать в опасных «приключениях»;
- попытка найти ответ на вопрос - «почему погибли твои друзья, а не ты».

Все эти проявления, которые ученые назвали посттравматическими стрессовыми расстройствами, свидетельствуют о наличии у участников БД посттравматического синдрома.

Таковы основные симптомы и ход развития посттравматического стресса. Выявленные психологические и физиологические особенности при посттравматических стрессовых нарушениях рекомендуется учитывать, как в повседневной деятельности при межличностных и социальных взаимодействиях, так и при проведении психосоциальной работы с ними. Медико-психологическая реабилитация и социальная поддержка должны являться основными направлениями работы с данной категорией населения [2, 4, 5, 6].

Таким образом, проблема социально-психологической адаптации лиц, побывавших в экстремальных условиях деятельности, включающая оценку вероятности сохранения их здоровья и работоспособности после воздействия экстремальных факторов, становится в настоящее время в России и во всем мире особенно актуальной.

Нарушения, развивающиеся после пережитой психологической травмы, затрагивают все уровни человеческого функционирования (физиологический,

личностный, уровень межличностного и социального взаимодействия) и приводят к стойким личностным изменениям не только у людей, непосредственно переживших стресс, но и у их окружения.

Библиографический список

1. Костенко М. А. Психосоциальная работа с участниками локальных боевых действий: Методическое пособие / М. А. Костенко, Н. Б. Костенко, А. В. Урезков – Москва: Издательство НОРМА, 2000. – 245с.

2. Пушкарев А. Л., Доморацкий В. А., Гордеева Е. Г. Посттравматическое стрессовое расстройство: диагностика, психофармакотерапия, психотерапия. - М.: Изд-во Института психотерапии, 2000.

3. Цыбаева Л. А. Социально-психологическая адаптация участников боевых действий // Развитие личности, № 1, 2007, с. 165-171.

4. Козлов В. В., Наркевич А. В. Влияние медитативных практик на социально-психологические свойства личности: – Монография / Под ред. проф. В.В. Козлова, А.В. Наркевича. – М.: изд. ИП Петросян, 2023. – 328 с.

5. Наркевич, А. В. Медитативные практики как комплексный нейрокогнитивный феномен // Вестник интегративной психологии / Главный редактор Козлов В.В. Выпуск 20, МАПН, – Ярославль, 2020, с. 95–97.

6. 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

7. Козлов, В. В. Психология жизненных сценариев / В. В. Козлов, А. В. Пузырев. – Москва : Московский педагогический государственный университет, 2023. – 514 с. – ISBN 978-5-4263-1321-7. – DOI 10.31862/9785426313217.

Нижегородцева Н.В., Солынин Н.Э., Ледовская Т.В. СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЭТНИЧЕСКОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация.

В статье раскрывается актуальность и психологическое содержание проблемы этнической толерантности юношей и девушек в современных условиях активизации миграционных процессов, проявления неоднозначного отношения к мигрантам. Представлены результаты эмпирического исследования, выполненного в парадигме системогенетического подхода. Доказано, что психологической основой этнической толерантности как интегрального свойства индивидуальности человека является структура индивидуально-психологических качеств субъекта, которая определяет специфику с

поведения и деятельности в ситуациях межэтнического взаимодействия. Установлены значимые различия проявления этнической толерантности у юношей и девушек.

Ключевые слова: – толерантность, этническая толерантность, юноши, девушки, психологическая структура этнической толерантности.

Annotation.

The article reveals the relevance and psychological content of the problem of ethnic tolerance among boys and girls in modern conditions of intensified migration processes and manifestation of ambiguous attitudes towards migrants. The results of an empirical study carried out in the paradigm of a systemic genetic approach are presented. It has been proven that the psychological basis of ethnic tolerance as an integral property of a person's individuality is the structure of the individual psychological qualities of the subject, which determines the specifics of his behavior and activities in situations of interethnic interaction. Significant differences in the manifestation of ethnic tolerance between boys and girls have been established.

Keywords: tolerance, ethnic tolerance, boys, girls, psychological structure of ethnic tolerance.

Введение.

В условиях политической нестабильности современного мира, активизации миграционных процессов и формирования негативного отношения к мигрантам у коренного населения в России и европейских странах, маятник общественного мнения в последние годы от полюса терпимости существенно отклонился к полюсу нонтолерантности. Это обуславливает актуальность исследования этнической толерантности как социального феномена и как индивидуального качества. Вместе с тем, возникает необходимость конкретизации представлений об интегральной сущности феномена толерантности, структурно-функциональной организации, механизмах развития и проявления в межэтнических отношениях. Особую актуальность представляют исследования этнической толерантности современной молодежи, как наиболее мобильной и эмоционально нестабильной части населения [Горшков, Шереги, 2010; Курышева, 2014]. Юношеский возраст - период становления идентичности, создания непротиворечивого образа себя в условиях множественности выборов, усвоение мужских или женских стереотипов поведения [Turban, Ehrensaft, 2018]. Вместе с тем, именно эта социальная группа в перспективе будет определять тенденции и содержание общественного развития [Курышева, 1989].

Проблему проведенного нами исследования составляют три группы вопросов: определение психологического содержания и структуры этнической толерантности как сложного социально-психологического феномена; выявление психологической структуры и общих механизмов функционирования этнической толерантности в группе молодежи; определение специфики структуры и механизмов функционирования этнической толерантности у юношей и девушек.

Гипотеза исследования заключается в предположении о том, что в юношеском возрасте этническая толерантность представляет собой достаточно устойчивый

интегральное индивидуально-психологическое образование, механизмы проявления функционирования которого специфичны у юношей и девушек. Исходя из этого определена *цель исследования*: определение особенностей структуры и механизмов проявления и функционирования этнической толерантности у юношей и девушек. Реализация цели исследования предполагает решение следующих *задач*: 1. компонентный анализ психологической структуры этнической толерантности; 2. структурно-функциональный анализ психологической структуры этнической толерантности в молодежной группе; 3. определение специфики психологической структуры этнической толерантности и механизмов ее функционирования и проявления у юношей и девушек.

Методология исследования.

В современных исследованиях толерантность рассматривается в единстве всеобщего и особенного и единичного; индивидуального и общественного отношения к социальным и культурным различиям: как добродетель, этическая и общекультурная ценность, как условие существования сложных сообществ, социальных групп, формирования и проявления самосознания и идентичности зрелой личности [Клименко, 2011; Пчелинцева, Милованова, 2014]. В многочисленных исследованиях рассматриваются разные аспекты сферы проявления толерантности, в том числе - в условиях межкультурного взаимодействия. В исследованиях J. Witschge, J. Rözer, H. G. Van de Werfhorst этническая толерантность рассматривается во взаимосвязи с политической позицией и активностью студентов [Witschge, Rözer, Van de Werfhorst, 2019]. В контексте проблемы этнической толерантности изучаются этнические меньшинства [Koev, 2019; Tartakovsky, 2020], национальные группы и их идентичность [Tabachnik, 2019], образовательные группы [Kuppens, 2018]. Особое внимание уделяется толерантности во взаимодействии представителей различных религиозных групп (исламских, протестантских) [Hirsch, Verkuyten, Yogeewaran, 2019]. Психологические исследования проводятся в отношении взаимосвязи толерантности с другими свойствами личности, таких как нейротизм, экстраверсия, интеллектуальное любопытство, открытость опыту, ассертивность [Jach, Smillie, 2019].

На психологическом уровне этническая толерантность рассматривается как сложный, многоплановый и многоуровневый феномен, проявляющийся в ситуациях межличностного, межгруппового и межгосударственного взаимодействия и определяющий эффективность решения личных, социальных, экономических и политических задач с учетом интересов и специфики этнических групп и сообществ [Лебедева, Татарко, Березина, 2016].

В проведенном нами исследовании этническая толерантность определяется как интегральное свойство целостной индивидуальности человека в единстве личностных, субъектных и индивидуальных свойств (в соответствии с концепцией индивидуальности Б. Ананьева) [Нижегородцева, Солынин, 2010]. Психологическая основа этнической толерантности - структура индивидуально-психологических качеств, которая определяет специфику поведения и деятельности человека в ситуациях межкультурного взаимодействия.

Организация и методы исследования.

Исследование особенностей этнической толерантности юношей и девушек осуществлялось в парадигме системогенетического подхода с использованием исследовательских технологий компонентного и структурно-функционального анализа (В.Д.Шадриков, А.В. Карпов, Н.В. Нижегородцева, А.А. Карпов и др.) и концепции индивидуальности Б.Г. Ананьева.

На первом этапе была разработана теоретическая модель психологической структуры этнической толерантности [Нижегородцева, Сольнин, 2010], в состав которой вошли свойства человека как личности (*эмпатия, Я-концепция, социальная дистанция, агрессивность, враждебность, гиперидентичность, коммуникативная толерантность* субъекта деятельности (*стратегии поведения в конфликте, автостереотип, гетеростереотип*) и индивида (*нервно-психическая устойчивость*).

В соответствии с теоретической моделью этнической толерантности в эмпирическом исследовании использован комплекс *психодиагностических методик*: методики определения общей коммуникативной терпимости (В.В. Бойко), тест «Прогноз» для оценки нервно-психической устойчивости (ЛВМА им. Кирова), «Шкала социальной дистанции» применялась для оценки дистанции расовой или национальной принадлежности (Богардус), методика, определяющая стратегии поведения в конфликтах на межличностном уровне (К. Томас), опросник «Типы этнической идентичности» для диагностики изменений этнического сознания по различным векторам (Г.У. Солдатова, С.В. Рыжова), тест для психологической диагностики уровня эмпатии (В. В. Бойко), методика для измерения уровня и степени враждебности агрессивности (А. Басс и А. Дарки), «Диагностический тест отношений» для изучения степени выраженности автостереотипа и гетеростереотипа элементов Я-концепции («я-реальное» и «я-идеальное») (Г.У. Солдатова), авторская методика «Экспертная оценка проявлений этнической толерантности».

Для анализа результатов исследования использованы *методы математической статистики*: комплекс методов первичной описательной статистики, критерий К. Колмогорова-Смирнова, критерий U-Манна-Уитни, ранговый коэффициент корреляции Спирмена. Обработка данных проводилась с помощью компьютерных программ: Microsoft Office Excel 2010, «IBM SPSS Statistics 21» и «Statistica 7.0».

Выборка исследования: студенты колледжа (ФГОУ СПО Ярославский промышленно-экономический колледж). Объем выборки 167 человек. Из них: юноши – 72 чел., девушки – 95 чел.. Средний возраст - 17 лет. Этнический состав: 76% - русские, 24% – представители других национальных групп.

Результаты исследования.

1. В результате диагностического обследования выявлены показатели выраженности компонентов структуры этнической толерантности (СЭТ) у юношей и девушек. Установлено, что в группе юношей менее выражены агрессивность и враждебность большей степени - коммуникативная терпимость и нервно-психическая устойчивость сравнению с группой девушек (рис.1).

Рис. 1. Уровень выраженности компонентов структуры этнической толерантности юношей и девушек.

2. На основе анализа результатов диагностики компонентов СЭТ установлены значимые различия выборочных средних в выборках юношей и девушек: нервно-психическая устойчивость ($U=2532,5$; $p<0,001$), агрессивность ($U=2636$; $p < 0,01$), коммуникативная терпимость ($U=2756$; $p < 0,01$), враждебность ($U=2689$; $p < 0,01$). В отношении других компонентов СЭТ значимых различий выборочных средних в выборках юношей и девушек не выявлено.

3. Определен интегральный показатель этнической толерантности в выборке в целом и в выборках юношей и девушек (табл.1).

Таблица

Интегральный показатель этнической толерантности		
Выборка	Интегральный показатель этнической толерантности	Уровень выраженности на нормативной шкале
Вся выборка	2,78	Средний (норма)
Девушки	2,54	Средний (норма)
Юноши	3,03	Выше среднего

Примечание: различия выборочных средних интегрального показателя этнической толерантности в выборках юношей и девушек значимы при $p < 0,05$.

4. На основе корреляционного анализа выявлены взаимосвязи компонентов СЭТ. Установлено, что все компоненты теоретической модели этнической толерантности, определенные в ходе концептуального контент-анализа, входят в состав СЭТ, образуют взаимосвязи разной направленности (положительные, отрицательные) и разных уровней значимости, как в выборке в целом (рис. 2), так и в выборках юношей и девушек. (рис. 3 А и 3 Б).

Полученные результаты позволяют говорить о том, что в юношеском возрасте этническая толерантность представляет собой достаточно устойчивое, интегральное психическое образование. Наличие целостной структуры на статистическом уровне является показателем однородности индивидуальных структур этнической толерантности юношей и девушек.

Примечание (для рис. 2,3):	
Положительные корреляции:	Отрицательные корреляции:
- ур.знач $p<0,05$;	- на ур.знач $p<0,05$;
- ур.знач $p<0,01$;	- на ур.знач $p<0,01$;
- ур.знач $p<0,001$.	- на ур.знач $p<0,001$.
Рис.2. Взаимосвязи компонентов структуры этнической толерантности в выборке юношеского возраста.	

5. В результате структурно-функционального анализа СЭТ выборки в целом с использованием методики Дружинина-Карпова определены: весовые значения

компонентов СЭТ (диапазон значений - от 1,5 до 22 условных единиц); средний вес компонента структуры СЭТ (ср =13,9 усл. ед.); базовые компоненты СЭТ, образующие внутренний каркас структуры, обеспечивая ее целостность и устойчивость, являющиеся основой развития и компенсации других структурных компонентов.

Базовые компоненты СЭТ (вся выборка): коммуникативная толерантность (7) (=20), агрессивность (4) (=19), эмпатия (1) (=19), стратегии поведения в конфликте (8) (=17), враждебность (7) (=19), нервно-психическая устойчивость (11) (=17), социальная дистанция (3) (=16). Базовые компоненты СЭТ представляют все уровни структуры индивидуальности: личностный (коммуникативная терпимость (7), агрессивность (4), враждебность (7), гиперидентичность (6), социальная дистанция (3)), субъектный (стратегии поведения в конфликте (8)), индивидный (нервно-психическая устойчивость (11)). Результаты исследования психологической структуры этнической толерантности у юношей и девушек

А	Б
<p>Рис.3. Взаимосвязи компонентов структуры этнической толерантности в выборках девушек (А) и юношей (Б).</p>	

Структурно-функциональный анализ СЭТ в выборках юношей и девушек позволил выявить общие черты и различия структур этнической толерантности, которые обуславливают половую специфику поведения в ситуациях межэтнического взаимодействия. Взаимосвязи компонентов в структуре этнической толерантности юношей и девушек представлены на рис. 3 А (девушки) и рис.3 Б (юноши).

Анализ структурограмм А и Б показывает, что в обеих выборках компоненты СЭТ образуют большое количество значимых взаимосвязей, обеспечивая на психологическом уровне целостность и устойчивость структуры. Структурограмма девушек включает все компоненты СЭТ. Вместе с тем СЭТ юношей имеет более компактную организацию, в состав не вошли такие компоненты, как «автостереотип» и «гетеростереотип». Очевидно, сложившиеся в обществе стереотипы собственной и иных этнических групп, не оказывая существенного влияния на поведение и проявления толерантности юношей в межэтническом взаимодействии.

У девушек средний вес компонента СЭТ (ср.) равен 7,99 усл. ед.; диапазон весовых значений компонентов - от 2 до 19 усл. ед. Базовые компоненты: коммуникативная толерантность (7) (=20), стратегии поведения в конфликте (8) (=13), враждебность (5) (=17), нервно-психическая устойчивость (11) (=10), агрессивность (4) (=9).

У юношей средний вес компонента СЭТ (ср.) равняется 8,94 усл. ед.; диапазон весовых значений компонентов - от 7 до 16 усл. ед. Базовые компоненты: агрессивность (4) (=17), коммуникативная толерантность (7) (=16), эмпатия (1) (=16), враждебность (5) (=17), стратегии поведения в конфликте (8) (=10), нервно-психическая устойчивость (11) (=10), социальная дистанция (3) (=9).

Таким образом, различия состава базовых качеств в структурах этнической толерантности юношей и девушек определяют два качества: «эмпатия» и «социальная дистанция» (в СЭТ девушек не выделены). В отношении других качеств состав базовых компонентов идентичен.

Дискуссия.

Результаты исследования позволяют предположить, что более высокий уровень толерантности у юношей по сравнению с девушками обеспечивается не столько уровнем развития отдельных компонентов, сколько спецификой организации психологической структуры толерантности и взаимосвязей ее компонентов. Этот вывод подтверждает так же сравнение показателей сплоченности (когерентности) структуры (ИКС) [Карпов, Шадрик, 2017] этнической толерантности у юношей и девушек. ИКС в группе юношей – 44, в группе девушек – 58. При этом СЭТ девушек образуют 11 компонентов, СЭТ юношей – 10. Полученный результат можно интерпретировать следующим образом: структура этнической толерантности у юношей имеет менее жесткую организацию, чем у девушек. Индивидуальная структура толерантности у юношей более вариативна, чем у девушек. Необходимо отметить, что юноши используют более широкий диапазон стратегий поведения в конфликте, при этом предпочитают стратегии, направленные на конструктивное разрешение конфликтной ситуации; диапазон стратегий у девушек менее широкий, они предпочитают низкоэффективную стратегию – «избегание». Юноши более активны во взаимодействии со сверстниками разного пола, в том числе и из разных этнических общностей. Такой результат соотносится с данными исследованиями, показывающими что более активное включение в ситуации межэтнического взаимодействия способствует формированию этнической толерантности [Фомина, 2014]. Выявленные в исследовании значимые различия показателей агрессивности, враждебности коммуникативной толерантности в выборках юношей и девушек может свидетельствовать о том, что если юноши более агрессивны, враждебны во взаимодействии, то они стремятся изменить саму ситуацию взаимодействия, так как она менее комфортна, не конструктивна, тогда как девушки с такими же характеристиками стремятся «переделать» партнера в общении, перевоспитать его. Им сложнее адаптироваться к динамичным ситуациям социального взаимодействия [Токарь, Баженова, 2020]

Выводы.

1. Психологической основой этнической толерантности как интегрального свойства индивидуальности человека является структура индивидуально-психологических качеств, которая определяет специфику поведения и деятельности в ситуациях межэтнического взаимодействия. 2. В молодежной группе выявлен средний уровень этнической толерантности, что соответствует норме. Уровень вариативности индивидуальных структур этнической толерантности молодежи незначительный, что определяет общность группового поведения в ситуациях межэтнического взаимодействия. 3. В группах юношей и девушек выявлены общие черты структуры этнической толерантности (схожесть компонентного состава и организации структуры, наличие общего «ядра» структуры, образованное базовыми качествами) и различия, определяющие специфику поведения юношей и девушек

в ситуации межэтнического взаимодействия. Юноши проявляют гибкость и, вместе с тем, вариативность, склонны использовать конструктивные стратегии поведения в конфликте, они менее агрессивны и враждебны, чем девушки, эмоционально устойчивы и ориентированы на общение и взаимодействие. Поведение девушек в ситуациях межэтнического взаимодействия более стереотипно, они стремятся избегать межэтнических конфликтов, в проблемных ситуациях могут проявлять агрессивность, враждебность и раздражение в отношении представителей других этнических групп.

Библиографический список

1. Горшков М.К., Шереги Ф.Э. Молодежь России: социологический портрет Института социологии РАН. Москва: Издательство: Институт социологии РАН, 2010. 592 с.
2. Карпов А.В., Шадриков В.Д. Системогенез деятельности. Игра.Учение. Труд. Монография в 4 т. Т.IV Интегральная концепция системогенеза деятельности. Ярославль: ЯрГУ, 2017. 446 с.
3. Клименко Е.В. Толерантность и различие в социокультурном пространстве современной России // Вестник Санкт-Петербургского государственного университета культуры и искусств. 2011. № 1 (6). С. 64-68.
4. Кон И. С. Психология ранней юности. Москва: Просвещение. 1989. 256 с.
5. Курышева О. В. Психологическая характеристика молодежи как возрастной группы // Вестник Волгоградского государственного университета. 2014. Сер. 7, № 1 (21). С. 67–70.
6. Лебедева Н.М., Татарко А.Н., Берри Д. Социально-психологические основы мультикультурализма: проверка гипотез о межкультурном взаимодействии в российском контексте // Психологический журнал. 2016. Т. 37, № 2. С. 92-104.
7. Нижегородцева Н.В., Солынин Н.Э. Психологическая структура этнической толерантности // Ярославский педагогический вестник. Научно-методический журнал. Серия «Гуманитарные науки». 2010. № 2. С.230-234.
8. Пчелинцева И.Г., Милованова Н.Г. Модель построения толерантной среды в вузе // Омский научный вестник. 2014. № 5 (132). С. 114-118.
9. Токарь О. В., Баженова Н. Г. Связь агрессии и коммуникативной компетентности в юношеском возрасте // АНИ: педагогика и психология. 2020. №2 (31). С. 371-375.
10. Фомина Ю. И. Межэтническое взаимодействие как основа этнической толерантности у современного российского юношества // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. 2014. № 1. С. 112-122.
11. Hirsch M., Verkuyten M., Yogeewaran K. To accept or not to accept: Level of moral concern impacts on tolerance of Muslim minority practices // Special Section: Understanding Rapid Societal Change. 2019. Vol. 58, Issue 1. P. 196-210.
12. Jach H. K., Smillie L.D. To fear or fly to the unknown: Tolerance for ambiguity and five personality traits // Journal of Research in Personality. 2019. Vol.79. P. 67-78.
13. Koev D., Why ethnic parties? A new theory of ethnic minority political strategy in Europe // Nations and Nationalism. 2019. Vol. 25, Issue 1. P. 229-297.

14. Kuppens T., Spears R., Manstead A. S.R., Spruyt B., Easterbrook M.J. Educationism and the irony of meritocracy: Negative attitudes of higher educated people towards the less educated // Journal of Experimental Social Psychology. 2018. Vol. 76. P. 429-447.

15. Tabachnik M. Untangling liberal democracy from territoriality: from ethnic/civic to ethnic/territorial nationalism. Nations and Nationalism. 2019. Vol. 25, Issue 1. P. 191-207.

16. Tartakovsky E., Walsh S.D., Lebedeva N., Tatarko A., Patrakov E., Nikulina M. Is there “smoke without fire”? Applying the theory of values to the study of motivational aspects of ethnic stereotypes: The case of Jewish stereotypes in Russia // International Journal of Psychology. Early View. 15 January 2020.

17. Turban J.L., Ehrensaft D. Research Review: Gender identity in youth: treatment paradigms and controversies // Journal of Child Psychology and Psychiatry. 2018. Volume 59, Issue 12. Pp. 1228-1243.

18. Witschge J., Rözer J., Van de Werfhorst H. G. Type of education and civic and political attitudes // British Educational Research Journal. 2019. Vol. 45, Issue 2. P. 298-319.

Новикова А.О., Корнеева Е.Н.

ОСОБЕННОСТИ ОБРАЗА РОДИТЕЛЬСКОЙ СЕМЬИ У ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ РАЗНЫХ ПОКОЛЕНИЙ

Аннотация. В статье дается оценка теоретической и практической актуальности исследования особенностей образа родительской семьи у представителей разных поколений. Анализируются содержательные отличия и схожесть во взглядах поколений на роль и значение родительской семьи, функционально-ролевую дифференциацию ее членов, обусловленные влиянием макро, мезо факторов.

Ключевые слова: семья, личность, образ родительской семьи, межпоколенные различия.

Abstract. The article assesses the theoretical and practical relevance of the study of the features of the image of a parent family in representatives of different generations. Meaningful differences and similarities in the views of generations on the role and significance of a parent family, functional-role differentiation of its members are analyzed.

Keywords: family, personality, image of the parent family, intergenerational differences.

Семья является первой социальной общностью в жизни человека, которая строится на общей системе нравственных норм. Видоизменению традиционного уклада семьи положило начало равноправное распределение семейных функций между супругами и индустриализации ведения семейного быта. В связи с этим,

эволюция семьи как социального института неразрывно связана с динамикой изменений представлений о ней.

Семья, как институт социализации и воспитания личности может влиять на развитие как положительных, так и отрицательных качеств характера человека. Модель отношений, которую ребенок видит в семье родителей, будь то уважение, искренность и принятие или конфликтность, унижение и несправедливость играют большую роль для дальнейшего выбора брачного партнера и выстраивания отношений с ним, иными словами, образ родительской семьи не только отражает прошлый опыт, но и формирует будущее.

Членство в семье оказывает существенное влияние на личность и поведение человека не только в детском и подростковом возрасте, но и на протяжении всей последующей жизни, поскольку восприятие внутрисемейной атмосферы, отношений и действий членов семьи, их оценка и интерпретация сказывается по построению жизненных и профессиональных планов, конструировании отношений с окружающими после отделения от родительской семьи. Именно комплекс представлений личности о положении, функционально-ролевой дифференциации членов семейного сообщества, сопряженный с их оценкой и интерпретацией далее мы будем обозначать термином «образ родительской семьи».

Целью данной статьи является изучение особенностей образа родительской семьи у представителей нескольких поколений, сменивших друг друга, начиная с 60-х годов XX века (в литературе они получили условное название поколения X, Y, Z) и его детерминирующее влияния на личностное развитие детей. Анализ и выявление особенностей образа родительской семьи у представителей разных поколений позволит определить основные базовые компоненты для дальнейшего выстраивания системы подготовки подрастающего поколения к будущей семейной жизни, укрепление жизнеспособности семьи как социально института.

Формирование образа семьи происходит под воздействием совокупности внутренних (воспитательные стратегии, система ценностей родителей, взаимоотношения в семье) и внешних, по отношению к самой семье, факторов. Внешние, объективные условия и факторы, определяющие качество жизни и социальное самочувствие населения, естественно, влияют и на благополучие семьи, взаимодействие и удовлетворенность им ее членов.

Нейл Хоув и Вильям Штраус [Strauss, Howe, 1997] в своем исследовании показывают, что каждые 20-25 лет возникает новое поколение, отличающееся в ценностях и поведении от своих предшественников. Оказывается, что влияние на формирование ценностей каждого поколения оказывают условия, в которых они выросли, а также макроэкономические и политические события, которые произошли до достижения ими возраста 11-12 лет. Именно эти ценности определяют поведение человека на протяжении всей его жизни – отношение к работе, взгляды на мир, потребительское поведение и многое другое.

В работе А. О. Новиковой, Е. Н. Корнеевой [Новикова, Корнеева, 2023] было предложено определение, согласно которому образ родительской семьи представляет собой когнитивный и эмоционально-смысловой комплекс представлений личности о структуре и динамике семьи, характере взаимоотношений между ее членами, объединяющих их ценностях. Авторы делают вывод, что образ родительской семьи, может меняться в зависимости от этапа жизни ребенка и его потребностей. Например, если для ребенка на первых этапах жизни важна забота и поддержка, то в подростковый период жизни ему может быть важнее получить свободу и автономию. Соответственно этому и мере удовлетворенности означенных потребностей будет меняться эмоционально-смысловой компонент образа родительской семьи. Вовлеченность же ребенка в хозяйственно-бытовые, воспитательные задачи, задачи сохранения или изменения социального статуса и положения семьи в обществе в большей степени отразится на когнитивной составляющей образа родительской семьи.

Предметом настоящего теоретическом исследовании выступают три поколения: 1. «Поколение X» – люди, родившиеся в 1963-1982 годах; 2. «Поколение Y («Миллениум»)» – люди, родившиеся в 1983-2000 годах; 3. «Поколение Z («Альфа»)» – дети, родившиеся в 21 веке. В качестве метода исследования выступал контент анализ публикаций и видео материалов, посвященных вопросам семьи, брака и воспитания детей. В качестве единиц контент анализа были выбраны – семейные ценности, воспитательные установки. Также был проведен теоретический анализ научных статей по означенной проблематике.

Важнейшей задачей семейного воспитания представителей поколения X было формирование у детей ранней самостоятельности. Дети поколения X сами без участия родителей и других взрослых должны были делать уроки, разогревать себе еду, присматривать за младшими, помогать старикам. Их родители полагали, что чем лучше ребенок научится справляться с трудностями, тем проще ему будет жить. Для этого поколения важны грамотность, сопряженная с образованием, серьезность в построении и реализации жизненных планов, прагматизм, стабильность, уверенность в завтрашнем дне. Для них дети – не только ответственность за их настоящее и будущее, но и гарантии будущего благополучия. Причинами развода здесь обычно выступают неудовлетворенность образом жизни семьи в целом или кого-либо из супругов, в частности пьянство и агрессивные выпады в адрес других членов семьи.

Дети поколения Y в меньшей степени приучены к самостоятельности, которая была присуща их родителям. Они выросли уверенными в ценности и значимости собственного Я. В связи с тем, что социальные (социально-экономические, социально-политические) условия их жизни и взросления менялись очень быстро и кардинально, им стали присущи такие установки, как желание получать немедленное вознаграждение за проделанную работу, абсолютное

неверие в отдаленную перспективу. Это люди, живущие сегодняшним днем, для которых ценны эмоции, общение, подвижность, смена впечатлений и окружения. Наличие детей не редко воспринимается ими как помеха в карьерном и личностном росте. Дети скорее – препятствие, а не стимул к развитию. Разводы становятся типичным социальным явлением и могут повторяться неоднократно. Наиболее частая причина разводов – неудовлетворенность супругов существующими между ними отношениями.

Поколение Z пока изучено недостаточно, так как ценности даже самых старших представителей поколения Z находятся в процессе формирования. Но важной особенностью этого поколения является изменение взглядов на систему образования (можно не идти в ВУЗ, можно игнорировать институты образования в целом и учиться без их посредничества), стремление к ранней финансовой независимости, возможности реализации себя через сеть Интернет уже с самого раннего возраста (дети-блогеры). Для молодежи становится сверхзначимо мнение аудитории, окружающих людей, в связи с этим появляется повышенная тревожность и завышенные требования к себе.

Интересные данные приводятся в статье Е. К. Табейкиной [Табейкина, 2015]. Она анализирует ценности представителей ряда этнических групп, ранее входивших в состав СССР, в частности азербайджанцев, грузин, армян, узбеков и др. Взгляды представителей означенных поколений на семью характеризуются постоянством и патриархальностью. По ее данным молодые люди и девушки, относящиеся в перечисленных этнических общностях, убеждены, что «семья будет гармоничной и функциональной, если придерживаться патриархального уклада жизни, основной функцией семьи выступает рождение и воспитание детей, особо подчеркивается разделение ролей в семье и взаимоуважение супругов». Все это говорит о четкости и структурированности представлений о семье современных подростков и передаче цельного образа родительской семьи через поколения у представителей этих этнических групп.

В России ситуация складывается несколько иным образом. Последние двадцать лет внесли коррективы в образ родительской семьи среди подростков, в связи с изменением в системе ценностных ориентациях молодежи в целом. Распределение прав и обязанностей стало одной из главных составляющих в жизни семейных пар, при учете социального равноправия между мужчинами и женщинами. В основе семейного благополучия лежит стремление к экономической независимости от родственников и родительской семьи, что обеспечивает молодежи стабильность и свободу в принятии решений. В то же время живое непосредственное общение между членами семьи, детьми и родителями утрачивает свое значение и семьи ослабевают в связи с занятостью взрослых членов семьи, погруженностью в Интернет пространство и взрослых и детей. Современные российские подростки не считают патриархальную структуру семьи эффективной и приемлемой для совместной жизни. В случае трудностей или непонимания в

отношениях между супругами, они все чаще видят единственным и универсальным решением развод, что приводит к существенной разнице между сохраняющимися браками и парами, решившими развестись.

Другим важным фактором является утрата семейных традиций, отказ от семейных торжеств, раннее снижение влияния взрослых членов семьи на подрастающее поколение. Теперь общение молодежи проходит за рамками семьи, либо в компании сверстников, либо в виртуальном пространстве социальных сетей.

Е. А. Бодрова [Бодрова, 2020] отмечает, что образ родительской семьи влияет на личность ребенка с самого рождения. Образ жизни и ценности семьи прямо или косвенно подготавливают ребенка к его будущей семейной жизни, поскольку это формирует ожидания в отношении его будущей семьи. Она указывает, что у детей, появившихся на свет в последние 10-15 лет образ семьи утрачивает свою цельность. Причинами этого выступают тенденции развития индустрии развлечений, индивидуализации, ориентации на личные успехи каждого в отдельности, необходимостью работать обоим родителям. Все это лишает семью ее важнейшей воспитательной функции. Дети поколения Z стали больше воспитываться вне дома – в образовательных учреждениях, где большое влияние на них стали оказывать педагоги и воспитатели, которые работают по программам, принятым в детских садах и школах или на необъятных просторах Интернета. В обоих случаях не уделяет достаточного внимания развитию семейных ценностей и формированию конструктивного образа семьи у детей.

Ю. Воронцова, В. В. Ермолаев [Воронцова, Ермолаев, 2016] также считают, что поколения Y и Z формируют своё представление о семье в условиях тотального воздействия сети Интернет. Брак и семья не выступают главной и первоначальной целью современной молодежи. На первый план выдвигаются материальные блага, профессиональное развитие и личностные достижения. Так, к примеру, девушки убеждены в том, что возможность карьерного роста может компенсировать неблагоприятное супружество, в то время как мужчина, лидирующую позицию может занимать лишь формально. Авторы отмечают, что размывание гендерных представлений на западе, относительно России началось раньше, поскольку и всемирная паутина там начала развиваться немного ранее. Тем не менее, семьи продолжают создаваться, более того, молодежь не отказывается от возможности ее построения. Несмотря на изменение роли гендеров, семейные отношения остаются стабильными среди списков ценностей молодежи, и вера каждого поколения в то, что семья будет иметь место в их жизни остается неизменной.

А. А. Морозова [Морозова, 2021] проводила исследование, в рамках которого анализировались ответы респондентов трех поколений (молодежь (18-30 лет), средний возраст (30-60 лет) и старшее поколение (60+ лет) на отношение к образу семьи. Автор делает вывод, что, несмотря на разницу возрастов, ко многим жизненным моментам отвечающие относятся одинаково толерантно и понимающе. Тем не менее, существуют различия, в частности к сожительству молодые люди

относятся положительно, в то время как в предыдущих поколениях данных пункт выбираю реже. Также были выявлены основные причины вступления в брак у разных возрастов. Также отмечается снижение значимости родительского мнения при вступлении в брак: молодежь может жить вместе ни один год, а родители брачной пары могут быть даже не знакомы между собой, то есть не быть причастными к их союзу. Результаты опроса лиц среднего и пожилого возраста оказались во многом идентичны, что говорит о тесной взаимосвязи поколений и возможной переоценке роли семьи и супружеских отношений. Между представителями этих возрастных групп не обнаружено различий по вопросу свободы выбора детьми сексуальных и брачных партнеров, их мнение для взрослых является неоспоримым.

Исследования Л. Г. Лебедевой [Лебедева, 2019] показывают, что в брачно-семейном поведении людей средней возрастной группы или поколения Y произошел пересмотр взглядов, касающихся допустимого количества детей в семье. Причину этого автор усматривает в появлении и упрочении рыночных отношений и общими сложностями, нестабильностью социально-экономических условий жизни в 1990-е гг., были существенные изменения в отношении к количеству детей в семье. Люди этого поколения останавливались при наличии в семье 1-го, максимум 2-х детей. Этим они отличали от предыдущего поколения X. Также среди важных отличий между поколениями X и Y отмечается распространение установки на отложенное родительство. Современные 30-35-летние люди уверены, что деторождению ничего не помешает в более позднем возрасте, а наличие детей в молодой семье может привести к осложнению в отношениях между супругами и возможному распаду семьи. В то время, как ранее считалось, что наличие детей является стабилизирующим семью фактором.

Современная семья (поколение Y, Z) переживает серьёзную трансформацию. Удлинение периода обучения и, как следствие, более длительная материальная и психологическая зависимость от родителей; проецирование родительского опыта на жизнь детей, трансляция детям повышенной тревожности, свойственной людям, пережившим период социальных потрясений формирует социальных контекст, в котором происходит развитие современных детей и молодежи, создает определенные сложности в межпоколенном взаимодействии, в том числе внутри семьи.

В 2023 году в образовательных учреждениях разного уровня (детских садах, школах, учреждениях профессионального образования) государством была предложена к внедрению федеральную образовательную программу, в содержании которой предусмотрено выделение определенного количества часов на формирование и развитие у детей и молодежи семейных ценностей, целостного образа семьи, что упрочить роль семьи как важнейшего социального института в обществе.

Проведенное нами исследование показало основные изменения в системе семейных ценностей и внутрисемейных отношений, определяющих динамику образа родительской семьи во взглядах представителей разных поколений. Непреходящее детерминирующее значение образа родительской семьи по-разному реализуется в поступках и личностных предпочтениях представителей разных поколений: одних (поколение X) ориентирует на самостоятельность и обеспечение стабильности в будущем для себя и своих детей, других (поколение Y) ориентирует на удовлетворение сиюминутных интересов и потребностей, третьих ввергает в определенную растерянность, не исключаящую необходимость отвечать на вызовы современности: построение карьеры, сохранение соматического и психического здоровья, выстраивание и поддержание системы межличностных отношений.

Динамика содержания и роли образа семьи, и прежде всего, образа родительской семьи у представителей разных поколений, указывают на необходимость поиска эффективных методов развития адекватных и широких представлений современных детей о семье, семейных ценностях, функциях и социальных правах и обязанностях членов семьи. В целом, изучение особенностей образа родительской семьи у представителей разных социальных общностей (поколений, этнических и гендерных групп, жителей разных регионов) является важным направлением психологических исследований, которое является актуальным и имеющим практическую значимость для обеспечения личностного роста и развития подрастающего поколения, создания условий, обеспечивающих психологическое благополучие современных семей.

Библиографический список

1. Бодрова, Е. А. Формирование образа семьи у дошкольников / Е. А. Бодрова // Проблемы современного образования. – Москва, 2020. – №6. – С. 219-227.
2. Воронцова, Ю., Ермолаев, В. В. Гендерные представления о семье у поколения Z: кросс-культурный анализ / Ю. Воронцова, В. В. Ермолаев // Психолог. – 2016. – № 3. – С. 79-95.
3. Лебедева, Л. Г. Трансформация семьи и преемственность поколений / Л. Г. Лебедева // Социодинамика. – 2019. – № 9. – С. 1-8.
4. Морозова, А. А. Разные поколения о процессах, составляющих семейную жизнь / А. А. Морозова // Форум молодёжной науки. – 2021. – Т. 2, № 4. – С. 81-88.
5. Новикова, А. О., Корнеева, Е. Н. Образ родительской семьи: трактовка сущности, содержания и характера влияний на личность человека / А. О. Новикова, Е. Н. Корнеева // Интеграция в психологии: теория, методология, практика. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2023. – С. 134-140.
6. Табейкина, Е. К. Образ семьи в представлениях современной молодежи / Е. К. Табейкина // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2015. – № 6. – С. 26-30.

7. Strauss W., Howe N. The fourth turning: What the cycles of history tell us about America's next rendezvous with destiny. New York: Broadway Books, 1997.

Омарова Г.Б.,

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБЕСПЕЧЕНИЯ БЛАГОПРИЯТНОЙ ВОСПИТЫВАЮЩЕЙ СРЕДЫ В ОРГАНИЗАЦИЯХ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. О формировании основ психологического благополучия, компетенции развития у учащихся по самопомощи в ситуациях стресса и неопределенности, а также коммуникативные навыки и умение выстраивать широкие социальные связи. Как выявить совокупность влияния факторов на психическое здоровье школьника для обеспечения его возможностями для развития и безопасности? Модель школьного дневника становится верным спутником ученика на всем пути его обучения. Цель: формирование у школьников навыков общения и организации режима дня, посредством развития благоприятной психологической среды в школе и сохранению семейных ценностей.

Ключевые слова: *психологическое благополучие, коммуникативные навыки, школьный дневник*

Annotation. About the formation of the foundations of psychological well-being, the development competence of students in self-help in situations of stress and uncertainty, as well as communication skills and the ability to build broad social connections. How to identify the totality of the influence of factors on the mental health of a schoolchild in order to provide him with opportunities for development and safety? The school diary model becomes a faithful companion of the student throughout the entire path of his education. Goal: to develop in schoolchildren communication skills and organization of the daily routine, through the development of a favorable psychological environment at school and the preservation of family values.

Key words: psychological well-being, communication skills, school diary

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 психологическое благополучие, физическое здоровье,

компетенции по самопомощи в ситуациях стресса и неопределенности, а также коммуникативные навыки и умение выстраивать широкие социальные связи. Поэтому многие организации находятся в поиске путей, способов, методов обеспечения благополучия детей. В настоящее время благополучие рассматривается как новый образовательный дискурс в основе которого особое место отводится психологическому благополучию. Психологическое благополучие – это способность человека к контролю своего поведения и эмоции, к познавательной деятельности, а также испытываемые им положительные эмоции, которые характеризуются определенной частотой и интенсивностью.

Психологическое благополучие детей включает как их психическое, так и эмоциональное здоровье; это так же важно для их развития, как и физическое здоровье. Хорошее психологическое благополучие дает детям наилучшие шансы стать всесторонне развитыми, здоровыми взрослыми, обладающими навыками выживания в повседневной жизни. На психологическое благополучие ребенка может влиять ряд факторов, таких как его семья и школьная жизнь, а также окружающая среда в целом. Психическое и физическое здоровье тесно связаны, и проблемы с одним могут привести к проблемам другим: например, ребенок, который испытывает плохое настроение, может не выходить на улицу не играть с друзьями, таким образом он не получает активной жизнедеятельности, необходимых ему для поддержания физической формы и здоровья.

Дети могут испытывать ряд проблем с психическим и эмоциональным благополучием, которые могут проявляться в виде плохого настроения, трудностей с концентрацией внимания, раздражительности, плохих навыков общения с друзьями и семьей, признаков стресса и высокого уровня беспокойства. Иногда это может быть признаком плохого психического здоровья и может повлиять на способность ребенка хорошо учиться в школе и в обществе, что в целом негативно сказывается на его общем благополучии и удовольствии от жизни. В настоящее время общество как никогда нуждается в педагогах-гуманистах, которых отличает направленность не на учебные предметы, а на личность воспитанника. Гуманистическая педагогика рассматривает знания как средство и условие осознания человеком своего места в мире, его возвышения, воспитания в нем чувства собственного достоинства, независимости. Именно такая педагогика идет к своей цели, опираясь на возможности человека, его творческий потенциал, а не на авторитет власти и принуждение. Главная задача гуманной педагогики – выявить, раскрыть и развить все ценное в человеке, а не сформировать привычку к послушанию. Выдающаяся гуманистка XX века Мать Тереза была убеждена: «Мы не можем делать великие дела. Мы можем делать только маленькие дела, но с Великой Любовью». На современную педагогiku ощутимо влияют изменения в общественных отношениях, которые ставят перед учительством множественные проблемы. Сейчас сломаны устоявшиеся пропагандистские школьные догмы, развенчались былые авторитеты детских школьных организаций. Внедряемые

новые информационно-коммуникативные технологии обучения, значительно улучшили усвояемость знаний учащихся, но воспитательная работа в школе еще нуждается в обновлении деятельности. Это отражается на мировоззрении, мироощущении школьника, подростка. Их поведение в школе, на улице, дома, взаимоотношения со взрослыми стали свободными, порой излишне раскованными. В школе сейчас нередко возникают ситуации, когда привычные для учителя (получившего образование в советское время) методы педагогического воздействия перестали действовать на ученика, но и вызывают сопротивление с его стороны. Современному учителю необходимо быть предельно внимательным и крайне осторожно относиться к сумятице мыслей ученика. Это требует от учителя в общении со своими питомцами высокой педагогической культуры, выдержки, такта, а главное – понимания того, что происходит с его подопечным. Общение учителя со своими учениками и их родителями представляет собой взаимосвязанных и взаимообусловленных, осуществляемых в различных формах и обстоятельствах контактов. Безусловно, разнообразные формы контакта и общения учителя с родителями – показатель педагогической культуры учителя. Но как показывает опыт, по мере взросления детей активность родителей падает, они редко посещают собрания, не интересуются школьной жизнью подростка. Как правило таких родителей школа делит на две категории: безразличные к судьбе детей, сверхзанятость на работе. Таким образом, перед нами встал вопрос: «Как сделать общение учителя, ученика и его родителей эффективным и успешным?», «Как качественно контролировать поведение, учебу и досуг ученика?», «Как еще неформально, нестандартно выявлять внутренне психологическое состояние подростка?» Вопросов рождалось много. Как известно, средством обратной связи с родителями учащихся является школьный дневник, который является основным документом, в котором фиксируется весь цикл его обучения в школе. Дневник выполняет роль журнала регистрации оценок, осуществляет связь школы и родителей, наглядно демонстрирует показатели успеваемости учащихся. Споры о необходимости наличия дневника у школьника, его функциях, видах в настоящее время достаточно. На наш взгляд, школьный дневник, должен стать верным спутником ученика на всем пути его обучения. Он помогает организовать учебный процесс, напоминает о выполнении домашних заданий и позволяет родителям отслеживать успехи в учебе своего ребенка.

Об истории школьного дневника. Этот важный документ школьного обучения впервые появился на рубеже XIX-XX веков. Первыми его стали использовать гимназисты земских школ в Российской империи. Первые школьные дневники имели множество различных интересных сведений: флаги разных государств, календарь с церковными праздниками и постами, список распространенных в то время болезней и методов их лечения, и даже целый раздел, посвященный императорской, царской семье. Из него же можно было узнать и много разных данных о владельце, вплоть до размера его обуви, роста и любимого

писателя, если такой имелся. Там же содержался график дежурств по классу. После большевистского переворота 1917 года основной характер и назначение школьных дневников остались прежним, правда, из них, разумеется, исчез раздел о царской семье и церковных праздниках, как и многие другие сведения, что имелись в дореволюционных дневниках. Первые школьные дневники советского периода с плотной картонной обложкой были максимально строгими и официальными, в них уже не было места для картинок и цветных страниц. А в 80-е годы отношения к этому важному школьному документу стало более либеральным, дневник перестал быть столь строгим и официальным. Теперь можно было наклеить на дневник цветную наклейку или нарисовать цветочки на его страницах, если за такую самостоятельность раньше могли и из школы выгнать, то в 80-е годы это стало в порядке вещей. Современный школьный дневник теперь, прежде всего, призван передавать индивидуальность ученика, это художественно оформленное изделие, имеющее уникальный дизайн, обложку и внутреннее наполнение. 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. Для восстановления психоэмоционального состояния детей, преодоления страха перед взрослением, инфантилизма, развития нервной системы из-за недостатка эмоциональных контактов и переизбытка информации, наличия дефицита внимания нами разработан дневник современного школьника, на которого существенное влияние оказывает среда: семья, школьный климат, окружение вне дома и школы. Цель дневника: формирование у школьников навыков общения и организации режима дня, посредством развития благоприятной психологической среды в школе, сохранение семейных ценностей по формированию здорового образа жизни. На эту идею нас подтолкнула некоторые фрагменты модели дневника для использования гимназистами земских школ, содержание интересные сведения об ученике. В нашем понимании дневник должен помочь школьнику преодолеть такие негативные явления, как заброшенность детей, физическое и психическое насилие по отношению к ним, влияние агрессивных молодежных субкультур и др. Как выявить совокупность влияния факторов на физическое и психическое здоровье школьника для обеспечения его качественным образованием и возможностями для развития и безопасности? Содержание дневника школьника направлено на стремление обеспечить каждому школьнику благоприятную психологическую среду для физического, интеллектуального и социально-эмоционального развития и служит основой профилактики деструктивного поведения несовершеннолетних.

Мы учитывали активное внедрение информационно-коммуникативных технологий в учебный процесс школы, во всех школах Республики Казахстан внедрен электронный дневник «Күнделік». Это аналог обычного бумажного дневника, но доступный в электронном виде в интернете. На сайте, где расположен

электронный дневник, родители могут непосредственно общаться с преподавателями, получать консультации специалистов из различных образовательных учреждений, а также узнавать новости класса и школы. Главное преимущество : электронный дневник доступен родителям в сети Интернет в любое время и в любом месте а для тех родителей, кто не имеет постоянного доступа к сети, есть услуга SMS-информирования. Здесь мы сталкиваемся с виртуальным общением родителей со школой.

Сталкиваясь на практике отношением к этому виду школьного документа учеников, мы решили создать альтернативу такому дневнику, чтобы подростки с интересом и желанием носили его в школу, а родители могли проследить за школьными успехами и проблемами своего ребенка, чтобы учителя могли выполнять анализ и контролировать не только учебную, но внеклассную деятельность своих подопечных. В разработке школьного дневника принимали активное участие и сами ребята. Внешний вид – обложка, должна быть «своя» и на ней появилось изображение фасада школы и самих учащихся. На титульном листе - Эмблема школы.





Наличие календаря сочли необходимым учителя и учащиеся и он нашел свое место на обратной стороне титульного листа. Мы долго подбирали обращение к ученику, содержание которого служило бы призывом к предстоящей работе по ведению дневника, в доверительном и дружелюбном тоне. Такое обращение в форме диалога, как непринужденный дружеский разговор, на наш взгляд, должно настроить на позитив даже самого незадачливого, «проблемного», замкнутого ученика. *«Мой юный друг! Перед тобой - твой друг и помощник «Дневник». Почему друг, помощник? Да очень просто! Кому, как не другу, можно рассказать всю правду о себе, поделиться планами и мечтами, доверить свои заботы и попросить совета. Он примет твои мысли, сохранит твои тайны, подскажет тебе правильный путь. Само название дневника означает: Sen/Senim – «Ты» и «Доверься», Sez/Sezim –«Почувствуй» и «Чувство». Подумай, какие дела и поступки с пользой для всех ты можешь совершить, запиши их на любимых страницах, где ты можешь отметить, все ли получилось из того, что ты запланировал. А вот на странице «Мои успехи», ты можешь выразить свои впечатления о том, какие поступки, совершенные тобой, доставили тебе радость, а может, заставили задуматься. Конечно, в жизни бывают и неудачи, не бойся их рассказать своему другу Дневнику через известные смайлики, восстанавливая в памяти прожитый день, отмечай, как ты реагировал на события, как вел себя, что говорил. И главное, можешь отметить в записях как можно было бы лучше поступить или рассказать об этом! Кроме тебя в твоём Дневнике могут оставлять свои впечатления о тебе твои одноклассники, учителя, родители. Это поможет тебе лучше узнать себя! И еще! Не забудьте о тех, кто рядом с тобой не только в школе, но и дома, во дворе. Это твои родные, соседи, друзья. Им ведь тоже необходимо твое внимание в виде доброго слова,*




человеческого участия. *Будь всегда рядом с теми, кому ты нужен!*» После такого призыва-рассуждения начинается трехдневные страницы дневника: понедельник, вторник, среда на левой стороне, на правой стороне идет продолжение второй половины дня. (рисунок 1) В этом и заключается особенность нашего школьного дневника: проконтролировать весь день учащегося. Заполнение второй половины дня заключается в посещении кружков, спортивных секций. Для выявления настроения ученика мы разработали таблицу в которой он отмечает свое эмоциональное состояние в виде рисунков: веселый смайлик – весело, радостно; грустный смайлик – грустно, тревожно; молчаливый смайлик – замкнутость, безразличие, апатия. Далее ученик отмечает погоду на этот реальный день (солнечная, облачная, дождливая, снежная). В этой же таблице отводится место для фиксации приятных событий: день рождения, какое то торжество, примирение с другом, оказал кому то помощь и т.д.

Информация об ученике идет от первого лица. Поэтому он с удовольствием заполняет графы о близких, сообщает их контакты. Это значительно облегчает общение учителя с родителями, налаживает обратную связь с ними. При заполнении этих параметров, мы узнали много полезной информации. А главное: кому отдает предпочтение ученик. Зачастую они указывали всю информацию о бабушке или тете, а дни рождения родителей оставались на втором плане. Примечательно, что эти параметры захотели включить сами учащиеся. А мы получили возможность общаться с близкими друзьями вне школы и родственниками наших подопечных, особенно эти данные пригодились для психолога школы.

После каждых трех дней учебы и внеклассной деятельности ученика психолог школы анализируют материал. Зачастую бывало так, что ученик получил неплохие оценки, в этот день у него ряд приятных событий: день рождения друга, семейное торжество, хорошая погода, но он выделил «молчаливый» смайлик. В чем дело? Почему он замкнут, безразличен? И далее серия разрешения возникшей проблемы: непринужденная беседа с психологом, оповещение родителей, пристальное наблюдение классного руководителя. По завершению каждой четверти (страницы рассчитаны) в дневнике имеются листы, где ученик записывает планы на каникулы, свои размышления. Есть страница с анкетой для ученика (метод незаконченных предложений).

Рисунок 1

После уроков я посещаю			Сегодня	погода				
Кружок	Секция	Дополнительные занятия	Сегодня	День рождения,				

				Мое настроение				

Внеклассная работа никогда не отражалась в прежних дневниках. Чем занимается учащийся после уроков, каковы его интересы, как организован досуг, каков хронометраж полного дня чем он заполнен оставалось нам неизвестным. Анкеты учащихся и родителей вырываются после каждой четверти и сдаются психологу школы для обработки. Кроме этого наряду с анкетами имеются советы родителям, описание вечных ценностей в виде мудрых высказываний известных личностей, народных мудростей, пословиц и поговорок.

Конец дневника имеет страницы «Мои успехи», «Задания самому себе», место для «Записи и пожелания друзей», «А это место, чтоб просто почиркать ручкой», например, «Я стремлюсь!»: - определять свою жизненную позицию; - конструктивно решать разные вопросы в соответствии с нравственными нормами; - выстраивать доброжелательные отношения с собой, с другими людьми и окружающим миром; - оказывать посильную помощь людям, проявлять заботу о родных и близких; - жить в ладу с самим с собой, быть искренним в мыслях, словах и действиях; - проявлять созидательную активность, гражданственность и патриотизм; - проявлять готовность к нравственному выбору и быть ответственным за свои мысли, слова и поступки; - развивать на практике навыки служения обществу. Имеются анкеты следующего содержания:

Анкета 1

1. Добрый человек – это тот, который _____
2. Злой человек – это тот, который _____
3. Честный человек – это тот, который _____
4. Правдивый человек – это тот, который _____
5. Жестокий человек – это тот, который _____
6. Преступник – это тот, который _____
7. Вежливый человек – это тот, который _____
8. Подлый человек – это тот, который _____
9. Эгоист – это такой человек, который _____

Анкета 2

1. Учиться в школе
2. На уроках было
3. Больше всего запомнилось в четверти
4. В моем поведении изменилось
5. Если б я был учителем
6. После уроков мне нравится
7. Мой класс

Твои успехи

Я научился _____

Я стал _____

Я преодолел _____

Я могу поделиться _____

Эта страница для твоих записей

Эти советы помогут тебе в жизни !

1. Правда нужна не только тебе, но и окружающим тебя людям. Будь правдив.
2. Будь добр к ближнему и добро вернется.
3. Прежде чем требовать внимания к себе, прояви его к окружающим людям. Помни об их интересах, потребностях, нуждах.
4. Тебе сегодня хорошо, но рядом могут быть люди, у которых слезы на глазах. Не забывай о них. Может они нуждаются в твоей поддержке, сопереживании, постарайся им помочь.
5. Хочешь чтобы тебя уважали, уважай человеческое достоинство других.
6. Помни, старость уважается у всех народов. Уважай старших!
7. Вспоминай о своей физической силе только наедине с собой. Помни о своей духовной силе, долге, благородстве, достоинстве.

Выскажи мнение о своей школе! (ответ обозначь кружочком)

1. С каким настроением ты обычно идешь в школу?	1. Всегда с хорошим настроением;
	2. С хорошим чаще, чем с плохим;
	3. С равнодушием;
	4. С плохим чаще, чем с хорошим;
	5. Всегда с плохим настроением.
2. Нравятся ли тебе твои одноклассники?	1. Да, нравятся;
	2. Многие нравятся, некоторые – нет
	3. Безразличны;
	4. Некоторые нравятся, но многие – нет;
	5. Никто не нравится.
3. Появляется ли желание перейти в другой класс или школу?	1. Никогда не бывает;
	2. Редко бывает;
	3. Мне все равно, где учиться;
	4. Часто бывает;
	5. Думаю об этом постоянно.
4. Устраивает ли тебя учеба в школе?	1. Учебой вполне доволен;

	2. Скорее доволен, чем недоволен;
	3. Учеба для меня безразлична;
	4. Скорее недоволен, чем доволен.
	5. Совершенно недоволен учебной.
5. Как, по твоему мнению, относится к тебе классный руководитель?	1. Очень хорошо;
	2. Хорошо;
	3. Безразлично;
	4. Скорее недоволен;
	5. Очень плохо.
6. В какой форме обращаются к тебе чаще преподаватели?	1. Убеждаю, советую, вежливо просят;
	2. Чаще в вежливой форме, иногда грубо;
	3. Мне это безразлично;
	4. Чаще в грубой форме, иногда вежливо;
	5. В грубой форме, унижающей достоинство.

Известный современный педагог А.А. Матикайнен высказалась: «Дневник ученика – это средство, помогающее формировать ответственность, дисциплинировать». Мы решили существенно изменить содержание дневника дополняя формированием нравственности и духовности каждого ученика, чтобы искоренить бездушие, депрессию, бессмысленное времяпровождение, которое провоцирует современного школьника на совершение правонарушений, а отчужденность и замкнутость, не замеченное педагогами и психологами. В ходе проведения эксперимента по адаптации дневника в одной школе г. Алматы для детей из «группы риска» на родительском собрании одна мама сказала: «Раньше дневник от нас прятался по дому, чтобы не показывать нам и не носить на уроки. Теперь уходя в школу сын часто кричит в прихожей: Мам, подай мой дневник, я забыл его на столе!» Значит такой дневник нужен!

Библиографический список

1. Селигман М. Путь к процветанию. Новое понимание счастья и благополучия. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2013.
2. Сюттыбаева А.К. педагог-психолог КГУ «СОШ имени Панфилова», Кербулакский район, с. Когалы.
3. https://kanzoboz.ru/article/istoriya_shkolnogo_dnevnika/
4. М. Аргайл «Удовлетворенность – это рефлексивная оценка, суждение о том, насколько все было и остается благополучным» ISSN 1998-4812 Вестник

- Башкирского университета. 2015. Т. 20. №3 1115 [Аргайл М. Психология счастья. СПб.: Питер, 2003.
5. Андрееенкова Н. В. Сравнительный анализ удовлетворенности жизнью и определяющих ее факторов // Мониторинг общественного мнения. 2010. №5 (99).
 6. Шамионов Р. М. Субъективное благополучие личности: психологическая картина и факторы. Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 2008.
 7. Балацкий Е. В. Факторы удовлетворенностью жизнью: измерение и интегральные показатели // Мониторинг общественного мнения. 2005. №4(76).
 8. Журавлев А. Л., Юревич А. В. Коллективные смыслы как предпосылка личного счастья // Психологический журнал. М.: Наука, 2014. №1.
 9. Быстрова Н.В., Уханов А.Ф. Управление воспитательной системой общеобразовательной организации // В сборнике: Инновационные подходы к решению профессионально-педагогических проблем сборник статей по материалам II Всероссийской научно-практической конференции. Мининский университет. 2017.
 10. Быстрова Н.В., Хижная А.В., Сундеева М.О. Семейное неблагополучие как психолого-педагогическая проблема // Карельский научный журнал. 2018. № 1
 11. Плотникова Е.Е., Быстрова Н.В. Социально-педагогические условия профессиональной ориентации старшеклассников // Вестник Мининского университета. 2017. № 2
 12. Огородова М.В., Быстрова Н.В., Уханов А.Ф. Особенности реализации социального партнерства в образовательном пространстве школы // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. - 2016. – № 7
 13. Быстрова Н.В., Уханов А.Ф. Концептуальные основы воспитательной системы общеобразовательной школы // Общество: социология, психология, педагогика. 2015. №6.
 14. Доклад Исследовательского центра «Инноченти», Выпуск 7, 2007 г. Исследовательский центр ЮНИСЕФ «Инноченти», Флоренция.
 15. Козлов, В. В. Субъектность как интегративный феномен природы и культуры в человеке / В. В. Козлов // Методология современной психологии, Ярославль, 15–17 мая 2016 года. Том Выпуск 5. – Ярославль: Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова, 2015. – С. 82-91

Пермина С.В., Пожиленков И.В.

**РОЛЬ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ТРЕНИНГА В
ПОВЫШЕНИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
РУКОВОДЯЩИХ КАДРОВ.**

Аннотация.

В статье анализируется роль и функция социально-психологического тренинга в повышении психологической компетентности руководящих кадров современных предприятий и организаций.

Ключевые слова.

Управление, организация, руководитель, метод, социально – психологический тренинг.

Annotation.

The article analyzes the role and function of socio-psychological training in increasing of the psychological competence of managers of modern enterprises and organizations.

Key words.

Management, organization, manager, method, socio-psychological training.

В современных условиях развития и функционирования предприятий все большую популярность приобретает профессия менеджера, как руководителя и управленца. Сфера деятельности менеджера, при всей своей бесспорной значимости, никогда прежде в нашей стране не рассматривалась как сугубо профессиональная. В этой сфере управления, всегда действовали узкие специалисты различных «технических» отраслей, обычно не получавшие специальной подготовки в области управления социально-экономическими и психологическими процессами, хотя от стиля и уровня управления всегда во многом зависели эффективность производства, степень удовлетворения разнообразных потребностей людей, в том числе и потребностей в самореализации. При всем «передовом материалистическом сознании» источником многих нравственно-психологических «болезней» производственного коллектива (социально неактивного поведения людей, безразличие к общественным интересам, склонность к рвачеству и т.п.) остаются мысли и чувства работников. И самым эффективным методом изменения поведения остается познание внутреннего мира человека и овладения приемами «перестройки» мышления в позитивном направлении. Подобно тому, как успех лечения заболевания во многом зависит от медико-диагностических способностей врача, так и эффект воздействия на социальное поведение работников предприятий и организаций определяется психолого-диагностическими способностями, знаниями и навыками руководителя.

Современный менеджер должен владеть богатейшим арсеналом социально-психологических методов, основанных на познании человека. Изучение и удовлетворение потребностей людей, использование их с учетом интересов и способностей должно стать новой философией управления, поэтому очень остро стоит вопрос о повышении психологической компетентности руководящих кадров. Способность руководителя умело строить деловые отношения и регулировать психологический климат должна рассматриваться в качестве одного из главных

признаков профессиональной пригодности современного отечественного менеджера.

Главное в деятельности руководителя - это работа с людьми. Основные цели и задачи психологического управления - сделать деятельность руководителя более успешной, результативной, научить его не только учитывать важнейшие особенности социальной и личной жизни подчиненных, но и формировать их мотивацию, способствовать лучшей социализации в нынешних условиях рынка.

1. Руководителю необходимы надежные знания, дающие возможность оценки собственной личности и определяющие пути личного развития и самосовершенствования. Самооценка руководителя должна быть достаточно высокой, иначе не будет хватать уверенности для повышения социальной активности работников. Но очень важно, чтобы самооценка была адекватной, это поможет избежать излишней самоуверенности и ложных убеждений в собственной непогрешимости.

2. Следует постоянно повышать комплекс знаний и навыков, необходимых для общения с людьми. Коммуникативная компетентность руководителя рассматривается как неперемное условие эффективной деятельности.

3. Необходимо формировать психолого-педагогическую компетентность, связанную с реализацией функции воспитателя подчиненных.

4. Менеджеру нужны научные знания о психологических закономерностях функционирования коллектива и группы. Руководитель должен не только сам грамотно строить личные отношения с людьми, но и правильно оценивать межличностные и групповые отношения в организации, гармонизировать их в случае необходимости.

5. Необходимо понимать механизмы психологического воздействия на людей, лежащие в основе руководства подчиненными, исполнителями, лидерами. Подразумеваются различные способы активизации их деятельности. В социальной психологии выдвигаются общие и специфические принципы, соблюдение которых обеспечивает эффективность воздействия.

В свою очередь, надо четко осознавать, что ничего этого нельзя сделать без предварительного повышения «психологической компетентности» менеджера.

Психологическая *компетентность*, как признак профессионализма, является важнейшей чертой современного управленца и руководителя. Основными источниками ее формирования служат жизненный опыт, общая эрудиция, искусство, научная методология, а также специальные психологические методы подготовки.

Поэтому, возможность обучения руководителя новым методам, а также партнерское взаимодействие со специалистом - консультантом открывает новые возможности психологического управления. По законам дидактики, любое обучение предполагает систему передачи знаний в наиболее доступной и удобной для конкретного обучающегося форме. Более того, эффективное преподавание - это

всегда совместная работа «учителя» и «ученика» предполагающая совместный поиск нового знания. Именно к таким формам взаимодействия должно стремиться современное социально-психологическое обучение руководителя. Вместе с тем, оно основывается не только на взаимодействии обучающего и обучаемого, но и отличается обязательным взаимодействием обучаемых между собой. То есть, сама группа становится реальной «моделью» для изучения социально-психологических явлений и практической лабораторией для формирования коммуникативных умений, наиболее важных в том или ином виде профессиональной деятельности. Такую форму социально-психологической подготовки принято называть *социально-психологическим тренингом* (СПТ).

В словаре *социально-психологического тренинга* существуют следующие термины:

- СПТ - социально-психологический тренинг:

набор разнообразных активных групповых методов, которое не содержит в себе указания на целевое применение и теоретико-методологическую ориентацию.

- АГМ - активные групповые методы:

эффективные способы планируемой активизации коммуникативных процессов в учебной или иной целевой группе, независимо от содержания поставленных учебно-познавательных, творческих или психокоррекционных задач.

- АРС - анализ реальных ситуаций;

- КК - коммуникативная компетентность:

формируется благодаря интериоризации контекстов и предполагает ситуативную адаптивность, т.е., свободное владение вербальными и невербальными средствами социального поведения. Обеспечивает движение от актуальных межличностных событий к результатам осознания этих событий, которые закрепляются в коллективных структурах психики в виде умений и навыков и служат индивиду при дальнейших контактах с окружающими.

- ОКК - общая коммуникативная компетентность;

- ПКК - профессиональная коммуникативная компетентность:

степень успешности задуманных актов влияния и используемых средств произвести необходимое впечатление на других, принимается человеком за меру своей КК, которая, в свою очередь, состоит из ОКК и ПКК

- Т-группа - тренировочная группа;

- УТГ - учебно-тренировочная группа:

соединяет в себе преимущества различных обучающих форм человеческого взаимодействия с насыщенной обратной связью (дискуссия; анализ реальных ситуаций; доверительная беседа; ролевая игра; невербальное общение и т.д.), а так же предполагает формирование навыков четкой постановки целей и их согласованность с практическими потребностями обучаемых, высокой вовлеченностью всех участников в учебно-тренировочный процесс, приемы

материализации социально-психологических факторов и субъект-субъектных принципов организации педагогических отношений.

Заметим, что, чаще всего, ПКК становится более значимой и жизненно необходимой для индивида, в результате она оказывается более совершенной и накладывает определенный отпечаток на ОКК.

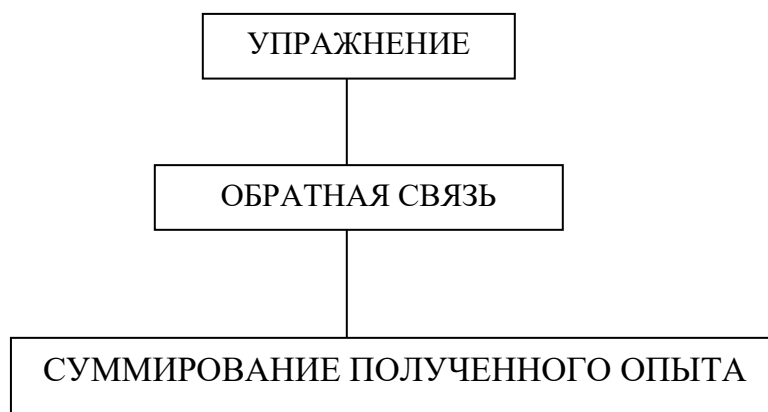
Обычно, социально-психологическое обучение ставит задачу осознания людьми границ своей ПКК и ОКК с целью гармонизации и эстетической упорядоченности этих сфер общения. Последние определяются консультантом и преподавателем для каждой конкретной группы или для каждого руководителя специально.

Основой СПК обычно является групповая дискуссия как метод обучения. В свою очередь, именно групповая дискуссия с ее многочисленными вариантами служит опорой для разработки теории и практики различных тренировочных методов, известных в зарубежной литературе под общим названием Т-групп.

В отличие от традиционных методов обучения, социально-психологический тренинг направлен, прежде всего, на развитие конкретной личности, на формирование ее эффективных коммуникативных умений, освоение навыков межличностного взаимодействия.

В каждом тренинге очень важное значение имеет обратная связь. Главная структура занятий строится по следующей схеме (см. рис. 1).

Рис. 1. Содержание работы тренинговых групп



Наиболее существенным результатом тренинга может стать понимание участниками собственных психологических особенностей и возникновение устойчивой мотивации к саморазвитию и самообразованию. При таком методе обучения, позиция ведущего тренинга характеризуется ярко выраженной ориентацией на личность каждого из участников группы, направленностью на

поддержку и помощь в их развитии. Между ним и членами группы, а также между самими участниками возникают многообразные личностно значимые связи.

Иногда, именно эта особенность тренинга смущает конкретного руководителя: ему совсем не хочется выглядеть хуже других и стать, хотя бы на время обучения, зависимым от кого-то, тем более на глазах своих подчиненных. В таких случаях следует сразу же разъяснить всем участникам тренинговой группы, что метод социально-психологического тренинга ориентирован только в направлении воздействия на групповое развитие. Развитие это осуществляется, прежде всего, посредством оптимизации форм межличностного общения, понимаемого в единстве его коммуникативного, перцептивного и интерактивного аспектов.

Развертывание именно такого действенного метода, каким является социально-психологический тренинг, вызвано не просто модой. Он позволяет руководителю подойти к решению ряда значимых для жизнедеятельности многих организаций проблем, реально поставленных в различных областях общественной практики рыночными отношениями. В первую очередь, мы имеем в виду проблему подготовки современных руководителей в сферах производства, образования, здравоохранения. Во-вторых, становление в нашей стране практики психологических служб, ориентирующих психолога на различные формы активного вмешательства, остро ставит вопрос и об активной психологической подготовке самого специалиста психолога.

В самом широком смысле под социально-психологическим тренингом обычно понимают своеобразные формы обучения знаниям и отдельным умениям в сфере общения, а также формы соответствующей их коррекции.

Множество форм социально-психологического тренинга можно разделить на два больших класса:

1) ориентированные на развитие специфических умений: вести дискуссию, разрешать межличностные конфликты, формировать навыки поведения;

2) нацеленные на углубление опыта анализа ситуаций: партнерского общения, повышения адекватности самоанализа, групповой ситуации в целом.

В качестве основных методов социально-психологического тренинга можно выделить групповые дискуссии и деловые и коммуникативные игры.

Метод групповой дискуссии используется, в основном, в форме анализа конкретной ситуации, в качестве самоанализа или группового анализа.

Среди **коммуникативных игровых методов** СПТ наиболее широкое распространение получил метод ролевых игр.

Упомянутые методы могут использоваться каждый в отдельности, однако, наибольшую эффективность они демонстрируют в комплексных программах.

Все методы СПТ характеризуются:

- ориентацией на широкое использование обучающего эффекта группового воздействия;

- реализуют принцип активности обучающегося через включение в это обучение элементов исследования;

- предполагают своеобразный вариант обучения на моделях.

Мы уже отмечали, что методы групповой дискуссии являются базовыми для СПТ, но они могут быть использованы как вспомогательные и применяться в самых различных модификациях.

Подобно любой учебно-исследовательской форме обучения, СПТ является диагностически-ориентированным способом ведения занятий. Тренинг предполагает некую предварительную фазу организационно-подготовительной работы, где необходимо выделить два основных аспекта:

- **организационно-технический**

Включает в себя подготовку соответствующего помещения и оборудование для проведения занятий. В помещении следует исключить все помехи - телефон, радио, телевизор и обеспечить достаточную степень изолированности. В комнате или зале для СПТ должны быть удобные кресла, а также соответствующие технические средства и необходимые для занятий приборы.

- **организационно-психологический**

Наиболее важным элементом организационно-психологической работы является комплектование групп. Численность не должна превышать 12 человек. Все участники включаются в группу в строгом соответствии с принципом добровольности и свободного выбора данного практикума. При формировании группы рекомендуется следовать принципу гетерогенности ее состава, т.е., следует объединять людей, различающихся по возрасту, полу, профессии, степени знакомства и т.п. Как показывает опыт, разнообразие профессий также оказывается полезным, если иметь в виду различие специальностей, но не уровней образования. Включение в группу людей с существенно разным уровнем мышления, общего и специального образования нежелательно.

Противопоказанием к участию в тренинге может быть состояние физического и психического здоровья, недомогания или разного рода переутомления.

На первом же занятии участникам тренинга предлагается расположить свои места по кругу, так как именно такое пространственное размещение имеет существенное значение. Оно позволяет всем хорошо слышать и видеть друг друга. Расположение по кругу сохраняется на всем протяжении занятий, исключая случаи, когда вставляются игровые эпизоды или другие процедурные моменты.

Прежде всего, ведущему необходимо ознакомить участников с основными правилами, распорядком занятий и принципами общения в группе:

- 1) **Общение по принципу «здесь и сейчас».**

Такая форма общения позволит достаточно быстро «превратить» группу в своеобразное «объемное зеркало», в котором каждый участник сможет «отразить

себя» в процессе собственных конкретных проявлений в жизнедеятельности данной группы.

2) Принцип «персонификации высказываний».

Отказ от безличных речевых форм, помогающих в повседневном общении скрывать собственную позицию или же избегать «прямой адресации» в нежелательных случаях. Суждения типа: «обычно считается», «некоторые полагают» и т.п., - заменяются на: «я считаю», «я полагаю».

3) Принцип «акцентирования чувств».

Нужно, чтобы эмоциональная сторона общения была достаточно хорошо и полно эксплицирована участниками тренинга. Для этого рекомендуется акцентировать внимание на эмоциональных состояниях и ничем не ограничиваемых проявлениях своих собственных переживаний и переживаний партнеров. Рекомендуется, вместе с тем, избегать категоричных оценочных суждений, заменяя их, преимущественно, описаниями собственных эмоциональных состояний.

4) Принцип «искренности и активности».

Предусматривает интенсивное включение каждого участника в общий процесс обсуждений, проговоров и шеррингов, трансляцию личного мнения по определяемому ведущим вопросу.

5) Принцип «доверительности общения».

Следует принять единую форму обращения на «ты», психологически уравнивающую всех присутствующих и привносящую некоторый элемент интимности и доверительности.

Для проведения психологического тренинга, возможен набор сразу несколько групп. В зависимости от направления тренинга и его функций, используются различные групповые модели: Т-группы, группы встреч, гештальт-группы, психодрама, группы телесной терапии, группы танцевальной терапии, группы терапии искусством, группы тренинга умений (например, тренинг уверенности в себе), и др.

Т-группы могут проводиться в формате «психологических мастерских», где участники осваивают важные для жизни и работы навыки:

- способность осознавать себя и ситуацию;
- исследовательское отношение к действительности;
- аутентичность в межличностных взаимоотношениях;
- модель руководства, построенного на сотрудничестве;

Хотя очевидно, что любому отдельно взятому участнику в группе внимания достается меньше, чем при индивидуальном консультировании, существует ряд причин, объясняющих развитие и успех групповых тренингов. В сфере межличностных отношений любой человек испытывает потребность в эмоциональном принятии и контакте с другими людьми. Таким образом, опыт, приобретенный в специально организованных группах, помогает участникам в

решении проблем, возникающих при межличностном взаимодействии. Группа оказывается микрокосмом, обществом в миниатюре, отражающим внешний мир с реальными переживаниями и взаимодействиями.

В целом преимущества групповой работы в тренинговых группах заключаются в следующем:

1. В самой группе заложены уникальные возможности. Это, прежде всего, межличностное (социальное) обучение, позволяющее более глубоко познакомиться со стилем своего руководства и общения с другими людьми, а также приобрести более эффективные социальные навыки.

Группа дает руководителю возможность глазами других посмотреть на себя и свои проблемы, моделировать свое поведение «здесь и сейчас». В группе можно получить различные реакции других ее участников на свое поведение, увидеть с их помощью последствия своего поведения не только в группе, но и вне нее. Группа позволяет не только руководителю, но и всем участникам процесса всесторонне увидеть себя, а также оказывает поддержку при наработке новых способов поведения.

2. Группа значительно лучше соответствует повседневной реальности индивида. В ней без усилий «воссоздается» повседневная жизнь каждого участника – здесь они бывают такими, какими обычно бывают в отношениях с другими людьми.

Это позволяет реально увидеть их жизнь, рабочие проблемы и трудности отношений. Взаимосвязь межличностных процессов в группе и межличностных отношений вне группы увеличивает вероятность того, что усвоенные в группе новые способы поведения, изменившееся понимание себя и своих отношений с другими будут перенесены в ситуации реальной жизни.

3. Группа предоставляет участникам возможность обмениваться жизненным опытом, способами «создания» и решения проблем, учиться на опыте других участников. Это дополнительная возможность самосовершенствования.

4. Группа создает безопасную атмосферу для проявления себя, своих эмоций, переживаний, помогает научиться новому незнакомому поведению, приобретению новых установок, убеждений.

К психологическим техникам и технологиям, применяемым в групповой тренинговой работе в соответствии с методологическими принципами вычленены следующие требования:

1. Интенсивность психотехник сформирована следующими обстоятельствами:

– сжатием времени, убыстрением и уплотнением энергоинформационных процессов в обществе и в индивидуальном сознании;

– проявленной потребностью быстрого и эффективного, точного и безопасного разрешения проблем управления за счет расширения ресурсов самосознания и рефлексии.

2. Комплексность, системность, целостность.

Психотехники должны работать на следующих уровнях психики:

- физическом и психофизическом (снятие соматических факторов стрессов и стрессогенных ситуаций);
- психологическом (разрешение внутренних конфликтов, четкое определение проблем, личностная трансформация, достижение поставленных целей);
- разрешение социально-психологических проблем управления (проблемы коммуникации и социальной интеграции, социальной адаптации, проявленности в общественных связях и отношениях);
- разрешение проблем самоактуализации (расширение личностной свободы выбора, открытие внутренних интеллектуальных и эмоциональных ресурсов, нахождение глубинной мотивации человека и возможность проявлять свою индивидуальность);

3. Адаптивность применяемых методов и техник в социальном пространстве. Обеспечивается следующими факторами:

- достаточной предысторией эффективного использования на разных моделях предприятий и организаций;
- тесной взаимосвязью с эмпирическими техниками, которые используются людьми в обыденной жизни без теоретического осмысления;
- высокой мерой научности в теоретическом, методологическом и психологическом отношениях, а также высокой динамикой, открытостью и тесной связью с практикой.

4. Обеспечение безопасности участников.

Выражается в следующих требованиях к психотехникам:

- экологичность психотехник;
- соблюдение принципа Оккама «Сущности не имеет смысла преумножать без необходимости»;
- они должны формировать умения и навыки, необходимые и достаточные для эффективного решения проблем управления;

Трудно найти одну психотехнику, которая соответствовала бы всем требованиям, выдвигаемым социальной и психологической работой, но, как показывает опыт, вполне возможно найти методы групповой работы, включающие в себя психотехники, отвечающие рассмотренным выше требованиям.

При выборе методик для проведения СПТ, ведущий группы специалист должен учитывать основные положения:

- методика должна быть рассчитана на групповую работу;
- методика должна быть доступной для понимания участников - руководителей и исполнителей, соответствовать их интересам и возможностям;
- методика должна быть достаточно эффективной и воздействовать на личность, снижать уровень тревожности и страхов, стабилизировать

эмоциональное состояние, способствовать формированию здоровой личности.

Список литературы

1. Андреева Г.М. Социальная психология. М.: МГУ, 1988, 1994.
2. Бадалов В.А. Пять заповедей для начинающего менеджера. М.: Московский рабочий, 1998.
3. Гаврилова Н.В. Интеракции в организаторской деятельности руководителя первичного коллектива: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. Киев, 1990.
4. Гительмахер Р.Б., Назаров В.И. Команда менеджера. Иваново: ИвГУ, 1996.
5. Гительмахер Р.Б. Восприятие руководителя подчиненными. Иваново: ИвГУ, 1994.
6. Жуков Ю.М. Эффективность делового общения. М., 1988.
7. Карпов А.В. Психология принятия решения в профессиональной деятельности. М., 1991.
8. Козлов В.В. Психология сознания: интегративный подход. М., Психотерапия, 2022. – 274 с.
9. Козлов В. В., Пермина С. В. Основы интегративной арт-терапии: теория и практика. - Челябинск: Цицеро, 2019. – 338 с.
10. 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.
11. 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.
12. Козлов, В. В. Современная личность: самоактуализация и самореализация / В. В. Козлов. – Ярославль : демидо, 2023. – 336 с. – ISBN 978-5-7312-0411-8.
13. Козлов, В. В. Психология буддизма: четвертое колесо дхармы / В. В. Козлов. – 2-е изд.. – Вологда : Древности Севера, 2016. – 343 с.
14. Козлов, В. В. Психология управления : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов, Н. П. Фетискин ; В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов, Н. П. Фетискин. – Москва : Академия, 2011. – (Высшее профессиональное образование. Психология). – ISBN 978-5-7695-6682-
15. Козлов, В. В. Субъектность как интегративный феномен природы и культуры в человеке / В. В. Козлов // Методология современной психологии, Ярославль, 15–17 мая 2016 года. Том Выпуск 5. – Ярославль: Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова, 2015. – С. 82-91.
16. Мануйлов Г.М. Современное понимание психологического управления // Бюллетень МАПН. Саратов, 1997. № 5. С. 58–60.
17. Мануйлов Г.М., Зайцев А.Б., Новиков В.В. О необходимости расширения методов исследования мотивов поведения и социальных установок работников

Петрова Л.Е.

ОТНОШЕНИЕ К ЗДОРОВОМУ ОБРАЗУ ЖИЗНИ СТУДЕНТОВ ВУЗА КАК ВАЖНЕЙШИЙ КОМПОНЕНТ СИСТЕМЫ ЦЕННОСТЕЙ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

Аннотация: рассматривается проблема ценностного отношения современной молодежи к здоровому образу жизни; рассмотрены взгляды отечественных исследователей на проблему формирования ценностного отношения к здоровому образу жизни у студентов вузов; изложены результаты проведенных опросов среди студентов вуза, что позволило наглядно продемонстрировать выявленные тенденции.

Ключевые слова: здоровый образ жизни, студенты вуза, ценностное отношение, молодежь, приоритетный проект, демографическая ситуация.

Abstract: the problem of the value attitude of modern youth to a healthy lifestyle is considered; the views of domestic researchers on the problem of forming a value attitude to a healthy lifestyle among university students are considered; the results of surveys conducted among university students are presented, which made it possible to clearly demonstrate the identified trends.

Keywords: healthy lifestyle, university students, value attitude, youth, priority project, demographic situation.

Введение

«Здоровый образ жизни» – формулировка, известная еще с советских времен, все чаще употребляется в эпоху глобальных перемен, происходящих в жизни России. Многочисленные факторы, оказывающие губительное влияние на состояние здоровья человека и продолжительность его жизни, сохраняют свою актуальность и в наши дни. Курение, употребление спиртных напитков, низкая двигательная активность, хронические стрессы, ухудшение экологической обстановки, активное применение в пищевой промышленности химических заменителей, недостаточное просвещение и вовлечение молодых поколений в мероприятия, формирующие ценностное отношение к здоровому образу жизни – представляют собой лишь неполный фактический перечень сфер жизнедеятельности, подлежащих реорганизации и переориентированию.

Активная позиция государства в отношении проблем увеличения продолжительности жизни населения и формирования здорового образа жизни, продемонстрирована в приоритетном проекте Министерства здравоохранения

Российской Федерации «Формирование здорового образа жизни». Данный проект ориентирован на решение следующих задач:

- снижение уровня потребления табачных изделий и алкогольной продукции;
- проведение коммуникационной кампании по здоровому питанию с участием компаний-производителей;
- проведение информационно-коммуникационной кампании с использованием основных телекоммуникационных каналов для всех целевых аудиторий;
- повышение ответственности работодателей за здоровье работников организации, а также ответственности граждан за свое здоровье [Паспорт приоритетного проекта, 2024].

По отчетам Минздрава можно судить о почти полностью выполненных задачах приоритетного проекта. Однако, назвать достаточной упомянутую меру борьбы за здоровый образ жизни среди населения нашей страны мы не можем.

Исследования ВЦИОМ, проведенные в 2018-2019 гг., демонстрируют следующее: если в 2018 году 40% граждан сообщали, что не употребляют алкоголь, то в 2019 году число таких граждан снизилось до 33%. Периодически употребляют алкоголь 67% опрошенных, среди них мужчин почти в три раза больше, чем женщин. Плановую диспансеризацию в 2019 прошли только 19% граждан. Число курильщиков в 2018, как и в 2019 – не изменилось и составило 29% [Здоровый образ жизни, 2019].

По данным, представленным в отчетах Минздрава РФ, к 2020 году число курящих граждан уменьшилось до 28%. Потребление алкогольной продукции на душу населения (в литрах в год) в 2018 составляло 9,7 л., в 2019 – 9,3 л., в 2020 – 9,0 л., соответственно [Паспорт приоритетного проекта, 2024].

Доля респондентов, приверженных здоровому образу жизни, в 2018 составляла 40%, в 2020 – 50%.

Анализ статистических данных позволяет прийти к выводу о том, что меры, реализуемые государством в отношении формирования здорового образа жизни россиян эффективны, но недостаточны для достижения весомых результатов. Считаем необходимым дополнить осуществляемую деятельность работой, направленной на формирование ценностного отношения молодежи, в частности студентов вузов, к здоровому образу жизни.

Обзор актуальных публикаций российских ученых, изданных за последние несколько лет, позволяет нам еще раз подчеркнуть важность и остроту темы нашего исследования [Морозов, 2017; Морозов, 2021; Морозов, Петрова, 2011; Морозов, Чебыкина, 2015; Нелидов, Ганичева, 2013; Mukhametzyanov, 2019 и др.].

В частности, Г. С. Никифоров и О. О. Гофман в своем исследовании пришли к интересным выводам относительно мотивации молодежи к здоровому

поведению. Среди негативных тенденций молодого поколения выделяют наркоманию и другие виды зависимостей, получение удовольствия опасными для жизни и здоровья способами, астенизацию, нежелание любых жизненных обременений, увеличение депрессивности, понижение критической оценки поступающей информации. Частое употребление аббревиатуры «ЗОЖ», формирует клишированное отношение к методам профилактики заболеваний и оздоровления. Авторы акцентируют внимание на диссонансе между здоровьем, как жизненной общечеловеческой ценностью, и реальной регламентированной практической деятельностью, направленной на сохранение здоровья. Также в статье справедливо отмечено, что мотивация к здоровому образу жизни у молодого поколения должна стать устойчивым процессом, одной из траекторий развития личности, а не состоянием на определенном отрезке жизни, основанном на уже сформировавшихся болезнях [Никифоров, Гофман, 2019].

В работе Г. В. Курловой и Г. С. Никифорова описана связь между ценностным отношением индивида к здоровью и локусом его контроля. Исследование, проведенное авторами на студентах вуза, позволило выявить отсутствие сформированности ценностного отношения к своему здоровью. Лидирующие позиции ценностного отношения принадлежат семейной жизни и самореализации. Более осознанное отношение к здоровью имеют студенты с интернальным локусом контроля. В качестве доминирующего барьера в реализации здорового поведения интерналы отмечают отсутствие стабильного распорядка дня, а экстерналы отмечают лень. По мнению исследователей, формирование осознанного ценностного отношения к здоровому образу жизни у студентов возможно при условии активной просветительской работы, проведении психологических тренингов, личной терапии [Курлова, Никифоров, 2021].

Констатирующий эксперимент, проведенный Г. Н. Будагьянц, был нацелен на выявление имеющихся у студентов знаний о здоровье. Исследование показало, что только 6% испытуемых в полной мере владеют необходимой информацией. Среди опрошенных лишь 38% осведомлены о способах укрепления здоровья и факторах, влияющих на состояние здоровья, в целом, что является довольно низким показателем [Будагьянц, 2021].

Глобальную проблему социализации молодежи в современном мире затрагивают в своей работе Н. Е. Водопьянова и А. В. Глебова. По мнению авторов, неизбежным следствием процессов глобализации в мире является разрушение традиционного пути социализации. Политическое, экономическое и социальное непостоянство создает условия для формирования неустойчивых человеческих отношений, формирует неопределенность при выборе жизненного пути и самоидентификации. Исследователи предположили, что молодое поколение впитывает черты социальной отчужденности, слабо формирует национальные ценности и патриотизм, принимают губительные для себя решения. Ученые ставят проблему перед образовательной системой и обозначают необходимость поиска

новых подходов при формировании личности молодых поколений. Позитивными ориентирами в сложившейся ситуации являются следующие компоненты системы ценностей успешно адаптированной и развивающейся личности: реалистичный и оптимистичный взгляд на жизнь, проактивные копинг-стратегии, направленные на активное решение задач социализации [Водопьянова, Глебова, 2022].

Исследование, предпринятое Е. Ю. Коржовой, Е. К. Веселовой и О. В. Рудыхиной посвящено изучению разноуровневых показателей здоровья, определяющих субъективное благополучие студентов. Авторам удалось выяснить, что учащиеся с высоким уровнем субъективного благополучия оценивают все уровни показателей здоровья значительно выше, чем студенты с низким уровнем субъективного благополучия. Причем, наибольшее влияние на ощущение субъективного благополучия оказывают такие факторы как жизнестойкость и наличие цели в жизни, наименьшее влияние оказывают – отношение к значимой жизненной ситуации, просоциальная направленность, психическое здоровье и его самооценка [Коржова, Веселова, Рудыхина, 2022].

Анализ научных публикаций отечественных исследователей позволяет нам прийти к выводу об особой актуальности, глубине, масштабности, динамичности выбранной нами темы [Морозов, 2016; Морозов, Мухаметзянов, 2017; Морозов, Терещенко, 2014; Мухаметзянов, 2017; Bashkireva et al., 2020; Mukhametzyanov et al., 2018 и др.]. Формирование и развитие у молодого поколения социально одобряемых ценностных ориентиров, связанных с отношением к своему здоровью, позволит, в будущем, рассчитывать на увеличение продолжительности жизни граждан нашей страны, что способствовало бы решению глобальной демографической проблемы.

Цель

Состоит в рассмотрении проблемы ценностного отношения современной молодежи к здоровому образу жизни.

Исследовательские задачи

7. Изучить современные подходы к проблеме ценностного отношения к здоровому образу жизни;
8. Выявить основные задачи приоритетного проекта Министерства здравоохранения Российской Федерации «Формирование здорового образа жизни»;
9. Определить пути формирования осознанного ценностного отношения к здоровому образу жизни у современных студентов.

Методология и методы исследования

Методологической основой проведённого теоретического исследования являются работы отечественных исследователей, учёных-практиков по обозначенной выше проблеме. Основным методом исследования является анализ психологической литературы и Интернет-источников.

Результаты и их обсуждение

Во Владимирском филиале Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации был проведен опрос среди студентов очного отделения. Целью опроса было выявление сформированности ценностного отношения учащихся к здоровому образу жизни. В качестве инструмента был разработан опросник, состоящий из 10 вопросов закрытого типа. Вопросы касались самостоятельной оценки собственного состояния здоровья; регулярности занятий спортом; целей, преследуемых при регулярных занятиях физкультурой и спортом; отношения к курению и употреблению алкоголя, времяпровождению в свободное время. В опросе принял участие 121 студент, среди них 84 девушки и 37 юношей. Возраст респондентов от 17 до 20 лет.

В результате проведенного опроса были получены следующие результаты:

1) Свое здоровье как отличное оценивают 11% девушек и 12% юношей; хорошим свое здоровье считают 51% девушек и 41% юношей;

2) 55% девушек сообщили, что болеют 1-2 раза в год и только 3% не болеют уже несколько лет; 30% юношей болеют 1-2 раза в год и 7%, соответственно, не болеют уже несколько лет;

3) Свою физическую подготовленность считают средней 29% девушек, хорошей – 28% девушек; среди юношей хорошей считают собственную физическую подготовленность 30%, а средней – 28% юношей;

4) 32% девушек и 35% юношей регулярно (2-3 раза в неделю) занимаются спортом;

5) Частыми причинами, препятствующими регулярным занятиям спортом оказались: отсутствие свободного времени (28% девушек и 12% юношей, лень, отсутствие настойчивости и терпения (12% девушек и 7% юношей);

6) Основными мотивами в процессе занятий спортом девушки считают укрепление здоровья, улучшение телосложения, снятие эмоционального напряжения, улучшение самочувствия (36%-51%); для юношей основными мотивами при занятиях спортом являются укрепление здоровья, улучшение телосложения, развитие физических качеств, укрепление воли и характера (22%-26%);

7) Признались, что курят 16% юношей и 27% девушек;

8) Признались, что периодически употребляют алкогольные напитки 57% юношей и 55% девушек;

9) В свободное время большинство юношей предпочитают общаться с друзьями, гулять, заниматься хобби (24%-19%), девушки предпочитают прогулки, сон, занятия хобби, походы в кино, театр, на концерты (53%-30%);

10) Здоровый образ жизни 51% юношей определяют как неотъемлемый элемент повседневности, без которого себя не представляют, при этом, 31% девушек только мечтают заняться своим здоровьем, 36% девушек не представляют своей жизни без регулярных занятий спортом.

Анализ полученных данных позволил нам прийти к следующим выводам: только треть учащихся регулярно занимается спортом на добровольной основе, помимо учебных занятий по физической культуре; почти в 2 раза больше девушек, чем юношей, употребляют табачные изделия; больше половины всех юношей и девушек периодически употребляют алкогольные напитки; половина всех юношей и только треть всех девушек уверенно ориентированы на здоровый образ жизни.

Необходимо отметить, что подобный опрос учащихся проводился не в первый раз. В 2015 году был проведен аналогичный опрос среди студентов очного отделения Владимирского филиала РАНХиГС. В опросе приняли участие 125 человек, из них 51 юноша и 74 девушки. Возраст респондентов составил от 17 до 20 лет.

Для наглядности представим результаты проведенных опросов в сводной таблице.

Таблица 1.

Данные опросов в 2015 и в 2023 на тему отношения к здоровому образу жизни

№ №	Наиболее частый ответ на вопрос	2015		2023	
		Юноши,%	Девушки,%	Юноши,%	Девушки,%
11	Оцениваю состояние своего здоровья как хорошее	51	51	41	51
22	Болею 1-2 раза в год	53	55	30	55
33	Оцениваю свою физическую подготовленность как хорошую	30	32	30	28
44	Регулярно (2-3 раза в неделю) занимаюсь спортом	26	24	35	32
55	Нет свободного времени на занятия спортом	27	26	12	28
66	Основные мотиваторы при занятиях спортом - улучшение телосложения, укрепление здоровья	30	28	22	36
77	Употребляю табачную продукцию	29	17	16	27
88	Периодически употребляю алкогольные напитки	40	32	57	55
99	В свободное время предпочитаю общаться с друзьями и гулять	48	45	24	53
110	Не представляю себя без здорового образа жизни	48	45	51	36

Анализируя данные, представленные в сводной таблице, мы можем констатировать: какие изменения произошли в сознании молодежи в течение восьми лет, и как изменилось ценностное отношение к здоровому образу жизни. Так, больший процент юношей и девушек стали регулярно заниматься спортом на

добровольной основе. Основными мотиваторами при занятиях спортом у девушек, в большей степени, в настоящее время стали улучшение телосложения и укрепление здоровья, у юношей укрепление воли и характера, таким образом, девушки стали больше внимания уделять внешним данным, а юноши личностным свойствам. Юноши почти в 2 раза реже стали употреблять табачную продукцию, а девушки, наоборот, почти в 2 раза чаще стали курить. Увеличился процент учащихся, периодически употребляющих алкогольные напитки. Снизился процент девушек, считающих здоровый образ жизни неотъемлемой частью своей жизни, большинство респондентов прекрасной половины только мечтают улучшить показатели своего здоровья.

Выводы

Резюмируя вышеизложенное, считаем необходимым подчеркнуть актуальность разработки темы здорового образа жизни в структуре образовательного процесса вузов. Исследования отечественных ученых позволяют увидеть неблагоприятные тенденции, связанные с поведением, ценностным отношением, перспективами развития современной молодежи. Важно держать на контроле сложившуюся ситуацию, сознательно управлять ей при помощи, как государственных инициатив, так и при помощи системы образования, что, надеемся, изменит в лучшую сторону ценностное отношение юношей и девушек к здоровому образу жизни, а также позволит улучшить глобально демографическую ситуацию в стране.

Библиографический список

19. Будагьянц, Г. Н. Формирование у студентов приверженности к здоровому образу жизни и отношения к здоровью как к наивысшей ценности / Г. Н. Будагьянц // Вестник Луганского государственного педагогического университета. Серия 2. Физическое воспитание и спорт. – 2021. – Т. 73. – № 4. – С. 80-84.
20. Водопьянова, Н. Е. К проблеме социализации молодежи в эпоху глобальных социоэкономических перемен / Н. Е. Водопьянова, А. В. Глебова // Социализация в глобальном мире: вызовы современности // Сборник материалов II Международной научно-практической конференции / Под ред. И.П. Краснощеченко. – Калуга: КГУ, 2022. – С. 76-88.
21. Здоровый образ жизни: мониторинг // ВЦИОМ: результаты исследований: официальный сайт. – 2019 // URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/zdorovyj-obraz-zhizni-monitoring> (дата обращения: 20.01.2024).
22. Коржова, Е. Ю. Разноуровневые показатели здоровья как предикторы субъективного благополучия студентов / Е. Ю. Коржова, Е. К. Веселова, О. В. Рудыхина // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология. – 2022. – Т. 12. – № 4. – С. 458-471.

23. Курлова, Д. В. Отношение студентов к здоровью в зависимости от их локуса контроля / Д. В. Курлова, Г. С. Никифоров // Институт психологии Российской академии наук. Социальная и экономическая психология. – 2021. – Т. 6. – № 3 (23). – С. 98-122.

24. Морозов, А. В. Поиск смысла жизни через призму здоровьесбережения как психологическая проблема личности в современном обществе / А. В. Морозов // В сборнике: Конфликты в современном мире: международное, государственное и межличностное измерение // Материалы V Международной научной конференции / отв. редакторы Ю. О. Бронникова, Л. В. Мясникова, Т. Г. Фирсова. – Саратов: СНИГУ им. Н. Г. Чернышевского, 2016. – С. 536-540.

25. Морозов, А. В. Трансформации менталитета субъектов образовательного процесса: отношение к своему здоровью в условиях социальных изменений / А. В. Морозов // Социально-психологические проблемы ментальности / менталитета. – 2017. – № 13. – С. 76-86.

26. Морозов, А. В. Формирование установки на здоровый образ жизни как ресурс сбережения нации / А. В. Морозов // В сборнике: Модернизация России: приоритеты, проблемы, решения. Ежегодник // Материалы XX Национальной научной конференции с международным участием. – М.: ИНИОН РАН, 2021. – С. 725-727.

27. Морозов, А. В. Медико-психологические аспекты здоровьесберегающей информационно-образовательной среды / А. В. Морозов, И. Ш. Мухаметзянов // Человек и образование. – 2017. – № 2 (51). – С. 48-54.

28. Морозов, А. В. Влияние профессиональной компетентности специалистов на их работоспособность и профессиональное долголетие / А. В. Морозов, Л. Е. Петрова // Человеческий фактор: проблемы психологии и эргономики. – 2011. – № 3-1. – С. 82-83.

29. Морозов, А. В. Специфика здоровьесберегающей деятельности в современных образовательных учреждениях, использующих дистанционную форму обучения / А. В. Морозов, А. Ю. Терещенко // В сборнике: Экологическая педагогика и психология здоровья: проблемы, перспективы развития // Материалы ежегодной международной научно-практической конференции. – USA: Primedia E-launch LLC, 2014. – С. 127-130.

30. Морозов, А. В. Значение здоровьесберегающих образовательных технологий для современной психолого-педагогической практики / А. В. Морозов, А. В. Чебыкина // В книге: Системогенез учебной и профессиональной деятельности // Материалы VII Международной научно-практической конференции. – Ярославль, 2015. – С. 83-85.

31. Мухаметзянов, И. Ш. Здоровьесбережение и укрепление здоровья подрастающего поколения как условие социализации / И. Ш. Мухаметзянов // В сборнике: Социализация человека в современном мире в интересах устойчивого развития общества: междисциплинарный подход // Сборник материалов

Международной научно-практической конференции. – Калуга: КГУ, 2017. – С. 185-192.

32. Нелидов, А. Л. Основы педагогики здоровья / А. Л. Нелидов, И. А. Ганичева. – Арзамас: АГПИ, 2013. – 135 с.

33. Никифоров, Г. С. Психология здоровья: актуальные научные направления / Г. С. Никифоров, О. О. Гофман // Субъект труда и организационная среда: проблемы взаимодействия в условиях глобализации. – Тверь: Тверской государственный университет, 2019. – С. 106-123.

34. Паспорт приоритетного проекта «Формирование здорового образа жизни» // Министерство здравоохранения Российской Федерации: официальный сайт. – 2024 // URL: <https://minzdrav.gov.ru/ministry/61/22/informatsionnye-materialy-po-napravleniyu-strategicheskogo-razvitiya-rossiyskoy-federatsii-zdravooohranenie/formirovanie-zdorovogo-obraza-zhizni> (дата обращения: 12.02.2024).

35. Bashkireva, T. V. Conditions for Digitalization of Education and Related Health Problems of Students / T. V. Bashkireva, A.V. Bashkireva, A. V. Morozov, A. I. Evdokimova, M. A. Apsite // 2nd International Scientific and Practical Conference on Digital Economy (ISCDE 2020) // Atlantis press SARL / Advances in Economics, Business and Management Research. – 2020. – vol. 156. – P. 159-162.

36. Mukhametzyanov, I. Digital educational environment, health protecting aspects / I. Mukhametzyanov // Journal of Siberian Federal University. Humanities and Social Sciences. – 2019. – Т. 12. – № 9. – Pp. 1670-1681.

37. Mukhametzyanov, I. Interdisciplinary approach to the problem of health-saving information and educational environment: a view from Russia / I. Mukhametzyanov, A. Morozov, A. Arinushkina // SHS Web of Conferences. – EDP Sciences. – 2018. – Т. 55. – P. 03012.

Раджабова Ф.Р.

МЕТОДЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ МЕТОДОВ И СРЕДСТВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

Аннотация

В данной статье написано о важных аспектах организации образовательного процесса в дошкольных образовательных организациях с помощью инновационных методов и инструментов. Широко и наглядно освещена важность образовательных процессов, организованных различными инновационными методами и инструментами с учетом психологических особенностей этого раннего возраста и основной деятельности - игровой деятельности.

Ключевые слова:

Инновационный метод, информационные технологии, современные компьютерные технологии, программное обеспечение образования, информация, технология, педагог, ребенок, время, оценка, компьютеризация обучения, эффективный

This article describes important aspects of organizing the educational process in preschool educational organizations using innovative methods and tools. The importance of educational processes organized by various innovative methods and tools, taking into account the psychological characteristics of this early age and the main activity - gaming activity, is widely and clearly illuminated.

Keywords:

Innovative method, information technology, modern computer technology, education software, information, technology, teacher, child, time, assessment, computerization of learning, effective.

Введение:

В соответствии с решением Президента Республики Узбекистан «О мерах по совершенствованию управления системой дошкольного образования» от 30 сентября 2018 года № PQ-3955, а также дальнейшему совершенствованию системы дошкольного образования, здоровые, активно, Кабинет Министров принял решение создать благоприятную среду для обучения, воспитания и интеграции детей с различными отклонениями в развитии, а также детей, нуждающихся в реабилитации и реабилитации [Указ Президента Республики Узбекистан № PQ-3955 от 30.09.2018 г.].

На основе этого решения происходят стремительные изменения в дошкольном образовании, которое считается первым звеном системы образования. В Концепции дошкольного образования в Республике Узбекистан также отражены следующие вопросы: совершенствуется нормативно-правовая база деятельности дошкольных образовательных учреждений; дошкольные образовательные учреждения переходят на новые виды финансово-хозяйственной деятельности; расширяется сеть негосударственных дошкольных образовательных учреждений; внедряются передовые образовательные технологии; совершенствуется система подготовки кадров; внедряются альтернативные формы дошкольных образовательных учреждений на базе краткосрочных групп.

Игровые технологии служат для подготовки детей к определенному процессу, формирования начальных навыков и квалификации для непосредственного участия в определенных жизненных реалиях и событиях.

Использование игр и игровых ситуаций из учебной деятельности осуществляется по следующим основным направлениям:

- дидактическая цель представлена детям в виде игрового задания;
- образовательная деятельность подчиняется правилам игры;

- в качестве игрового средства используется дидактический учебный материал;
- в учебной деятельности используется элемент соревнования, что превращает дидактическую задачу в игровую;

- результатом игры считается успешно выполненное дидактическое задание.

Место и роль игровых технологий в образовательном процессе, а также взаимная гармония элементов игры и обучения во многом определяются пониманием педагогом природы, функции и видов педагогических игр.

Цель: изучить практическое значение инновационных технологий в организации образовательного процесса детей дошкольного возраста.

Задачи исследования:

- анализ педагогической и психологической литературы по проблеме.
- анализ значения инновационных технологий в организации образовательного процесса детей дошкольного возраста.
- пролить свет на пути применения инновационных методов и средств в образовательном процессе дошкольных образовательных организаций и их эффективность.
- разработка педагогических и психологических заключений и рекомендаций.

Методы исследования: для организации образовательного процесса в дошкольных образовательных организациях с помощью инновационных методов и средств используются следующие методы и технологии:

- Технология «Цепочка».
- Метод «Дерево знаний».
- Пероральный метод
- Демонстрационный метод
- Дидактическая игра.
- Пятый (шестой, седьмой...) плюс метод.
- Методика работы с красными и зелеными карточками
- Метод «Мозговой штурм».

Результаты: в результате применения данных методов дети дошкольного возраста могут показать и обосновать логическую связь между понятиями, освещающими суть предмета, дети могут мыслить самостоятельно, обосновывать свои личные подходы, а также делиться своим личным мнением. с мнением сверстников, формирует также навыки сравнения, умения изучать тему на отдельные части и определять на основе анализа и синтеза логическую связь и взаимосвязь между частями, создает условия для возникновения новых идей, служит во время обучения деятельность участников группы оценивается по уровню их участия.

Дошкольная образовательная организация – это место, где человек получает первое звено образования в течение своей жизни, и одной из ее основных задач

является повышение потенциала развития ребенка. Поэтому в систему дошкольного образования и воспитания внедряются инновационные методы и средства.

Одним из главных условий использования и внедрения инновационных методов и средств в дошкольной образовательной организации является знание воспитателями технических возможностей компьютеров, владение навыками работы с детьми, строгое соблюдение правил пользования компьютером, умение объяснять новое, информационные технологии дошкольникам должны быть специалистами которые знают.

Одним из основных условий использования и внедрения инновационных методов и средств в дошкольной образовательной организации является знание воспитателями технических возможностей компьютеров, владение навыками работы с детьми, строгое соблюдение правил пользования компьютером, оснащение дошкольников новые знания в области информационных технологий как специалисты, которые смогут их обогатить.

Учитывая это, сегодня потребность каждого воспитателя, каждого педагога заключается в использовании современных компьютерных технологий для подготовки и перевода детей на качественно новый этап занятий, использовании программных систем обучения и ресурсов Интернета. Сегодня в любой организации дошкольного образования педагог должен подготовить и провести урок с использованием информационных технологий. Урок с использованием информационных технологий нагляден, красочен, информативен, интерактивен, экономит время учителя и детей, позволяет учителю по-разному и индивидуально работать с детьми, создает возможность оперативного контроля и оценки результатов обучения. Эффективность компьютеризации образования в организации дошкольного образования зависит от качества используемых учебного оборудования и умения грамотно и умело использовать их в образовательном процессе и обучении. В процессе информатизации в дошкольной образовательной организации перед педагогом открываются новые возможности для широкого внедрения новых методических разработок, направленных на реализацию инновационных идей образовательного процесса. Например: Детей можно обучать с помощью компьютерных развивающих игр. «Кто найдет его первым?» в игре даются такие задания, как определить, какие из чисел в цветных изображениях, расположенных в разном порядке на экране, большие, а какие маленькие, а также найти нужное по картинкам. В этом случае в дошкольной образовательной организации необходимо наличие средств мультимедиа, звука, музыки, движущихся аттракционов, только тогда эффективное использование инновационных технологий в образовательном процессе послужит поднятию качества образования на высокий уровень.

Моральный и социальный долг каждого педагога – заботиться о том, чтобы любой ребенок нашел свое место в обществе, вырос полноценной личностью для

развития нашей страны. В настоящее время основной целью дошкольного образования является формирование здоровой и зрелой личности ребенка, подготовленной к школьному обучению. Для достижения поставленной цели необходимо внедрение информационно-коммуникационных технологий в образовательный процесс в дошкольных образовательных организациях, исходя из того, что нынешний век – век информации. Сегодня основными задачами воспитателей дошкольных образовательных организаций являются дальнейшее развитие талантов и способностей детей, развитие перспективы обучения. Соответственно, использование программ, электронных пособий и педагогических игр в образовательной деятельности устанавливает дружеские отношения между учащимися, развивает характер детей, повышает наблюдательность, память и внимание. Использование современных педагогических и информационных технологий в организациях дошкольного образования считается одной из актуальных проблем современности.

К образовательным методам относятся также различные методы и формы работы, используемые при реализации задач, необходимых для достижения целей, предусмотренных определенным педагогическим процессом. Многие образовательные методы созданы на основе различных методов и форм реализации этих работ, которые формируются и используются на практике. Дошкольное образование – это способ, метод или форма действия, направленные на конкретную образовательную цель, и оно образует уникальный образовательный метод, служащий достижению этой цели. Под реализацией такого действия подразумевается выбранный для этой цели путь из нескольких возможных путей выполняемой деятельности. Обучение ведется с помощью книг, компьютеров, наглядных пособий и т. д. Подобные методы можно использовать для обучения счету и арифметическим действиям. При реализации образовательного процесса с использованием этих способов используются различные методы. Сегодня в дошкольных образовательных учреждениях нашей страны используется несколько интерактивных технологических мероприятий. Например: «Работа в малых группах (Тройной)» Применение данной технологии работы позволяет работать на базе всех детей. Дети учатся оценивать самостоятельную работу, причем не только свою, но и работу друга, общаться и помогать друг другу.

«Цепочка» — в основе этой технологии лежит поиск последовательного решения каждым участником единой задачи. Наличие общей цели и атмосфера взаимной поддержки обеспечивают возможности для взаимопонимания, решения задач, умения детей работать в команде.

«Древо знаний» развивает у детей коммуникативные навыки, развивает умение договариваться и брать на себя ответственность за решение задач. Для воспитателя дошкольного учреждения игра является основным видом деятельности, и через нее можно научить всему, что необходимо в возрасте ребенка.

Использование оральных методов играет важную роль в приобщении детей к природе. Он использует рассказ учителя, читает художественные книги о природе и беседует о природе. Использование оральных методов решает ряд задач. С помощью слов углубляются, пополняются, уточняются известные детям знания о природных явлениях и фактах, связанных с жизнью животных и растений, приобретенные в процессе работы на природе. Посредством устных методов дети приобретают знания о новых явлениях и объектах природы. Необходимо сочетать вербальный метод с наглядным, использовать картинки, слайды и фильмы. В этом случае слово помогает понять и понять те связи и связи, которые существуют в природе.

Используя устные методы, воспитатель определяет способность детей понимать речь, концентрировать внимание на содержании, представленном посредством слов, формирует у них понимание естествознания.

Игра считалась важным средством воспитания детей. Игра – яркий вид деятельности ребенка. Его уникальность заключается в наличии цели, причин, запланированных средств реализации и наличии движущегося результата. Среди особенностей главной является уникальность причин. В ходе игры формируется психический познавательный процесс ребенка, воля, эмоции, потребности и интересы, впечатлительность – вся его личность.

В игре ребенок исходит из своих непосредственных потребностей и интересов. Детские игры отличаются своим разнообразием. Игры меняются в зависимости от возраста ребенка и содержания игры. У детей раннего возраста основной причиной являются интересные действия, выполняемые с предметами, по мере взросления ребенка основной причиной является отражение в игре действий и отношений взрослых. Игра – это настоящая жизнь для ребенка. Он сможет добиться положительных результатов только в том случае, если педагог сможет грамотно организовать игру детей. А.П.Усова говорила: «Правильная организация жизни и деятельности детей означает правильное их воспитание. Игровая форма воспитания детей дает эффективный результат, поскольку в игре ребенок не учится жить, а проживает свою жизнь» [цит. по: Равшанова Ю.Н. 2022, г. 335-341]. Также важно знать, как выбрать игру. Взаимосвязь между игрой и обучением меняется по мере взросления ребенка. В малой группе игра считается основной формой обучения, а при переходе в большую группу роль обучения в обучении возрастает. Поступая в подготовительную группу, дети сами становятся заинтересованы в учебе в школе. Но ценность игры для детей не исчезает, а меняется ее смысл. Сейчас детям интересны игры, требующие большей умственной активности, игры спортивного типа (с соревновательным аспектом).

Игра является основным средством воспитания личности ребенка. Через игру дети приобретают опыт работы взрослых, знания, умения и способы действий, моральные нормы и правила, рассуждения и дискуссии. В игре формируются

способы взаимоотношений ребенка со сверстниками и взрослыми, воспитываются чувства и вкусы.

Дидактические игры как развивающая игра относятся к числу игр, соответствующих возрастным особенностям детей. Важной особенностью дидактических игр является наличие правил. В игре существует целостная связь между намерением игры, правилами игры и игровыми действиями. Цель игры определяет характер игровых действий. Правила игры помогают определить действия игры, задачу и реализацию действий в игре. Дошкольные образовательные организации используют в процессе обучения и воспитания различные инновационные методы, рассмотрим некоторые из них.

Пятый (шестой, седьмой...) плюс метод. Этот метод особенно важен для приобретения детьми навыков логического мышления. С его помощью выполняются следующие действия:

- формирование системы понятий, служащей раскрытию сущности изучаемого предмета;
- добиться размещения 4 (5, 6,...) и одного несвязанного понятия из созданной системы;
- поручить детям выявить понятие, не относящееся к теме, и удалить его из системы;
- побуждать детей интерпретировать суть своих действий (для закрепления темы детям следует предложить прокомментировать сохранившиеся в системе понятия и обосновать логическую связь между ними).

Показывает логическую связь между понятиями, освещающими сущность предмета, и получение обоснования формирует у детей навыки самостоятельного мышления, обоснования своих личных подходов, а также сравнения своего личного мнения с мнением сверстников.

Метод работы с красными и зелеными карточками. Использование этого метода в массовой и групповой работе с детьми также гарантирует положительные результаты. При использовании метода выполняются следующие действия:

- подготавливается набор специальных карточек с изображением понятий, служащих для освещения в логической последовательности сути изучаемой воспитателем темы (на карточке размещается одна буква «основного» понятия, освещающего суть темы). оборотная сторона каждой карты и закрыта специальной обложкой);
- каждой группе выдается отдельный набор специальных карточек и предлагается расположить карточки в логической последовательности, исходя из содержащихся в них понятий;
- после выполнения группами задания, карточки переворачиваются обратной стороной и открывается специальная обложка, чтобы определить, насколько хорошо выполнено задание.

- Если задание выполняется группами правильно, в конечном процессе, когда карточки переворачиваются, формируется «стержневая» концепция, освещающая суть темы.

Преимущество использования метода состоит в том, что в этом процессе учащиеся приобретают навыки изучения темы по определенным частям и определения логической связи и взаимосвязи между частями на основе анализа и синтеза.

Метод «Мозгового штурма». Этот метод появляется на начальном этапе процесса обеспечения активности детей в учебном процессе, побуждая их к свободному мышлению и освобождая от инерции однотипного мышления, сбора разноплановых идей по определенной теме, решения творческих задач. научитесь преодолевать мысли. Главный принцип и условие метода «Мозговой штурм» — категорически запретить критику идей, высказываемых каждым участником тренинга, и поощрять любые шутки и шуточки. Целью этого является обеспечение свободного участия студентов в учебном процессе. Использование этого метода в образовательном процессе зависит от педагогического мастерства и широты мышления учителя. При использовании метода «Мозговой штурм» количество обучающихся не должно превышать 10-15 человек.

Метод «Мозгового штурма». Метод служит для создания условий для выдвижения студентами новых идей. Каждой группе из 5 или 6 детей будет предоставлена информация о различных заданиях или творческих задачах, которые необходимо решить в течение 15 минут. Предоставленная группой информация (решение задания или творческой задачи) обсуждается и оценивается учителем и другими членами группы. По окончании тренинга преподаватель объявит лучшие и наиболее уникальные ответы среди решений поставленных задач или творческих задач. В ходе обучения деятельность участников группы оценивается по уровню их участия.

Дискуссия:

На основании вышеизложенных выводов можно дать следующие рекомендации.

- поощрение интереса детей к научному обучению.
- необходимо использовать инновационные технологии для обучения детей самостоятельной работе, расширения их самостоятельного мышления и мировоззрения.
- организация индивидуальных методов работы в образовании.
- формирование уверенности в себе у детей.
- для развития познавательных процессов в учебной деятельности необходимо уделять основное внимание следующим факторам:
- формирование у человека навыков самоуправления
- необходимо воспитывать такие волевые качества, как самостоятельность, решительность, самодисциплина, стремление к цели.

- основное внимание следует уделить инновационным технологиям в образовательной подготовке.
- во время обучения педагог оценивает мыслительные и творческие способности каждого ребенка и находит решение вместе с членами семьи.
- объективно краткие и емкие ответы на каждый вопрос, задаваемый ребенком, и подход, основанный на гуманистическом принципе, являются одним из главных факторов раскрытия творческих возможностей.

Выводы:

В заключение следует сказать, что, исходя из психологических особенностей каждого ребенка дошкольного возраста, для современной молодежи очень важна роль инновационных методов в организованном образовании. В век цифровых технологий, в котором мы живем, обновляется и облегчается не только жизнь взрослых, но и наши дети, получающие образование в наших семьях, не остаются равнодушными к этому нововведению.

Сегодня в каждой семье имеется множество цифровых устройств; От телевизоров и телефонов до автоматических кухонных приборов и Интернета — в каждой семье воспитывается вдумчивый и умный ребенок.

Дошкольный возраст – важный период психологического и физического развития каждого ребенка. Мы должны обратить внимание на их образование и воспитание на основе современных требований, чтобы следующее поколение могло стать важной личностью, служащей развитию нашей страны. В развивающейся стране образовательные учреждения и образовательные процессы определенно нуждаются в организациях в котором образовательные процессы основанные на инновационных требований. В этой статье я хотела бы объяснить необходимость организации каждого образовательного учреждения и каждого образовательного процесса на основе инновационных требований.

Библиографический список.

1. Указ Президента Республики Узбекистан № PQ-3955 от 30.09.2018 г.
2. Равшанова У.Н. Игра является важным средством формирования активности детей. Образование и инновационные исследования. 2022, г. 335-341
3. Мукаддас Норкабуловна Бабакулова, Фарангиза Раимовна Раджабова. [развитие эмоционального интеллекта дошкольника](#). European research: innovation in science, education and technology. 2019. [Информация о статье \(google.com\)](#)
4. Раджабова Фарангиза Раимовна. Психологическое воздействие факторов, мешающих подросткам проявлять лидерские добродетели Education and innovative research 2022. [Информация о статье \(google.com\)](#)

ДЕПРЕССИВНАЯ СИМПТОМАТИКА ВО ВЗАИМОСВЯЗИ С СИМПТОМАМИ КПТСР У ПОСТРАДАВШИХ ОТ ДОМАШНЕГО НАСИЛИЯ

Аннотация. Комплексное посттравматическое стрессовое расстройство у пострадавших от домашнего насилия значительно связано с депрессией, причем симптомы кластера «нарушения Я-организации» имеют более выраженную связь с депрессивной симптоматикой, чем симптомы кластера «ПТСР». Поэтому целесообразно для преодоления травмы насилия в близких отношениях работать над минимизацией депрессивной симптоматики, посредством восстановления надежной привязанности.

Ключевые слова: домашнее насилие; депрессия; комплексное посттравматическое стрессовое расстройство.

Annotation. Complex post-traumatic stress disorder in victims of domestic violence is significantly associated with depression, and the symptoms of the «impaired self-organization» cluster have a more pronounced relationship with depressive symptoms than the symptoms of the «PTSD» cluster. Therefore, it is advisable to overcome the trauma of violence in close relationships to work on minimizing depressive symptoms by restoring secure attachment.

Key words: domestic violence; depression; complex post-traumatic stress disorder.

Введение

Домашнее насилие как одна из самых глобальных социально-психологических проблем в мире представляет собой деструктивное взаимодействие между членами одной семьи, находящихся в неравных близких зависимых отношениях. При домашнем насилии потребности одних членов семьи против их воли реализуются за счет других обладающих властью.

Домашнее насилие – это скрытый иерархический механизм перераспределения ресурсов внутри семейной системы, где агрессор за счет применения жестокости, пренебрежения или обмана заполучает власть, а физически или эмоционально зависимый член семьи вынужденно отказывается от своих желаний и потребностей в пользу агрессора для сохранения собственной жизни, избегания страданий или в надежде удовлетворения своих потребностей в будущем [Орлова, 2022].

Наиболее частыми явными проявлениями насилия в семье являются различные телесные повреждения и изнасилования, причинение ущерба

имуществу, угрозы, шантажи, обесценивание, контроль, лишение еды и финансовой и поддержки, игнорирование и препятствование действиям, направленным на поддержание здоровья и развития. Как правило, различные нарушения психического здоровья: стрессовые расстройства, депрессии, фобии, тревожность, аборты, суициды, расстройства пищевого поведения, зависимость от психоактивных веществ и прочее, не принято рассматривать как следствие насилия в семье. Хотя именно эти нарушения наиболее часто диагностируются у пострадавших от насилия в близких отношениях [Падун, 2021].

Домашнее насилие, помимо угрозы жизни и здоровью человека, наносит серьезный урон его идентичности и аутентичности. Из-за постоянного травматического воздействия со стороны близкого человека у пострадавшего разрушается ощущение базовой безопасности и доверия к людям и миру, возникает психологическая и физическая изоляция. Все это затрудняет удовлетворение важных потребностей человека и реализацию его личностного потенциала, он отказывается от своих желаний и потребностей в пользу агрессора или системы, теряет силы и оказывается в еще большей зависимости и подавленности.

Основным диагнозом у пострадавших лиц, находящихся в ситуации длительного насилия со стороны близкого человека, является комплексное посттравматическое стрессовое расстройство, так как человек, находясь в ситуации домашнего насилия, хронически испытывает дистресс. Воздействие психической травмы часто порождает в человеке депрессивную симптоматику, проявляющуюся в постоянных или периодических интенсивных переживаниях бесполезности, вины, апатии, изоляции, мыслях о смерти, подавленности, нарушениях настроения и сна.

Целью статьи является исследование характера взаимосвязи депрессивной симптоматики с симптомами комплексного посттравматического стрессового расстройства.

В качестве **исследовательских задач** выделим:

- описание симптомов КПТСР и депрессии;
- определение перекрывающейся симптоматики депрессии и КПТСР;
- исследование характера взаимосвязи депрессивной симптоматики и КПТСР с помощью корреляционного анализа Ч. Спирмена;
- определение мишеней терапии с учетом вероятностных истоков депрессивной симптоматики у пострадавших от домашнего насилия.

В МКБ-11 КПТСР под шифром 6B41 именуется согласно русскому переводу как «Осложненное посттравматическое стрессовое расстройство» и входит в блок L1-6B4 «Расстройства, специфически связанные со стрессом». КПТСР включает в себя следующий комплекс симптомов:

- 1) Симптомы кластера ПТСР:

- Вторжения. Регулярно беспокоящие травматические переживания в виде флешбэков, интрузий, кошмарных снов, беспомощности и ужаса. Сложные эмоциональные состояния, которые могут возникать на внешне нейтральные стимулы: слова, предметы, воспоминания, ощущения. В самых тяжелых случаях могут проявляться в виде панических расстройств.

- Избегание. Стремление не встречаться с людьми, предметами и местами, напоминающими о травматических событиях. Избегание мыслей и разговоров о травматичных событиях, т.к. чувства об этом болезненны и неконтролируемы. Чтобы не встречаться со сложными переживаниями, человек также может «уходить» в сон, работу, компьютерные игры, химические зависимости. Избегание также проявляется в отстраненности, социофобии, зависимостях.

- Гипербдительность. Постоянное нервное возбуждение из-за субъективного чувства угрозы приводит к хроническому напряжению, невозможности расслабиться и сосредоточиться, нарушению сна, чрезмерному контролю за собой и окружением. Проявляется в тревожных и обсессивно-компульсивных расстройствах.

2) Симптомы кластера нарушения Я-организации:

- Дисрегуляция эмоций. Постоянная грусть, приступы ярости, дисфория, апатия, подавленность, сложности с регуляцией эмоций и внимания, суицидальное поведение, использовании селфхарма, сексуальной активности, психоактивных веществ и трудоголизма для отвлечения и самоуспокоения. Проявляется в виде самоповреждающего поведения, зависимостей, расстройств пищевого поведения, расстройств телесных ощущений и переживаний.

- Негативный образ Я. Стабильно низкая самооценка, токсический стыд и вина, беспомощность, никчемность, бесполезность, ощущение оторванности от других людей, невозможность быть понятым. Проявляется в виде депрессивных и биполярных расстройств, пограничных личностных черт.

- Нарушения в отношениях. Изоляция, недоверие, отказ от обращения за помощью, поиск «спасителя», иррациональная вера во всемогущество и вездесущность насильника. Близость ассоциируется с зависимостью, потому что человек, от которого долгое время зависел пострадавший, использовал его в своих интересах и причинял ему боль и ущерб. Проявляется в различных нарушениях в отношениях близости, проявляющейся в социальной и эмоциональной отстраненности [МКБ-11, 2023; Cloitre, 2021].

Все вышеперечисленные группы симптомов КПТСР, проявляются как на поведенческом, так и на организмическом уровне, так как связаны с перестройкой гормональной системы (миндалины, гиппокампа, дорзальной поясной и префронтальной коры, которые изменяются в размерах и функционировании). Эти изменения не позволяют человеку адекватно воспринимать реальность. Человек, имеющий опыт насилия в семье, склонен к враждебности. Он часто оценивает

многие происходящие события как опасные, а взаимодействия с другими людьми, как ведущие к предательству и использованию.

В МКБ-11 КПТСР под шифром 6B41 именуется согласно русскому переводу как «Осложненное посттравматическое стрессовое расстройство» и входит в блок L1-6B4 «Расстройства, специфически связанные со стрессом». КПТСР включает в себя следующий комплекс симптомов:

Далее рассмотрим классы симптомов «Депрессивных расстройств», входящих в МКБ-11 в блок L2-6A7 под шифром 6A70 - 6A73. В соответствии со шкалой депрессии А. Бека (BDI) разделим данные симптомы на два класса:

- Аффективно-когнитивные. Подавленное настроение, печаль, пустота, апатия, рассеянность, раздражительность, безнадежность в отношении будущего, бесполезность, беспомощность, токсическая вина, ангедония, снижение интереса к деятельности, снижение внимания, негативное отношение к себе и своему будущему [МКБ-11, 2022].

- Соматические. Нарушение сна и аппетита, изменение массы тела, чрезмерное психомоторное возбуждение/заторможенность, постоянная усталость, суицидальные действия, самоизоляция, снижение результативности деятельности.

Все эти симптомы проявляются в периоде большем, чем две недели и значительно нарушают нормальное функционирование человека, негативно влияя на качество его жизни во всех значимых для него сферах (учебной, профессиональной, социальной, семейной, личной).

Как видно из описанной выше симптоматики КПТСР, особенно в области симптомов кластера «Нарушение Я-организации», КПТСР включает в себя симптоматику депрессии. По статистике у 35-70 % лиц, подвергнувшимся домашнему насилию в посттравматическом периоде диагностируется депрессия [Fung et al., 2022]. Для оценки уровня взаимосвязи депрессивной симптоматики и КПТСР проведем эмпирическое исследование пострадавших от домашнего насилия.

Методы исследования

Для исследования депрессивной симптоматики был применена «Шкала депрессии Бека» (BDI), разработанная А.Т. Беком с соавторами в 1978 году и адаптированная Н.В. Тарабрина в 1992 году. Опросник состоит из 21 утверждений, оценивающих степень выраженности двух групп симптомов депрессии, соответствующих когнитивно-аффективной шкале и шкале соматизации [Тарабрина, 2001].

Для исследования уровня КПТСР был использован «Международный опросник травмы» («International trauma questionnaire» – ITQ), разработанный М. Клуатром с соавторами в 2018 году, адаптированный М. Падун с соавторами в 2022 году. Опросник состоит из 18 вопросов, направленных на оценку двух кластеров КПТСР: симптомов ПТСР и нарушений в связи с ними жизненного функционирования (вторжение, избегание, чувство угрозы); оценка нарушений Я-

организации и связанного с ним жизненного функционирования (эмоциональная дисрегуляция, негативный образ Я, нарушения в отношениях) [Падун, 2022].

Выборка и процедура исследования

Исследование проводилось методом очного опроса, в нем приняло участие 99 человек, из них 89 женщин и 10 мужчин (89,90 % женщин и 10,10 % мужчин), от 18 до 61 года (среднее значение возраста составило $32,13 \pm 8,64$ лет). В качестве респондентов выступили студенты заочной и вечерней формы обучения УО «ГГУ им. Ф. Скорины» и имеющие опыт насилия в семье, а также граждане г. Гомеля, обратившиеся за помощью в центры социального обслуживания населения в связи с имеющимися фактами домашнего насилия. Данные были собраны за март - июль 2023 года. Всего в исследовании приняли участие 105 человек, однако после удаления некорректно заполненных анкет ($n=6$) была сформирована первичная база данных ($n=99$), которая была подвергнута оценке по критерию наличия в опыте респондентов насилия в семье. У всех респондентов было получено информированное согласие на участие в данном исследовании. Для статистического анализа была использована программа IBM SPSS Statistics Base 26.0: описательный анализ, проверка нормальности переменных с помощью критерия Колмогорова-Смирнова, корреляционный анализ Ч. Спирмена.

Результаты исследования и их обсуждение

Для выбора описательной статистики и метода статистического анализа к изучаемым переменным был применен критерий Колмагорова-Смирнова. Все исследуемые ряды переменных имеют распределение отличное от нормального, поэтому для анализа характера взаимосвязи депрессивной симптоматики и выраженностью КПТСР у пострадавших от домашнего насилия был использован коэффициент корреляции Ч. Спирмена. Описательные статистики и коэффициенты корреляции для анализируемых переменных представлены в таблице 1.

Корреляционный анализ показал, что практически все симптомы КПТСР, за исключением «избегания» положительно связаны с депрессией.

Рассмотрим подробнее симптомы КПТСР кластера ПТСР. Так «вторжение» имеет значимую сильную взаимосвязь с когнитивно-аффективными ($r = 0,253$; $p < 0,011$), соматическими проявлениями депрессии ($r = 0,236$; $p < 0,019$) и общим показателем депрессии ($r = 0,287$; $p < 0,004$). Общий показатель кластера ПТСР имеет значимую связь с депрессивной симптоматикой ($r = 0,253$; $p < 0,012$), причем в когнитивно-аффективной ($r = 0,205$; $p < 0,042$) и соматической частях ($r = 0,219$; $p < 0,029$) разница незначительная. Травматические переживания внезапного характера и постоянная готовность к опасности могут вызывать у пострадавшего ощущение напряжения, подавленности, невозможности расслабиться и защитить себя. Это отрицательно сказывается на эмоциональном состоянии, соматическом здоровье и способности человека быть эффективным.

Таблица 1 – Описательные статистики и значения коэффициентов корреляции между депрессивной симптоматикой (BDI) и симптомами КПТСР (ITQ) у пострадавших от домашнего насилия (n=99)

Переменные (Среднее значение; Стандартное отклонение)	Вторжение (0,92; 0,83)	Избегание (1,54; 1,12)	Чувство угрозы (0,83; 1,00)	ПТСР (1,43; 0,79)	Эмоц. дисрегуляция (1,73; 0,85)	Негативный образ Я (0,77; 0,88)	Нарушен. в отношен. (1,19; 1,00)	Нарушение образа Я (1,23; 0,68)	КПТСР (1,33; 0,62)
Общий показатель (10,55; 7,11)	0,287**	0,108	0,260**	0,253*	0,443***	0,486***	0,316**	0,560***	0,472***
Когнитивно-аффективные проявления (6,10; 4,79)	0,253*	0,076	0,221*	0,205*	0,435***	0,531***	0,335**	0,571***	0,447***
Соматические проявления (4,44; 3,32)	0,236*	0,088	0,229*	0,219*	0,302**	0,269**	0,192	0,370***	0,342***
Примечание: * – $p < 0,05$; ** – $p < 0,01$; *** – $p < 0,001$.									

Рассмотрим теперь взаимосвязь КПРСТ с симптомами кластера «нарушение Я-организации». Так, «эмоциональная дисрегуляция» имеет значимую сильную взаимосвязь с когнитивно-аффективными ($r = 0,435$; $p < 0,000$), соматическими проявлениями депрессии ($r = 0,302$; $p < 0,002$) и общим показателем депрессии ($r = 0,443$; $p < 0,000$). Неспособность осознавать и контролировать свои эмоции, вследствие негативного опыта их непосредственного выражения, приводит к хроническому подавлению эмоций с превращением их в мышечное напряжение и телесные недомогания. «Негативный образ-Я» имеет значимую сильную взаимосвязь с когнитивно-аффективными ($r = 0,531$; $p < 0,000$), соматическими проявлениями депрессии ($r = 0,269$; $p < 0,007$) и общим показателем депрессии ($r = 0,486$; $p < 0,000$). Негативная самооценка проявляется в ощущении себя беспомощным, отвратительным, ни на что не способным, виноватым, оторванным от всех остальных людей. «Нарушения в отношениях» имеет значимую сильную взаимосвязь с когнитивно-аффективными проявлениями ($r = 0,335$; $p < 0,001$) и

общим показателем депрессии ($r = 0,316$ $p < 0,001$), с соматическими проявлениями депрессии значимой связи с КПТСР не выявилось. Отношения близости значительно нарушаются из-за трудностей с доверием и негативной самооценки. Люди с КПТСР либо вообще избегают близких отношений, либо вступают в отношения эксплуатации и обесценивания, которые вследствие их опыта являются для них нормой и соответствуют их негативному представлению о себе.

Таким образом, согласно корреляционному анализу симптомы кластера «Нарушение Я-организации» имеют более выраженную степень связи с КПТСР, чем симптомы кластера ПТСР. Полученные результаты согласуются с данными зарубежных исследований [Fung et al., 2022; Wang et al., 2023], и основной причиной возникновения психогенной депрессии – потерей связи со значимыми людьми, что проявляется в ощущении себя ненужным, виноватым, отвратительным, и так же в нарушении когнитивных функций (внимание, память), снижении уровня энергии, что значительно ухудшает качество жизни и повышает уровень самоубийства [Микаэлян, 2021].

Ограничения

Ограничением данного исследования можно считать небольшой объем выборки и ее репрезентативность. Люди, находящиеся в ситуации домашнего насилия или вышедшие из него, но не обладающие достаточным количеством информационных, эмоциональных, физических и экономических ресурсов, чтобы обратиться за помощью в преодолении комплексной травмы, не имеют возможности попасть в данное исследование.

Несмотря на имеющиеся ограничения, полученные в ходе настоящего исследования данные о взаимосвязи депрессивной симптоматики с выраженностью симптомов комплексной психической травмы, могут найти применение в процессе оказания кризисной и реабилитационной психологической помощи пострадавшим от домашнего насилия.

малая выборка, клиническая

характер выборки и поперечный характер данного исследования ограничивают обобщаемость

более широкому кругу людей, получивших травму.

Выводы

Депрессивная симптоматика, у лиц подвергшихся домашнему насилию имеет прямую значимую связь с КПТСР, причем симптомы кластера «Нарушение Я-организации» имеют более выраженную степень связи с КПТСР, чем симптомы кластера ПТСР. «Нарушение Я-организации» происходит под воздействием травмы привязанности (нарушением связи со значимыми другими), что и является основной причиной психогенной депрессии.

Таким образом, работа с пострадавшими от домашнего насилия, имеющими симптомы депрессии, должна включать в себя прежде всего весь арсенал помощи, предназначенный для минимизации КПТСР – комплексное длительное

психотерапевтическое лечение с акцентом на восстановление привязанности, то есть доверия к себе, людям и миру через построение безопасных и ресурсных отношений с терапевтом, с последующим переносом позитивного опыта отношений на реальных людей в мире.

При этом важно уделять особое внимание формированию согласованности между мыслями (когнитивно-ориентированные подходы), ощущениями (телесно-ориентированные подходы) эмоциями (эмоционально-фокусированные подходы), поведением (поведенческие подходы) и интеграцией всех этих процессов у клиента. Работать над каждой из частей (мысли, ощущения, чувства, действия) и их интеграцией необходимо одновременно, при этом давая возможность раненой психике восстанавливаться с той скоростью и в той последовательности, на которые ориентирует сам клиент.

Список литературы

1 Микаэлян, Л. Л. Роль надежной привязанности в терапии травмы. Эмоционально-фокусированный подход / Л. Л. Микаэлян. - DOI 10.24411/2587-6783-2020-10007. – Текст : электронный // «Психология и психотерапия семьи», 2020. - № 1. - С. 12–33. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-nadezhnoy-privyazannosti-v-terapii-travmy-emotsionalno-fokusirovannyy-podhod/viewer> (дата обращения: 18.01.2024).

2 МКБ-11. Глава 06. Психические и поведенческие расстройства и нарушения нейropsychического развития. Статистическая классификация. 2-е издание, переработанное и дополненное. - DOI 10.31453/kdu.ru.91304.0172. - Текст : электронный. - М. : «КДУ», «Университетская книга», 2022. – 432 с. - URL: <https://psymos.ru/storage/jofwtsdKUqnRaVriTQPE/PMR8K3dB9lxWw1sFHXBwNY5NEVAHSX5N7tOf2G5T.pdf> (дата обращения: 19.01.2024).

3 Орлова, Т. За закрытыми дверями. Почему происходит домашнее насилие и как его остановить / Т. Орлова – Москва : БФ «Нужна помощь», 2022. - 242 с. - ISBN 978-5-6046470-2-8. - Текст : непосредственный.

4 Падун, М. А. Комплексное ПТСР: особенности психотерапии последствий пролонгированной травматизации / М. А. Падун. - DOI 10.17759/cpp.2021290306. - Текст : электронный // Консультативная психология и психотерапия, 2021. – Т. 29. - № 3. - С. 69-87. - URL: https://psyjournals.ru/journals/cpp/archive/2021_n3/cpp_2021_n3_Padun.pdf (дата обращения: 19.01.2024).

5 Русскоязычная версия «Международного опросника травмы»: адаптация и валидизация на неклинической выборке / М.А. Падун, Ю.В. Быховец, Н.Н. Казымова, Ю.Е. Ченцова-Даттон. - DOI 10.17759/cpp.20223004. - Текст : электронный // Консультативная психология и психотерапия, 2022. - Том 30. - № 3. - С. 42–67. - URL: https://psyjournals.ru/journals/cpp/archive/2022_n3/cpp_2022_n3_Padun_et_al.pdf (дата обращения: 19.01.2024).

6 Тарабрина, Н. В. Практикум по психологии посттравматического стресса / Н. В. Тарабрина. - СПб. : Питер, 2001. - (Серия «Практикум по психологии»). - ISBN 5-272-00399-3. - Текст : непосредственный.

8 Cloitre M. Complex PTSD: assessment and treatment / M. Cloitre. - DOI: 10.1080/20008198.2020.1866423. - Text : electronic // European journal of psychotraumatology, 2021, vol. 12, 1866423. (дата обращения: 11.03.2017).

9 Investigating post-traumatic stress disorder (PTSD) and complex PTSD among people with self-reported depressive symptoms / H.W. Fung, W.T. Chien, S.K.K. Lam and C.A. Ross. - DOI: 10.3389/fpsy.2022.953001. - Text : electronic // Frontiers in Psychiatry, 2022. - Т. 13. - URL: <https://www.frontiersin.org/journals/psychiatry/articles/10.3389/fpsy.2022.953001/full#supplementary-material> (date of application: 19.01.2024).

10 Psychological trauma, posttraumatic stress disorder and trauma-related depression: A mini-review / S.K. Wang, M. Feng, Y. Fang, L. Lv, G.L. Sun, S.L. Yang, P. Guo, S.F. Cheng, M.C. Qian, H.X. Chen. - DOI: 10.5498/wjp.v13.i6.331. - Text : electronic // World J Psychiatry, 2023. - № 13(6). - С. 331-339. - URL: <https://www.wjgnet.com/2220-3206/full/v13/i6/331.htm> (date of application: 19.01.2024).

Сакенова Е. Н.,

**ОРГАНИЗАЦИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ
РОДИТЕЛЕЙ ШКОЛЬНИКОВ В КАЗАХСТАНЕ**

Аннотация. В статье рассматриваются различные причины возникающих проблем в обществе, в том числе и в Казахстане. Особое внимание уделяется вопросу осознанного родительства и принятия ответственности за воспитание детей. Огромное число проблем у детей и подростков возникает из-за отсутствия эмоциональной близости с родителями, мировоззрение формируется через то, что транслируется на экранов гаджетов, телефонов и компьютеров. Это в конечном итоге приводит к недопониманиям, конфликтам в семье и неприемлемому поведению в обществе. В этом контексте в статье рассматриваются пути решения данных сложностей, через оказание родителям педагогической помощи.

Ключевые слова: ребенок, родители, семья, организация образования, педагогическая поддержка родителей, позитивное родительство, профилактика.

Annotation. The article discusses various causes of emerging problems in society, including in Kazakhstan. Particular attention is paid to the issue of conscious parenting

and taking responsibility for raising children. A huge number of problems in children and adolescents arise due to the lack of emotional closeness with their parents; their worldview is formed through what is broadcast on the screens of gadgets, phones and computers. This ultimately leads to misunderstandings, conflicts in the family and unacceptable behavior in society. In this context, the article discusses ways to solve these difficulties through providing parents with pedagogical assistance.

Key words: child, parents, family, organization of education, pedagogical support for parents, positive parenting, prevention.

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.

Благополучие человека, определяемое в настоящее время как основной показатель уровня развития любого государства [Stiglitz, 2009], стало стратегическим ориентиром развития нашей республики, национальной системы образования.

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).

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, в которой он воспитывается, на повестку дня сегодня закономерно поставлен вопрос о создании благоприятных условий для повышения качества жизни каждой казахстанской семьи.

Каковы возможности большинства казахстанских семей в создании благоприятных условий для полноценного воспитания и развития детей, обеспечения их благополучия в современном понимании? К сожалению, статистика свидетельствует, что в казахстанском обществе сегодня наметилась устойчивая тенденция к разрушению института семьи, утрате веками складывавшихся семейных ценностей и традиций. Традиционный опыт воспитания не всегда соответствует тем глубоким качественным трансформациям, которые меняют облик окружающего мира.

Несмотря на активную государственную поддержку в области семейной политики, наблюдается ряд серьезных проблем. По данным Аналитического отчета

«Родители Казахстана: роль в образовании и воспитании детей в постпандемию» (2022 г.) отмечают слабую вовлеченность казахстанских родителей в обучение и воспитание детей. Также особую тревогу вызывают сведения об утрате эмоционально-психологической близости в семье: (любовь – 39,5%, доверие, сходство во взглядах, взаимопонимание – 25,4%), снижение уровня ценностей, воспитываемых в детях (трудолюбие: 2020 г. – 64,1%, 2021 г. – 61,0%, 2022 г. – 33,8%; уважение к старшим: 2020 г. – 54,9%, 2021 г. – 61,3%, 2022 г. – 25,3%; любовь к Родине: 2020 г. – 16,4%, 2021 г. – 16,5%, 2022 г. – 7,1%; справедливость: 2020 г. – 16,2%, 2021 г. – 25,9%, 2022 г. – 7,1%).

Следствием складывающейся в семьях ситуации является: рост числа детей, находящихся в трудной жизненной ситуации; участвовавшие случаи суицида, аутодеструктивного, девиантного поведения подростков; увеличение количества правонарушений и преступлений среди несовершеннолетних (в т.ч. буллинга, кибербуллинга). По итогам международного исследования ВОЗ «Поведение детей школьного возраста в отношении своего здоровья» (HBSC) 2022 г., почти каждый четвертый школьник в Казахстане начиная с 11-летнего возраста подвергается тем или иным видам буллинга. В среднем от 20% до 40% подростков подвергаются кибербуллингу.

Остро стоит проблема растущей вовлеченности молодежи в азартные игры. Отмечается тенденция к увеличению количества молодых людей в возрасте от 15 до 18 лет, страдающих от лудомании.

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? Помимо безусловно важных социально-экономических мер, предпринимаемых государством, необходимо повышать вовлеченность родителей в воспитание и образование детей, улучшать взаимосвязь семьи и школы. Эти отношения зачастую носят либо формальный, либо конфронтационный характер.

Вспомним теорию образовательного процесса. Известно, что учебно-воспитательный процесс держится на трех составляющих: ученик, родитель, учитель, это золотой треугольник, в котором все стороны равны, каждая его грань является несущей и главной. Каждой грани в треугольнике отведена своя роль. Стоит лишь чуть-чуть уменьшить роль из одного из участников, треугольник сразу перестает быть равносторонним, т. е. равнозначным. При всем равенстве сторон, на вершине треугольника находится ученик. Все реформы среднего образования проводимые с начала 2000-х годов не учитывали субъективность и равнозначность и важность всех участников образовательного процесса. Очень важная грань -

родители осталась вне зоны внимания и присутствия в целостном образовательном процессе.

Исследуя данный вопрос мы 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 подхода к сотрудничеству с родителями, исключающему случайность и событийность. Начиная с 2023 -2024 учебного года, на базе каждой организации образования начал функционировать Центр педагогической поддержки родителей (далее – Центр). Центр объединил представителей родительской общественности, административных и педагогических работников, заинтересованных в укреплении семьи, связи семейного и общественного воспитания.

Деятельность Центра призвана способствовать обеспечению безопасности, здоровья и психологического благополучия детей через повышение культуры позитивного родительства и направлена на формирование компетенций родителей и других законных представителей детей в вопросах воспитания и развития детей. В Центре родители будут в интерактивном режиме получать конкретные навыки позитивного общения со своими детьми, учиться понимать их психологическое, эмоциональное состояние, что поможет воздействовать на корни такой серьезной проблемы, как нарушение детско-родительских отношений.

Содержание программ педагогической поддержки родителей основывается на национальных ценностях, теоретических основах благополучия детей, учитывает возрастные особенности их развития. Программы разработаны для родителей учащихся 1-4, 5-9, 10-11 кл. Каждая программа включает в себя восемь занятий в год, два-три из которых могут быть проведены по проблемам и темам, актуальным для конкретной школы.

Занятия Центра проводятся очно на основе выбора родителей в соответствии с расписанием, с применением разнообразных организационных форм. Предусмотрено привлечение к деятельности Центра активных родителей, представителей старшего поколения.

Содержание программ педагогической поддержки родителей развивается по спирали с учетом возрастных особенностей ребенка. Родители не просто узнают об особенностях развития личности (физиологических, психических и др.), кризисах возраста, но и учатся понимать риски, угрозы и предупреждать их, правильно реагировать, принимать нестандартные решения в разных жизненных ситуациях, оказывать детям необходимую помощь и поддержку.

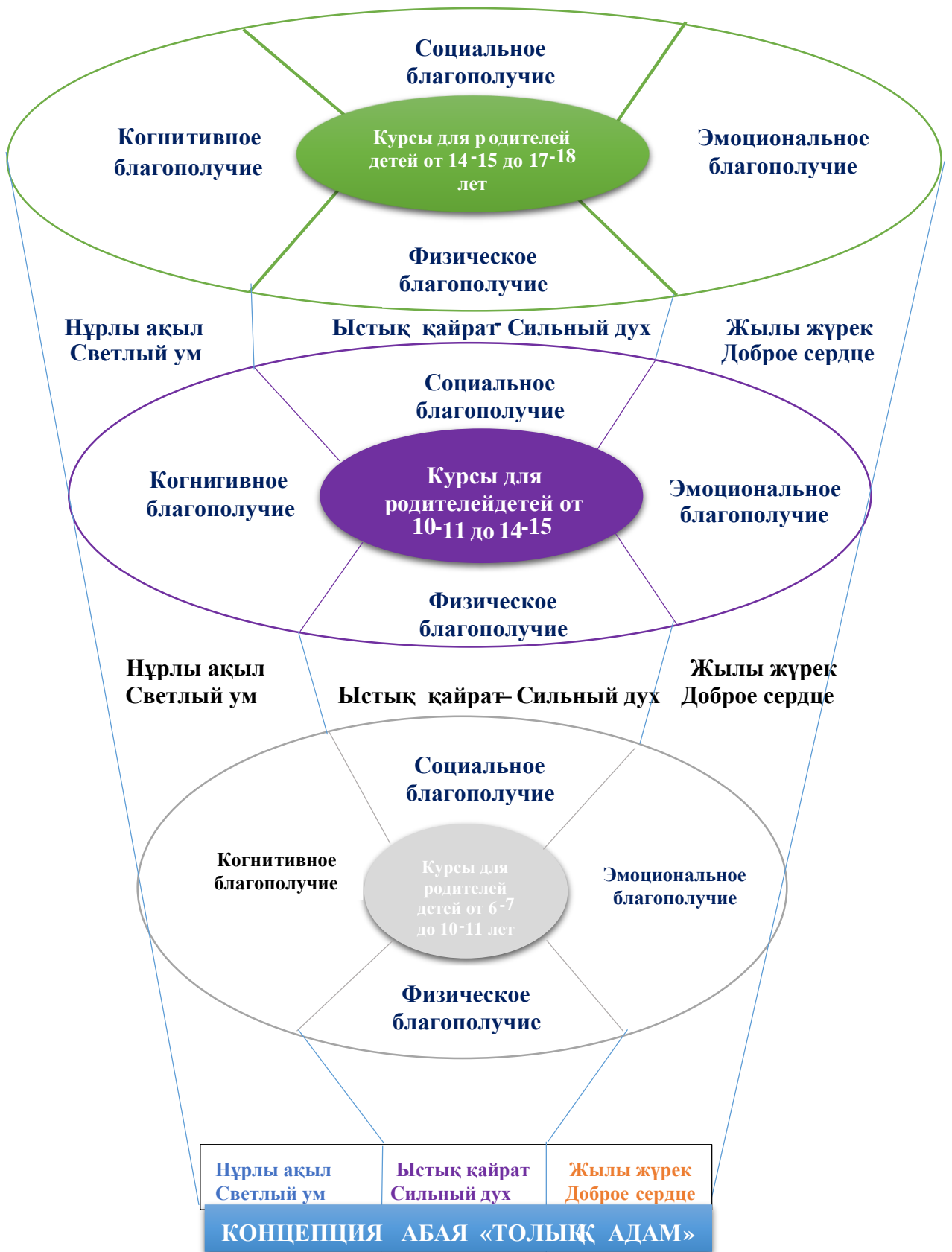
Большое место в педагогической поддержке родителей принадлежит

национальной культуре. В содержании занятий для родителей используются фрагменты сказок, сказаний, героического эпоса; пословицы, поговорки, народные песни разных жанров; выдержки из выступлений знаменитых ораторов, произведений жырау; мудрые высказывания Абая Кунанбаева, Ибрая Алтынсарина, Ахмета Байтурсынова; примеры народных обычаев, традиций и др.

Такой подход позволяет осознать глубокую суть нравственного воспитания, сложившегося в многовековом опыте народа: понять свое место в цепи поколений (шежире), важность нравственных понятий, сущность социальных ролей мужчины и женщины (на примере исторических личностей), особенности родственных отношений в семье.

Национальные ценности демонстрируются в ходе родительского просвещения как явления сквозные, проходящие через столетия и во многом определяющие отношение народа к возникающим проблемам воспитания молодого поколения и в наши дни.

В основу занятий с родителями взята Концепция Абая «Толық адам» означает «духовно зрелый человек», где просветитель определяет главную характеристику «толық адам/совершенного человека» и связывает ее с духовно-нравственным развитием человека.



Мониторинг эффективности Центра педагогической поддержки разработан на основе приказа МОН РК от 12 ноября 2014 года № 459. Целью мониторинга являлся сбор, обобщение, анализ, обработка информации об удовлетворенности слушателей образовательными программами «Центра педагогической поддержки родителей» и вовлеченности родителей в образовательный и воспитательный процессы своих детей. Были представлены сроки проведения мониторинга ЦППР в организациях образования и сроки проведения анкетирования родителей по удовлетворенностью занятий в ЦППР.

Объектами мониторинга эффективности ЦППР являлись:

- ✓ статистические данные о количестве слушателей и посещаемости занятий;
- ✓ удовлетворенность родителей полученными знаниями;
- ✓ вовлеченность родителей в образовательный и воспитательный процессы своих детей.

В конце анкеты был задан открытый вопрос: *Какие вопросы в воспитании ребенка волнуют Вас в настоящее время?* На первом месте стоит желание родителей воспитать в своем ребенке благородные личностные качества, такие как:

- ✓ уверенность в себе,
- ✓ патриотизм,
- ✓ дисциплина,
- ✓ ответственность,
- ✓ желание помогать по дому,
- ✓ уважение семейных ценностей;
- ✓ общительность,
- ✓ самостоятельность,
- ✓ уважение к старшим и друзьям,
- ✓ аккуратность,
- ✓ добропорядочность,
- ✓ человечность,
- ✓ терпение,
- ✓ сострадание,
- ✓ вежливость,
- ✓ честность и другие.

Родителей волнуют негативные проявления в характере ребенка, они хотели бы помочь своему ребенку избавиться от упрямства, стеснительности медлительности или, наоборот, от гиперактивности, и др. Родители детей – учеников начальной школы уже сейчас хотели бы знать какие трудности переходного возраста их ожидают и как можно к ним подготовиться.

Родители хотели бы развивать у своего ребенка:

- ✓ мотивацию к учебе;
- ✓ умение правильно распределять время;
- ✓ память;
- ✓ творческие способности;
- ✓ тягу к здоровому образу жизни;
- ✓ коммуникативные навыки;
- ✓ психоэмоциональную устойчивость;
- ✓ умение отстаивать свои границы.

По-прежнему очень актуальна тема взаимоотношений между родителями и детьми, между учениками в классе, между учениками и педагогами, между родителями и педагогами.

В каждом 10-м вопросе встречается тревога родителей за привязанность их детей к интернету и социальным сетям. **Родители спрашивают: чем можно отвлечь ребенка от современных гаджетов? Чем занять ребенка в свободное время? Как найти баланс между строгостью и свободой?**

Следующим по частоте появления является вопрос о **буллинге в детской среде**. Беспокойство родителей вызывает буллинг в классе, исключение ребенка из среды, жестокость детских характеров, отсутствие сочувствия у детей. Некоторые родители предлагают – привлекать к административной ответственности тех родителей, чьи дети занимается буллингом в школе. И родители хотели бы знать: как правильно реагировать на буллинг, какие принимать меры, к кому обращаться и т.д.

Родители считают, что государство и школа должны участвовать в воспитании ребенка наравне с родителями и обеспечивать безопасность его в школе, в том числе от сексуального насилия, установить камеры видеонаблюдения в коридорах и классах школ.

Цитаты из анкет слушателей:

✓ «Такие занятия необходимы для родителей и педагогов. Родитель получает много полезной и нужной информации по разным вопросам, касающимся воспитания ребенка, общения с ребенком на психоэмоциональном уровне, уважения его чувств и интересов. Очень много вопросов рассматривается, касательно, психологии ребенка. Как помочь ребёнку преодолеть страхи перед школой и учёбой, как помочь ребёнку с лёгкостью находить общий язык в социуме, как поддержать ребёнка. Родители, принимая активное участие получают также заряд некой позитивной, эстетической и эмоциональной энергии и осознание того, что ежедневные, казалось бы, простые слова или действия имеют большой смысл! Также такого рода встречи позволяют максимально наладить контакт родителя и

педагога, что немаловажно в образовательно-воспитательном процессе ребенка! Поэтому, однозначно, есть смысл в проведении таких мероприятий!»

✓ «После одного занятия поняла, что свои проблемы нужно разрешать в индивидуальном порядке».

✓ Мнение папы: «Ходил. Помогает!»

✓ «Хочу пожелать уважения старшему, всестороннего разъяснения младшему смысла добрых слов».

✓ «Нужно посещать занятия. Не лениться».

✓ «Особенно молодым мамам нужна помощь в воспитании своего ребёнка, этому нигде не учат, наши родители нас воспитывали, но это воспитание возможно уже не подходит нынешней молодёжи».

✓ «После занятий изменились в лучшую сторону взаимоотношения педагогов и родителей».

В результате посещения занятий ожидаются следующие изменения:

1. Устанавливаются доверительные отношения, обеспечивается вовлеченность в процесс просвещения.

2. Родители понимают актуальность поставленных проблем, углубляют представление о роли матери, отца, возрастных особенностях развития детей.

3. Осваивают навыки общения в семье, активного слушания, управления конфликтом, развития стрессоустойчивости, решения нестандартных ситуаций.

4. Проявляют осознанное отношение к процессу воспитания, повышенную ответственность, интерес к вопросам воспитания в семье.

Сегодня важно помочь каждой семье раскрыть свой потенциал, содействовать решению проблем, с которыми сталкиваются родители. Программы педагогической поддержки призваны облегчить исполнение родительских обязанностей по воспитанию и развитию детей, содействовать решению проблем, с которыми родители и дети сталкиваются в реальной жизни. Родителям предлагаются идеи и инструменты для раскрытия потенциала семьи, а также способы успешного взаимодействия с детьми, создания благополучной среды для развития личности.

Во время занятий участники узнают, как внимание родителей может изменить поведение детей, изучают методы, которые позволят добиться желаемых изменений в поведении ребенка. Родители осваивают экологичные способы общения со своими детьми, разовьют умение слушать и слышать друг друга, поймут, как установить ограничения, которые помогут детям оставаться и чувствовать себя в безопасности, по-новому посмотрят на взаимоотношения в семье.

Все это будет способствовать обеспечению благополучия ребенка – главного условия стабильности и процветания страны, ее надежного будущего.

Библиографический список

1. Бачева Е. В. Родительству стоит учиться / Е. Бачева. – Пермь : Мэджик Стар Студио, 2016. – 222 с.
2. Бачева Е. В. Хрестоматия по родительскому образованию : [учебно-методическое пособие] / Е. Бачева ; НОУ "Академия родительского образования". – Пермь : Мэджик Стар Студио, 2014. – 104 с. – (Родной дом).
3. Лопатина А. Беседы и сказки о семье для детей и взрослых: 33 беседы по семейному воспитанию в школе и дома: практические советы, стихи, сказки, рассказы, диалоги, мнения детей / А. Лопатина, М. Скребцова. – 3-е изд. – М.: Амрита-Русь, 2009. – 176 с. – (Семейное воспитание)
4. Максимов А. Как не стать врагом своему ребенку : книга для детей и родителей, которые хотят быть вместе / А. Максимов. – СПб. : Питер, 2013. – 224 с.
5. Овчарова Р.В. Родительство как психологический феномен: учеб. пособие / Р.В. Овчарова. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2006. – 496 с.
6. Селигман М. Обычные семьи, особые дети = Ordinary Families, Special Children : A Systems Approach to Childhood Disability : системный подход к помощи детям с нарушениями развития / М. Селигман, Р. Б. Дарлинг ; пер. с англ. – М. : Теревинф, 2007. – 368 с. – (Особый ребенок)
7. «Толық адам» тағылымы (egemen.kz) Баланы қалай тәрбиелеу керек: маманнан 30 кеңес (sputnik.kz)

Санина М. В.

ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ПСИХОСОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ИНДИВИДОВ БЕЗ ОПРЕДЕЛЕННОГО МЕСТА ЖИТЕЛЬСТВА

Аннотация: Статья раскрывает причину обращения к психологической проблематике адаптации в современной социокультурной и экономической ситуации психических и психосоциальных факторов в этиологии и генезе психопатологических расстройств. Сделан акцент на процесс адаптации индивидов, которые подвергались психотравмирующим воздействиям

стрессогенных факторов, способствующих возникновению деструктивных феноменов и неблагоприятного деструктивного изменения личности. В статье обращено внимание на тот факт, что исследование процесса адаптации лиц без определенного места жительства во взаимодействии с деструктивными факторами социальной среды, может послужить источником укрепления и сохранения их психического здоровья.

Ключевые слова: психосоциальная адаптация, индивиды без определенного места жительства, дезадаптивные схемы, совпадающее поведение, бродяжничество, маргинальный образ жизни.

Summary: The article reveals the reason for turning to the psychological problems of adaptation in the modern sociocultural and economic situation of mental and psychosocial factors in the etiology and genesis of psychopathological disorders. Emphasis is placed on the process of adaptation of individuals who have been exposed to the traumatic effects of stress factors that contribute to the emergence of destructive phenomena and unfavorable destructive changes in personality. The article draws attention to the fact that the study of the process of adaptation of persons without a fixed place of residence in interaction with destructive factors of the social environment can serve as a source of strengthening and maintaining their mental health.

Key words: psychosocial adaptation, homeless individuals, maladaptive schemes, coinciding behavior, vagrancy, marginal lifestyle.

В естественно историческом процессе развития социальных систем, прогрессе общества ценность проявлений личности как индивидуальности возрастает. Мотив к осуществлению деятельности является одним из важных компонентов по развитию личности. При наличии мотива личность вступает в новые социальные связи с другими людьми и может сама явиться мотивом для их деятельности.

Современные экономические и социальные ситуации влияют на личность стрессогенными факторами разной природы, носят очень часто чрезвычайно напряженный характер, достигают иногда критического состояния.

Понятие адаптация в психологической науке имеет разнообразную трактовку, что обусловлено многообразием взглядов на этот феномен [Погодин, 2000; Фурманов, 2001].

В большинстве случаев процесс адаптации в исследованиях рассматривается в виде приспособительных механизмов в ненормативных и экстремальных ситуациях [Погодин, 2001; Сандомирский, 2001], способствующих психическому напряжению и стрессу. Стресс требует от человека коренной перестройки поведения и образа жизни.

Стресс является критическим событием в экзистенции человека, современная личность пребывая в состоянии экзистенциальной фрустрированности, испытывает

целый комплекс психологический девиаций: депрессию, страх, тревогу, агрессию, горе, гнев, стыд, вину, неполноценность.

Расширение горизонтов познания человека, внедрение супертехнологий предопределили возникновение метаморфоз социально-культурного бытия, «переоценки» ценностей, процессов маргинализации общества и культуры. Личность утратив старые ценности, и еще не осознав смысл и значимость новых идеалов, не находит себя в общественной системе. На уровне массового сознания он впадает в состояние нравственно-правовой аномалии, а на индивидуально – личностном уровне – испытывает острое чувство пустоты, утраты жизненного смысла [Козлов, 2020].

Исследование процесса адаптации лиц без определенного места жительства во взаимодействии с деструктивными факторами социальной среды, может послужить источником укрепления и сохранения их психического здоровья. Практическая значимость изучения этой проблемы обусловлена необходимостью совершенствования и оптимизации адаптационного процесса в неблагоприятных и психотравмирующих воздействиях окружающей среды, что является фактором повышенного психического напряжения.

Актуальность исследования обусловлена высокой практической значимостью, определяемой масштабами бездомности, заключается в распространенности бездомности и длительных сроков жизни в статусе бездомного в белорусском обществе.

Цель исследования: определение психологических особенностей психосоциальной адаптации индивидов без определенного места жительства.

Задачи исследования: 1) раскрыть теоретико-методологическую проблему психосоциальной адаптации индивидов без определенного места жительства; 2) выявить особенности психосоциальной адаптации индивидов без определенного места жительства; 3) определить возрастные различия психосоциальной адаптации индивидов без определенного места жительства; 4) установить половые различия психосоциальной адаптации индивидов без определенного места жительства; 5) обосновать структуру характеристик психосоциальной адаптации индивидов без определенного места жительства.

Методы сбора данных, включенных в диссертацию на соискание ученой степени кандидата психологических наук, относятся преимущественно к экспериментально-психологическим методам.

Методики, положенные в основу диссертационного исследования позволили определить уровень адаптации лиц без определенного места жительства, получить количественные и качественные психо-эмоциональные характеристики в период адаптации.

Были использованы методика «Семантический дифференциал жизненной ситуации» в адаптации О.В. Александровой, И.Б. Дермановой, опросник «Краткая версия шкалы эмоциональных схем Роберта Лихи» (Leahy Emotional Schema Scale

II_RUS, LESS II_RUS) в адаптации Н.А. Сирота, Д.В. Московченко, В.М. Ялтонского, Я.А. Кочеткова, А.В. Ялтонской [Leahy, 2015, p. 384], опросник Келлерманна-Плучека «Индекс жизненного стиля» (LSI) [Вассерман, 2005, с. 50], опросник «Способы совладающего поведения» Лазуруса, методика диагностики социально-психологической адаптации Роджерса-Даймонда, опрос дезадаптационных схем Янга YSQ S3 (Young Schema Questionnaire) Дж. Янга (в адаптации П.М. Касьяника и Е.В. Романовой [Kas'ianik, P. M. Diagnostika rannikh dezadaptivnykh skhem [Early Maladaptive schemas Diagnostics] / P. M. Kas'ianik, E. V. Romanova. St. Petersburg, Politekh. un-t Publ., 2016. – 152 p. [Касьяник, 2016, с. 152].

Данное исследование проводилось на базе «Центра временного пребывания» для лиц БОМЖ религиозной миссии «Надежда» Союза Евангельских христиан баптистов в Республике Беларусь в городе Гомеле (далее – Центр).

Лицам БОМЖ сообщалось о цели исследования: изучение личностных характеристик, способов реагирования на стрессовые ситуации, отношения к эмоциям, общего состояния здоровья и настроения в последнее время.

В случае согласия лиц БОМЖ на принятия участия в исследовании, им предлагалось ответить на вопросы биографического интервью. Данная процедура занимала около 30 минут. Затем им отдавались методики для самостоятельного заполнения в удобное время во время пребывания в Центре. Участникам также предлагалось в последствии получить обратную связь в устном или письменном виде.

Контрольная группа в количестве 56 человек набиралась путем прибытия лиц БОМЖ в Центр для временного проживания в нем на период социализации и интеграции в социум лиц БОМЖ после освобождения из мест лишения свободы. Критериями включения выступили: пол, образование, профессия, семейное положение, наличие детей, проживание до бездомного образа жизни, наличие судимости, количество лет, проведенных в местах лишения свободы, стаж ведения бездомного образа жизни, причина ведения бездомного образа жизни. Беседы с респондентами проводились лично и включали в себя прохождение биографического интервью, заполнение тестовых методик, что в среднем составляло 2 часа. Для получения обратной связи испытуемые могли ее получить в Центре.

Экспериментальную группу составили лица БОМЖ в возрасте от 20 до 70 лет, проживавшие в Центре.

В исследовании приняли участие 112 человек, разделенных поровну на две группы по половому признаку.

Таблица № 1 «Информация о возрастном распределении с учетом наличия или отсутствия судимости»

	Средний возраст
--	-----------------

	Мужчины	Женщины
Лица БОМЖ	45,14	54,26
Лица БОМЖ, не имеющие судимости (мужчины – 22 чел., женщины – 38 чел.)	46,55	51,82
Лица БОМЖ, имеющие судимость (мужчины – 35 чел., женщины – 18 чел.)	45,51	42,95

Таким образом, средний возраст экспериментальной группы составил: мужчины 45,51, женщины – 51,82, средний возраст контрольной – мужчины – 45,51, женщины – 51,82.

Рисунок № 1 «Данные о возрастном распределении с учетом наличия или отсутствия судимости»

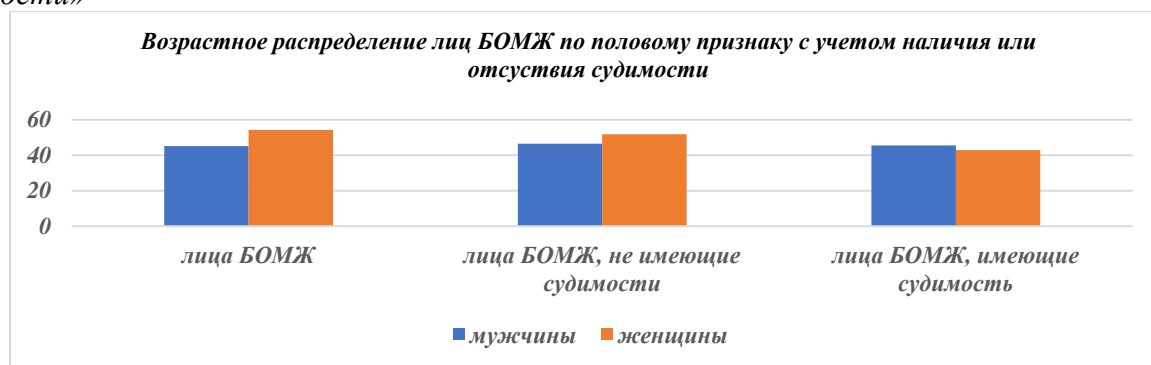
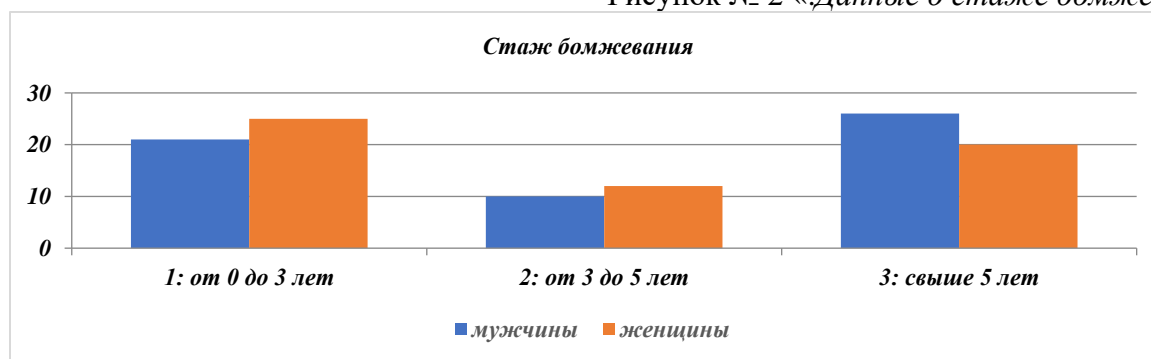


Рисунок № 2 «Данные о стаже бомжевания»



Математико-статистические методы обработки данных

Каждому участнику был присвоен идентификационный номер с целью соблюдения конфиденциальности. Посчитанные результаты опросников лиц БОМЖ были внесены в таблицу excel.

Полученные данные были проанализированы с использованием стандартных методов математической статистики, включенных в статистические пакеты IBM SPSS Statistics Version 17.

Результаты исследования и их обсуждения

Анализ результатов биографической анкеты

С целью сбора большей информации о различных сферах жизни участников исследования была использована биографическая анкета. Рассмотрим подробнее полученные результаты.

На момент опроса лиц БОМЖ были трудоустроены 15,8% (15 лиц БОМЖ их 112 опрошенных) и 26,88% лиц БОМЖ, не имеющих опыта бездомности (24 опрошенных из 112).

Рисунок № 3 «Трудоустройство лиц БОМЖ»



В группе бездомных мужчин 68,85 % не были в браке (42 человека из 61); на момент исследования были разведены 16,39 % мужчин (10 человек из 61); 14,75 % респондентов-мужчин ответили, что состоят в отношениях, но не зарегистрированы (9 человек).

Являются вдовами 11,48 % процентов респондентов-женщин (7 человек из 61); не были в браке 19,67 % женщин (12 человек из 61); были разведены 59,02 % женщин на момент исследования (36 человек из 61); 9,8 % респондентов-женщин ответили, что состоят в отношениях, но не зарегистрированы (6 женщин).

Рисунок № 4 «Семейное положение»

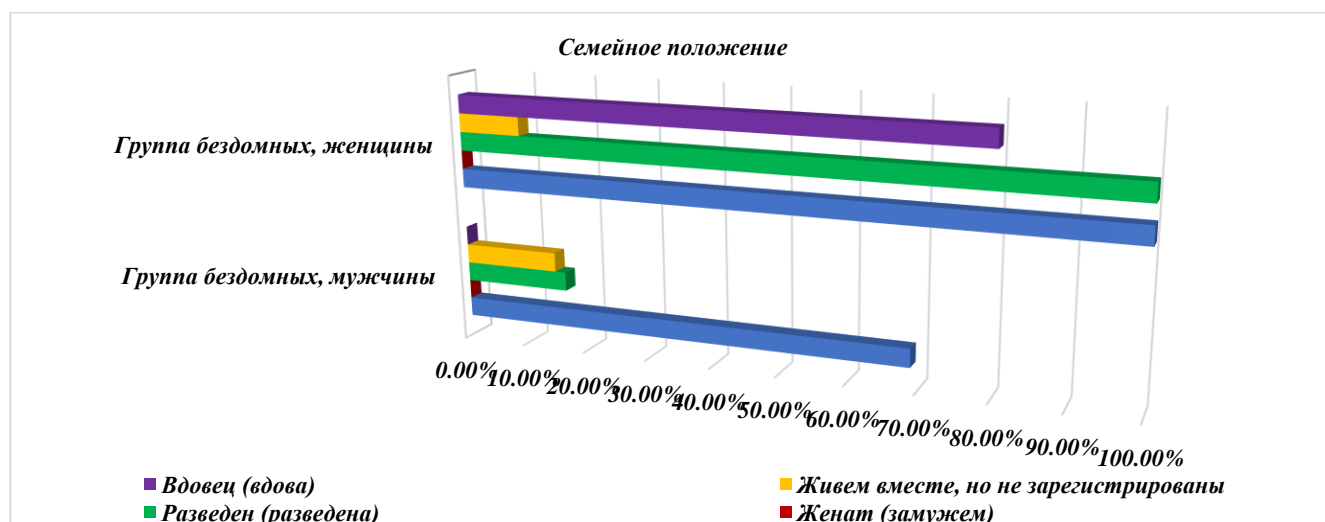


Таблица № 2 «Причины бездомного образа жизни»

Потеря работы	25 % (28 человек)
---------------	-------------------

Выселение из занимаемого жилого помещения	3,6 % (4 человека)
Алкогольная зависимость	29,46 % (33 человека)
Проблемы со здоровьем (болезнь)	9,8 % (11 человек)
Проблемы в семье	11,61 % (13 человек)
Освобождение из мест лишения свободы	20,54 % (23 человека)

Рисунок № 5 «Причины бездомного образа жизни»

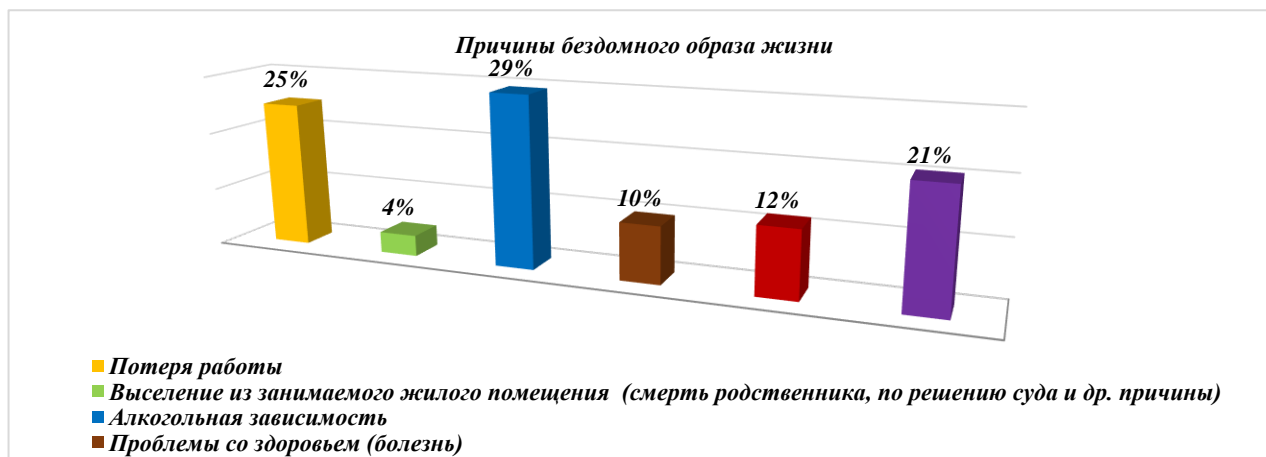
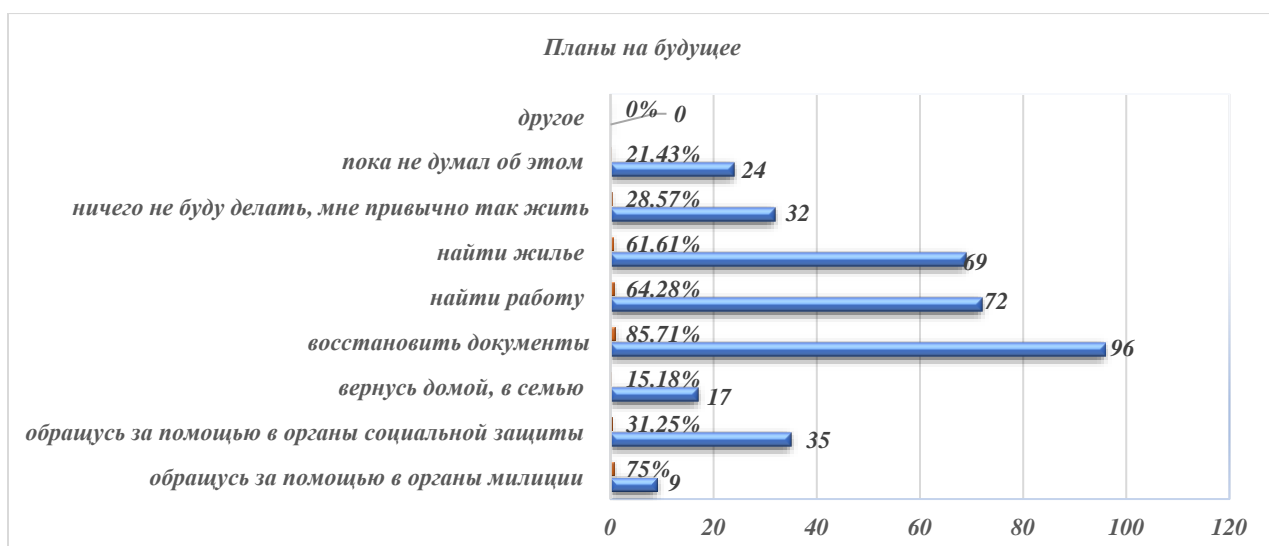


Рисунок № 6 «Больше всего беспокоило на момент проведения опроса»



Рисунок № 7 «Планы на будущее»



Обсуждение результатов исследования

Рассматривая результаты данного исследования следует отметить, что самыми частыми причинами бездомности среди опрошенных людей выступили алкогольная зависимость (29%), потеря работы (25%) и освобождение из мест лишения свободы (21%). Большинство опрошенных респондентов указали на необходимость восстановления документов (70%) и поиске работы (84%). Вместе с тем, все участники исследования сообщили о сложностях при трудоустройстве.

ВЫВОДЫ

1. На основании результатов биографического интервью можно сделать вывод о том, что наиболее частой причиной бездомности для участников исследования выступила алкогольная зависимость.

2. На основании результатов биографического интервью можно сделать вывод о том, что наиболее частой причиной бездомности для участников исследования выступила потеря работы. Беспокойство на момент проведения опроса у респондентов вызывало больше отсутствие документов и/или прописки и отсутствие постоянной работы. А самыми распространенными целями для обследуемой группы являются восстановить документы и поиск новой работы.

3. Бездомные являются группой высокого социального риска и одновременно они представляют угрозу общественной безопасности в связи с их нуждаемостью в социальной адаптации и интеграции в общество.

4. Бездомный представляют собой часть маргинальной группы населения. Лица без определенного места жительства нуждаются в детальном социологическом анализе, который возможно позволит разработать успешную теоретическую разработку эффективных социальных технологий социальной адаптации и интеграции в общество.

Библиографический список

1 Вассерман, Л. И. Медицинская психодиагностика: Теория, практика и обучение. СПб.: Филологический факультет СПбГУ; / Л. И. Вассерман, О. Ю. Щелкова. – М. : Издательский центр «Академия», 2004. – 736 с.

2 Козлов, В. В. Динамика психологического содержания кризиса пандемии / В. В. Козлов // Известия Иркутского государственного университета. Серия: Психология. – 2020. – Т. 34. – С. 40-57. – DOI 10.26516/2304-1226.2020.34.40. – EDN XAUCGR.

3 Погодин, И. А. Адаптация индивида и психологический кризис / И. А. Погодин // Вестник ВДУ. – 2000. – №3. – С. 43 – 48.

4 Погодин, И. А. Психологические особенности адаптации индивида в условиях относительной социальной изоляции / А. А. Погодин : Автореф. дис. ...канд. психол. наук.– Мн., 2001.– 24 с.

5 Сандомирский, М. Е. Психическая адаптация в условиях пенитенциарного стресса и личностно–типологические особенности осужденных / М. Е. Сандомирский.– Уфа: Здравоохранение Башкортостана, 2001.– 88 с. Труды Ярославского методологического семинара, Ярославль, 15–17 апреля 2004 года. Том 2. – Ярославль: Общество с ограниченной ответственностью "Международная Академия психологических наук", 2004. – 336 с. – EDN QXHBKR.

6 Фурманов, И. А. Аффективно–динамическая теория адаптации / И. А. Фурманов // Вестник БДУ. – 2001. – Серия 3. – № 3. – С. 42–47.

7 Фетискин, Н. П. Трудные дети / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов. – Москва : Институт консультирования и системных решений, 2018. – 544 с. – ISBN 978-5-91160-093-8.

8 Яценко, Е. Ф. Ценностно-смысловая концепция самоактуализации : специальность 19.00.05 "Социальная психология" : диссертация на соискание ученой степени доктора психологических наук / Яценко Елена Федоровна. – Челябинск, 2006. – 454 с.

9 Kas'ianik, P. M. Diagnostika rannikh dezadaptivnykh skhem [Early Maladaptive schemas Diagnostics] / P. M. Kas'ianik, E. V. Romanova. St. Petersburg, Politekh. un-t Publ., 2016. – 152 p.

10 Leahy, R. L. Emotional schema therapy / R. L. Leahy. New York: Guilford Publications, 2015. – 384 p. [Лихи, Р. Л. Эмоциональная схема-терапия / Р. Л. Лихи. Нью-Йорк: Guilford Publications, 2015. – 384 с.]

**Сулейманов Ш.Р., Султонова К.Б., Шарипова Ф.К., Бабарахимова С.Б.
КОПИНГ СТРАТЕГИИ И МЕХАНИЗМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ
ЗАЩИТЫ У ДЕТЕЙ С САХАРНЫМ ДИАБЕТОМ**

Аннотация: в статье приведены результаты исследования психоэмоциональной сферы подростков с сахарным диабетом, выявлено влияние сахарного диабета на клинические проявления аффективных нарушений.

Полученные результаты позволят выделить важные личностные мишени психотерапевтической и психокоррекционной работы с подростками, склонными к развитию тревожно-депрессивной и фобической симптоматики.

Ключевые слова: арт-терапия; сахарный диабет; подростки; тревожные расстройства; эмоциональные расстройства; депрессия.

Abstract. The article presents the results of a study of the psycho-emotional sphere of adolescents with diabetes mellitus, reveals the effect of diabetes mellitus on the clinical manifestations of affective disorders. The results obtained will highlight important personal targets of psychotherapeutic and psychocorrectional work with adolescents prone to the development of anxiety-depressive and phobic symptoms.

Keywords: art-therapy; diabetes mellitus; adolescents; anxiety disorders; emotional disorders; depression.

Актуальность настоящего исследования обусловлена широкой распространенностью сахарного диабета у детей и недостаточной изученностью ряда его клиничко-психологических аспектов [3,9]. Дети и подростки с впервые выявленным СД нуждаются в индивидуальной психолого-педагогической поддержке. Данному контингенту пациентов показана психотерапевтическая помощь, способствующая созданию отношений партнерства между психологом и больным, для более эффективного и комплексного лечения необходима своевременная психодиагностика и психокоррекция нарушений тревожно-депрессивного и фобического спектра невротического уровня [2,4,8,10]. В связи с появившимся прогрессом в фармакотерапии, как нельзя более актуальными становятся вопросы комплексного подхода к лечению и организации психосоциальной реабилитации, социальной адаптации и коррекции тревожно-фобической и депрессивной симптоматики у детей и подростков [1,5,7,11]. Анализ литературных источников обнаружил недостаточную изученность влияния сахарного диабета первого типа на психоэмоциональное состояние подростков школьного возраста, чем и обусловлено данное исследование [6,12,13].

Цель исследования: изучить копинг стратегии и механизмы психологической защиты у подростков с сахарным диабетом I типа для оптимизации психокоррекционной и психотерапевтической помощи.

Материалы и методы исследования. Обследованы 110 детей старшего школьного возраста с верифицированным диагнозом СД I типа. Использовался метод определения копинг-стратегий для детей школьного возраста, разработанной И.М. Никольской и Р.М. Грановской. Для редукации психоэмоциональных изменений у подростков проводились групповые и индивидуальные занятия медицинскими психологами и психотерапевтами в течение 3-х месяцев по специально разработанной реабилитационной программе. Диагноз сахарного диабета был верифицирован согласно диагностическим критериям МКБ-10. Специально разработанная карта-обследования, созданная сотрудниками кафедры

психиатрии совместно с клиническими и социальными психологами, содержала перечень психологических тестов-вопросов, для выявления факторов риска формирования заболеваний эндокринологического профиля с учетом копинг стратегий и уровнем тяжести психоэмоциональных расстройств. Распределение по клиническим группам с учетом эндокринологического диагноза было следующим: 37 (46,3% случаев исследования) пациентов с СД лёгкой степени, 34 (42,5 % случаев исследования) пациентов с СД средней степени; 9 (11,2% случаев исследования) пациентов с СД тяжёлой степени. Средний возраст больных составил $14,8 \pm 1,7$ лет. Доля девочек – 45%, мальчиков – 55%. На инициальном этапе исследования клинико-психопатологическим методом путём расспроса, наблюдения за пациентами и сбором анамнестических сведений со слов родителей и близких были установлены клинические варианты нарушений аффективной сферы у подростков, среди которых депрессивные расстройства определялись у 96,6% подростков, тревожные расстройства у 86,1% подростков, дисфорические – у 28,6%, фобические – у 54,7% обследованных пациентов. На следующем этапе исследования с помощью восьми цветового теста Люшера были исследованы изменения в психоэмоциональной сфере обследуемых пациентов, которые определили, что у 96,6% обследованных подростков регистрируются признаки депрессивного расстройства невротического регистра легкой или умеренной степени клинических проявлений. У подростков на фоне гипергликемии развивались дисфорические состояния, достаточно длительные периоды пониженного настроения с внутренней напряженностью, отмечались суточные колебания настроения, снижение мотивационной деятельности, ухудшение внутрисемейных взаимоотношений. На фоне депрессивных расстройств у подростков значительно снижалась школьная успеваемость (58%), отсутствие желания продолжать учебу (25%), появились конфликты со сверстниками и поведенческие нарушения (60%), суицидальные мысли и тенденции (15%). В обследованной группе в ходе тестирования с помощью теста Г.В. Резяпкиной, выявлено наличие тревожных расстройств, различной степени выраженности у подростков, среди них было отмечено наличие проявлений тревоги средней степени выраженности (67,8%), у 20,7% обследуемых – без клинически значимой тревоги и у 11,5% подростков – констатировалась выраженная тревога. Тревога усиливалась в основном во второй половине дня и была связана с переживаниями по поводу соматического заболевания. Тревожность сопровождалась формированием депрессивных расстройств легкой и умеренной степени, что позволяет сформулировать понятие о коморбидности аффективных нарушений и сахарного диабета первого типа. Структура аффективных расстройств менялась в зависимости от этапа и тяжести течения сахарного диабета. На этапе высокого уровня гипергликемии у 26 подростков (86%) были выражены: тревожно-фобические нарушения, аффективные колебания, эмоциональная лабильность с раздражительностью. В 75% случаев симптомы депрессивного регистра были

первыми клиническими проявлениями обострения заболевания. У подростков выявлены достаточно длительные периоды астенических состояний с внутренней напряженностью (23%), ощущением враждебности со стороны окружающих и высокий тревожности (36%), эпизоды немотивированной агрессии (27%), навязчивые страхи (16%). Дистимия отмечалась в 100% случаев. В результате изменений эмоционального состояния у подростков значительно снижалась самооценка (77%), нарушалась стрессоустойчивость к внешним факторам (65%), формировались тенденция к аутизации и изоляции (70%), суицидальные намерения и высказывания (15%). Механизмы психологической защиты и стили дезадаптивного поведения определяли с помощью копинг-стратегий для детей школьного возраста, разработанной И.М. Никольской и Р.М. Грановской, которые выявили что для пациентов с данной психосоматической патологией характерны агрессивные и конфронтационные поведенческие реакции. Адаптивные целенаправленные и потенциально осознанные действия – это уже копинг-поведение. В этом случае каждый стрессовый эпизод, указывают И.М. Никольская и Р.М. Грановская, можно представить, как определенную последовательность следующих актов: восприятие изменения ситуации – эмоции как результат оценки воспринятого – мысли о событии – копинг-реакции. Итогом этой цепочки является осознанное формирование новой ситуации, т. е. приспособление. Таким образом, основным отличием защитных автоматизмов от копинг-стратегий является неосознанное включение первых и сознательное, целенаправленное использование последних. Стратегии совладания рассматривают не только как осознанные варианты бессознательных защит, но и как родовое, более широкое понятие по отношению к ним, включающее в себя и бессознательные, и осознанные защитные техники. В рамках этого подхода автоматизмы психологической защиты выступают как один из возможных способов реализации копинг поведения. Описывая многообразие поведенческих, эмоциональных и интеллектуальных копинг стратегий личности, И.М. Никольская и Р.М. Грановская показали, что в основе каждой из них может лежать не один, а несколько различных защитных интрапсихических механизмов. Таким образом, авторы рассматривают понятие «копинг» как более широкое по своему содержанию, чем понятие «защитный механизм».

Таблица 1

Копинг стратегии и механизмы психологической защиты у детей с сахарным диабетом

Способы поведения	Нозологические единицы		
	СД легкой стадии (субкомпенсации)	СД средней стадии (компенсации)	СД тяжелой стадии (декомпенсации)
	М± С.от.	М± С.от.	М± С.от.

Остаюсь сам по себе, один	8,01±0,31	8,15±0,37	9,12±0,35
Кусаю ногти или ломаю суставы пальцев	8,62±0,36*	7,98±0,36	6,22±0,31*
Обнимаю или прижимаю к себе кого-то близкого, любимую вещь или глажу животное(собаку, кошку и пр.)	7,55±0,37	8,97±0,43**	7,31 ±0,39**
Плачу и грущу	6,91± 0,38*	6,57±0,31	5,06±0,27*
Мечтаю, представляю себе что-нибудь	6,73±0,36	6,49±0,37	7,88±0,41
Делаю что-то подобное	5,33±0,39*	6,34±0,59	7,68±0,48*
Гуляю вокруг дома или по улице	6,01±0,35	6,87±0,44	6,97±0,39
Рисую, пишу или читаю что-нибудь	6,73±0,38*	5,15±0,37	4,51±0,31*
Ем или пью	5,89±4,23	6,52±4,26	5,75±4,15
Борюсь или дерусь с кем-нибудь	7,55±0,37	8,97±0,43**	7,31 ±0,39**
Схожу с ума	8,01±0,31	8,15±0,37	9,12±0,35
Бью, ломаю или швыряю вещи	7,55±0,37	8,97±0,43**	7,31 ±0,39**
Дразню кого-нибудь	4,11±0,37	4,16±0,43**	4,99 ±0,39**
Играю во что-нибудь	7,55±0,37	8,97±0,43**	7,31 ±0,39**

Бегаю или хожу пешком	4,55±0,37	4,97±0,43**	4,31 ±0,39**
Молюсь	5,33±0,39*	6,34±0,59	7,68±0,48*
Прошу прощения или говорю правду	5,89±4,23	6,52±4,26	5,75±4,15
Сплю	7,95±0,37	8,79±0,43**	8,65 ±0,39**
Говорю сам с собой	8,74±0,31	8,94±0,37	9,73±0,35
Говорю с кем-нибудь	7,55±0,37	8,97±0,43**	7,31 ±0,39**
Думаю об этом	8,61±0,31	8,49±0,37	9,83±0,35
Стараюсь забыть	7,95±0,37	8,47±0,43**	7,99 ±0,39**
Стараюсь расслабиться, оставаться спокойным	5,85±4,23	6,39±4,26	5,81±4,15
Гуляю, бегаю, катаюсь на велосипеде	5,75±4,23	6,48±4,26	5,96±4,15
Смотрю телевизор, слушаю музыку	5,45±4,23	6,23±4,26	5,64±4,15
Воплю и кричу	5,89±4,23	6,52±4,26	5,75±4,15

Примечание: * – различия между группами достоверны с $p < 0,05$;

** – различия между группами достоверны с $p < 0,05$;

M – средние значения в каждой группе; С.от.– стандартные отклонения

Результаты исследования, полученные с помощью опросника копинг-стратегий школьного возраста И.М. Никольской, Р.М. Грановской, показали, что наиболее предпочитаемыми в младшем школьном возрасте являются такие копинг-стратегии, как: «говорю сам с собой», «прошу прощения или говорю правду», «думаю об этом», «сплю», «смотрю телевизор, слушаю музыку», «гуляю вокруг дома или по улице». Менее предпочитаемыми – «дразню кого-нибудь», «схожу с

ума», «делаю что-то подобное», «борюсь или дерусь с кем-нибудь», «бегаю или хожу пешком». В преодолении сложных ситуаций и переживаний, с ними связанных, младшие школьники предпочитают использовать речь: как внешнюю (проговаривание конкретной неприятной или трудной ситуации с целью ее осмысления и отреагирования), так и внутреннюю (обдумывание ситуации), а также детские развлечения в качестве отвлекающих занятий. Такие способы поведения как «гуляю вокруг дома или по улице» встречаются реже, чем «бью, ломаю или швыряю вещи», «сплю», «говорю сам с собой». Как видим, преобладают: аффективное отреагирование с агрессией, направленной вовне (экстрапунитивный тип реакции); восстановление физических сил (сон) как способ совладания; использование внутренней речи для переработки трудных ситуаций и связанных с ними переживаний.

Вывод. Таким образом, выявлено влияние сахарного диабета I типа на формирование психоэмоциональных нарушений у детей старшего школьного возраста, в большей мере наблюдаются тревожно-депрессивные расстройства, а в меньшей степени у пациентов регистрируется фобическая и дисфорическая симптоматика. Установлено, что с утяжелением клинических проявлений сахарного диабета прогрессирует усиление личностной и реактивной тревожности детей и подростков, достигающие максимальных значений при высоких показателях гипергликемии. Определена специфика выраженности видов психологической защиты, заключающаяся в предпочтительном использовании детей с СД механизмов защиты «отрицание», «вытеснение», «компенсация», «реактивное образование» и копинг-стратегии «развлечение и физическая разрядка»; связь между поведенческими особенностями и психологической защитой, характеризующая их защитное поведение как деструктивное и малоадаптивное.

Литература:

1. Абдуллаева В.К., Бабарахимова С.Б. Личностные особенности у подростков с депрессивными расстройствами // Новый день в медицине. 2020. – №1(29). – С.109-112.
2. Абдуллаева В.К., Сулейманов Ш.Р., Шарипова Ф.К. Влияние семейных взаимоотношений в формировании депрессивных и поведенческих нарушений у подростков // Человеческий Фактор. Социальный Психолог. 2020. – №1(39). – С.146-153.
3. Babarakhimova SB, Abdullaeva VK, Sultonova KB, et al. Role of psychological research of suicidal behavior in adolescents / Sciences of Europe. Vol 2, No 36 (2019) pp. 52-55
4. Babarakhimova SB, Abdullaeva VK, Abbasova DS., et al. Research of influence personal characteristics in adolescents in development types of suicidal tendencie // Austria-science. Vol 1, No 24 (2019) pp. 16-18

5. Babarakhimova S.B., Mirvorisova Z.Sh., Fayzullaeva K.R. Art therapy of digestive disorders in patients with paranoid schizophrenia // Problems of biology and medicine. 2023. - No 1 (142). - pp. 29-33.
6. Fayzullaeva K.R., Babarakhimova S.B. Features of psychotherapy of digestive behavior disorders in patients with paranoid schizophrenia with consideration of gender differences // Journal of Theoretical and Clinical Medicine, №4, 2023. с.41-44
7. Matveeva A.A., Sulstonova KB, Abbasova DS et al. Optimization of psychodiagnostics of emotional states // Danish Scientific Journal. VOL 3, No. 5 pp. 24-27
8. Mirvorisova Z.Sh., Fayzullaeva K.R., Babarakhimova S.B. Features of psychocorrection of digestive disorders in patients with paranoid schizophrenia // Вестник Ташкентской Медицинской Академии, 2023, с. 50-53
9. Sattarov T.F. Optimization of the rehabilitation of patients with paranoid schizophrenia/ Sciences of Europe .VOL 1, No 127 (2023) pg. 7-8
10. Sattarov T.F., Babarakhimova S.B. Early detection of teenage depression // Вестник интегративной психологии // Журнал для психологов. Вып. 29. /Под ред. В.В.Козлова, Ш.Р. Баратова, М.Н.Усмановой. – Бухара - Ярославль: МАПН, 2023. – 429 с.; с.328-321
11. Sattarov T.F. Relationship between depressive pathology and the personal characteristics of adolescents // The Norwegian Journal of development of the international science, No 117 (2023) pp. 34-39.
12. Sattarov T.F. et al. The influence of parenting styles on the formation of suicidal tendencies in children and adolescents // Human Factor Social Psychologist, No. 1 (45), 2023; P. 348-353.
13. Sattarov T.F., Babarakhimova S.B. Efficacy of art therapy in adolescents // Вестник интегративной психологии // Журнал для психологов. Вып. 30 /Под ред. В.В. Козлова, Ш.Р. Баратова, М.Н. Усмановой. – Бухара - Ярославль: МАПН, 2023. – 416 с.; с.279-283

ЭКСПЕРИМЕНТ И ТЕХНОЛОГИЯ

ТРАНСФОРМАЦИОННАЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ИГРА – РАССТАНОВКА «ВСТРЕЧА. Я И ТЫ»

Аннотация:

В данной статье представлено описание психологической трансформационной игры расстановки "Встреча. Я и ТЫ", в рамках которой используются мощные современные инструменты психотерапии: семейные структурные расстановки, визуализации и нейролингвистическом программировании (НЛП).

Игра разработана для широкой аудитории людей разных возрастов, начиная с 14 лет, и направлена на восстановление ресурсного состояния человека путём конструктивной работы с травматическим опытом прошлого и интеграцией в лучшее состояние.

Ключевые слова:

Трансформационная игра, расстановка, обучение.

Annotation:

This article presents a description of the psychological transformational game of the arrangement "Meeting. Me and YOU", which uses powerful modern tools of psychotherapy: family structural arrangements, visualization and neuro-linguistic programming (NLP).

The game is designed for a wide audience of people of different ages, starting from the age of 14, and is aimed at restoring a person's resource state through constructive work with traumatic experiences of the past and integration into a better state.

Keywords:

Transformational play, placement, training.

Цель психологической Т-игры «Встреча. Я и ТЫ» направлена на выявление причин, носящих негативный характер и влияющий на жизнедеятельность человека. Т-Игра «Встреча. Я и ТЫ» раскрывает возможности нахождения и интеграции негативных причин в более ресурсное состояние, путем использования методов психотерапии входе игры.

Т-игра «Встреча. Я и ТЫ» создана как путешествие в глубины памяти для встречи с вытесненными чувствами, сложными эмоциональными моментами в жизни человека. Поскольку в т-игре используются методы психотерапии, то в процессе работы, происходит «вскрытие» вытесненного материала – встреча – экзистенция - интеграция.

Психологические трансформационные игры, имеют огромную пользу в современном мире. Они позволяют людям погрузиться и исцелить отрицательный опыт прошлого, развивать новые качества, творить себя нового, осваивать навыки коммуникации, решения проблем, сотрудничества и самоанализа. Т-игры предоставляют уникальную возможность исследовать и понять свои эмоции, мотивацию и поведенческие паттерны, а также развивать навыки социального

взаимодействия. В свете современных вызовов, таких как стресс, тревога и депрессия, психологические Т- игры могут быть ценным инструментом для поддержания психического здоровья и повышения самосознания.

Трансформационная Психологическая игра-Расстановка "Встреча. Я и ТЫ".

Методы психотехник, используемых в структуре Т-Игры:

Семейные/структурные расстановки;

Визуализации;

Нейролингвистическое программирование.

В трансформационной - игре «Встреча. Я и Ты» используются следующие реквизиты:

• Комбинация 3х колод карт, состоящих из 33 метафорических карт:

1. Эмоции - эмоциональное состояние человека;
2. Положительный и травматический опыт;
3. Ситуативные эпизоды в картинках.

• Информационные послания;

• Игральный кубик;

• Игровое поле;

• Фишки.

Введение

Ментальное и эмоциональное благополучие являются важными аспектами человеческой жизни. Однако многие люди сталкиваются с травматическими событиями, которые могут оказывать негативное влияние на их психическое состояние и повседневную жизнь.

История возникновения психологических игр связана с различными психологическими школами и исследователями. Один из ранних примеров такой игры называется "Куклы-исцеляющие" и был разработан Флоренс Найтингейл во время ее работы в Крымской войне в 1854 году. Она заметила, что использование кукол для ролевой игры помогает пациентам восстанавливать физическое и эмоциональное благополучие. Это вдохновило развитие других психотерапевтических игр впоследствии.

Существует множество научных исследований, подтверждающих эффективность психологических игр. Например, исследование "The Impact of Board Games on Mental Well-being" (2018) отмечает, что игры настольного типа способствуют снижению тревоги, повышению самооценки, развитию социальных навыков и улучшению настроения. Исследование "Digital Games for Mental Health: A Review" (2019) рассматривает эффективность трансформационных игр в качестве психотерапевтических инструментов и указывает на их потенциал для лечения различных психических расстройств.

Для помощи восстановлению ресурсного состояния и интеграции с травматическим опытом была разработана трансформационная психологическая игра "Встреча. Я и Ты". Эта игра основана на трёх методах психотерапии: расстановке, визуализации и НЛП, которые позволяют игрокам исследовать свои эмоции, пережить их и произвести трансформацию внутренних состояний.

Методология

Трансформационная психологическая Игра - расстановка "Встреча. Я и Ты" создана в новом формате, где для участников игры будет предложено несколько вариантов в подходах психотерапии для решения сложных задач, травмированных ситуаций для интеграции в более ресурсное состояние здесь и сейчас. Т- Игра разработана для использования в психотерапевтическом контексте, как для специалистов имеющий большой опыт практической работы в психологии, так же и для новичков. Для начинающих специалистов, новичков, предлагается пройти обучение методам психотерапии: семейные расстановки, нейролингвистическое программирование, визуализации, индивидуальное консультирование.

Т-Игра предлагает участникам возможность провести встречу с травматическим опытом в прошлом и интегрировать его с их текущим состоянием для достижения лучшего эмоционального и психического благополучия. Т-Игра использует четыре колоды карт, включающие 33 метафорических карт, представляющих эмоции, чувства, ситуации, прошлый травмирующий опыт, ресурсные послания. Каждая колода имеет свою цель и предназначена для конкретных этапов игры.

Семейные расстановки, визуализация, НЛП, консультирование используются в игре для активации и исследования эмоционального состояния участников, а также для поиска ресурсов и стратегий изменения негативных паттернов мышления и поведения. Игральный кубик и игровое поле предоставляют структуру игры и помогают организовать взаимодействие между участниками.

Методы, используемые в психологической трансформационной игре – расстановке «Встреча. Я и Ты»

1. Семейные/системные расстановки

К первопроходцам - основателям расстановок можно отнести метод «семейной скульптуры» Вирджинии Сатир;

Феноменологический подход - как признание тех феноменов, которые есть, без предварительного анализа, концепций и оценок. Феноменологический подход развивал Эдмонд Гуссерль. Также его позже можно найти у таких учёных как Хайдеггер, Бисвангер, Роджерс, Ялом, Франкл и ряд других.

Семейные расстановки - Б. Хеллингер, опираясь на свой опыт взаимодействия с клиентами, наблюдает во время контакта, встречу клиента с некой реальностью, проявляющейся в расстановке «здесь и сейчас».

Расстановки являются мощным инструментом в психологической работе. Они используются для исследования и переосмысления семейных отношений и динамики семейных систем. Включение Семейных расстановок в психологическую игру может помочь участникам более глубоко понять себя и свои отношения с другими людьми.

Вот несколько способов использования Семейных расстановок в психологической игре:

- Роль игры: Участники могут сыграть роли разных членов семьи и использовать Семейные расстановки, чтобы исследовать их взаимодействие и динамику. Например, они могут разместить фигурки или карты, представляющие себя и своих близких в пространстве с расстановками, отражающими их текущие отношения. Это может помочь участникам увидеть и понять семейные паттерны, обнаружить проблемные личного характера или нерешенные конфликты.

- Решение проблем: Семейные расстановки также могут использоваться для решения конкретных проблем или конфликтов. Участники могут использовать расстановки, чтобы исследовать возможные решения, их последствия и проверить, какие варианты являются наиболее благоприятными. Это поможет участникам принять более осознанные решения и предугадать потенциальные проблемы.

- Эмоциональное исследование: Часто Семейные расстановки могут помочь участникам понять и выразить свои эмоции. Участники игры могут разместить фигурки или карты с символическим значением, представляющим их эмоциональное состояние и взаимодействие с другими людьми. Это может помочь участникам почувствовать себя больше присутствующими в своих эмоциональных состояниях и найти способы общаться и выражать свои чувства более эффективно.

- Развитие сознательности: Использование Семейных расстановок в психологической т-игре также может способствовать развитию сознательности участников. Участники могут внимательно наблюдать за процессом расстановки и своими реакциями на нее, автоматические мысли и эмоции, которые возникают. Это может помочь им увидеть свои закономерности, шаблоны поведения и реакции, и, в конечном итоге, стать более осознанными и ответственными по отношению к своим отношениям.

Важно помнить, что Семейные/структурные расстановки - это серьезный инструмент, требующий глубокого понимания и опыта работы с ним. Лучше всего проводить психологическую Т-игру с использованием Семейных расстановок под руководством квалифицированного психолога или терапевта, чтобы обеспечить безопасность и эффективность процесса.

2. Метод визуализации профессора В.В. Козлова

В рамках психологической т-игры «Встреча. Ты и Я» имеет довольно значительное положительное влияние на участников. Этот метод помогает людям

лучше понимать свои мысли, чувства и действия, а также развивать их во время игры.

Направленные визуализации как интегративные психотехнологии являются эффективным инструментом при работе с психической реальностью человека, гармонизируя его личность и создавая ресурсные состояния сознания, посредством психологической проработки базовых архетипических образов. Направленная визуализация понимается автором, с одной стороны, как психологический продукт человека, основанный на визуальных образах, с другой - как объект психологического анализа, психологической интерпретации этих образов, и с третьей стороны - как психологическая техника, основанная на базовых архетипических символах.

Один из основных положительных аспектов метода визуализации – это его способность помочь участникам осознать свои внутренние процессы. Часто мы не задумываемся над тем, что происходит внутри нас, и как это влияет на наше поведение. Визуализация позволяет участникам увидеть свои мысли, эмоции и мотивации как наглядные образы, что помогает им разобраться в своих внутренних конфликтах и принять более информированные решения.

Еще одно положительное влияние метода визуализации проявляется в его способности укреплять эмпатию и понимание других людей. В ходе игры участники учатся «видеть» мысли и чувства других людей через свои собственные образы и ассоциации. Это помогает развивать социальные навыки и повышает способность к эмоциональному сопереживанию, что является важным аспектом взаимодействия с другими людьми.

Кроме того, метод визуализации способствует развитию креативности и инновационного мышления. Во время игры участники сталкиваются с различными проблемами и вызовами, и им приходится находить нестандартные решения. Визуализация помогает им в этом процессе, стимулируя размышления в новых направлениях и расширяя границы мышления.

Еще одним положительным аспектом метода визуализации является его способность улучшить самооощение и повысить самооценку. Участники, визуализируя свои мысли и эмоции, могут получить новое понимание себя, своих сильных сторон и областей, требующих развития. Это помогает им повысить уверенность в себе и стимулирует личностный рост.

В целом, метод визуализации профессора В.В. Козлова в психологической игре «Встреча. Я и ТЫ» имеет положительное влияние на участников. Он способен помочь им разобраться в своих мыслях и эмоциях, развить социальные навыки, стимулировать креативность и улучшить самооощение. Этот метод представляет собой ценный инструмент для саморазвития и повышения качества взаимодействия с другими людьми.

3. Метод Нейролингвистического программирования (НЛП) Нейролингвистическое программирование.

Официально зародилось в Калифорнии в 1970-х годах, хотя корни философской практики простираются вглубь времен, уходя к истокам антропологии Грегори Бейтсона (1904-1980) и лингвистики Ноама Хомского (1928 г.р). Учение возродилось в рамках исследования терапевтических процессов, когда один из основателей НЛП Ричард Бэндлер заинтересовался, почему одни терапевты более эффективны в своих практиках, нежели другие деятели. В дословном переводе аббревиатура НЛП включает несколько понятий. В их числе:

- **Нейро** - относится к мозговым процессам, содержит принципы сбора информации из внешнего мира с использованием 5 основных каналов, связанных с органами чувств.

- **Лингвистика** - изучение языковых особенностей. Это преобразование полученной извне информации, пропущенной через фильтр внутреннего понимания событий и явлений, выраженное в структуре языка.

- **Программирование** - способ контроля повседневных действий, интерпретации поведенческих особенностей, выбор путей преобразования действительности.

НЛП - это набор инструментов для личных изменений и развития. Наука предлагает способы понимания мира, окружающих нас людей, эффективные методы преобразования обстановки для более быстрого и легкого достижения целей. Это снятие неработающих паттернов поведения, техники преодоления проблем, трудностей, способов снижения стресса.

Описываемый метод, может быть очень полезным для участников в психологической Т- игре, так как НЛП представляет собой набор практических инструментов и техник, которые помогают людям управлять своим мышлением и поведением, а также достигать желаемых результатов.

Вот несколько польз, которую можно получить, используя метод НЛП в психологической игре:

1. Улучшение коммуникации: НЛП предоставляет набор эффективных инструментов для улучшения коммуникации и взаимодействия с другими участниками. Вы сможете научиться четко выражать свои мысли и эмоции, лучше понимать других людей и устанавливать глубокие связи с ними.

2. Развитие эмоциональной интеллектуальности: НЛП помогает участникам игры развить понимание и управление своими эмоциями. Вы научитесь распознавать свои эмоции и эмоции других людей, а также сможете эффективно управлять своими эмоциональными реакциями в различных ситуациях.

3. Повышение мотивации и достижение целей: НЛП помогает участникам в психологической игре определить свои цели и разработать планы, чтобы достичь их. Метод позволяет усилить мотивацию и веру в себя, а также преодолеть внутренние преграды и ограничения, которые могут мешать достижению успеха.

4. Изменение ограничивающих убеждений: НЛП предлагает инструменты, которые помогают изменить ограничивающие убеждения, установленные в подсознании, и заменить их на более функциональные и поддерживающие убеждения. Это может помочь участникам игры преодолеть страхи и сомнения, которые могут мешать им полностью осуществить свой потенциал.

5. Развитие гибкости мышления: НЛП способствует развитию гибкости мышления и способности к адаптации. Участники могут научиться рассматривать ситуации с разных точек зрения, находить альтернативные решения и принимать более эффективные решения в условиях неопределенности. В целом, НЛП может быть ценным инструментом для участников психологической т-игры, помогая им лучше понять себя и других, управлять эмоциями и достигать желаемых результатов. Он представляет собой набор практических навыков и техник, которые могут быть применены не только в игре, но и во всех сферах жизни.

Результаты

Использование психологической Т-игры "Встреча. Я и Ты" в психотерапевтическом процессе позволяет участникам более осознанно взглянуть на свой травматический опыт прошлого, начать процесс его интеграции в свою текущую жизнь. Игра способствует развитию эмоциональной грамотности, повышению самосознания и самопознания. Для желающих получить дополнительный инструмент в работе с клиентами, Т- игра «Встреча. Я и Ты» открывает возможности для получения дополнительного образования, а также улучшение ментального благополучия для комфортного качества жизни и повышение уровня в профессиональной сфере.

Заключение

Психологическая Трансформационная игра "Встреча. Я и Ты" представляет собой эффективный инструмент психотерапии, позволяющий восстановить ресурсное состояние и интегрировать травматический опыт в прошлом для достижения лучшего благополучия. Игра, основана на современных методах психотехник и психотерапии: семейных\системных расстановок, визуализации и НЛП, обладает потенциалом помочь людям разных возрастов, начиная с 12 лет, в их психотерапевтическом путешествии к лучшей жизни. Дальнейшие исследования в практической части психологической Т- игры «Встреча. Я и Ты», могут помочь более полно раскрыть эффективность и применение данной игры в психотерапевтической практике. Для получения более точной информации, будет проведено исследование Т- Игры и собрана обратная связь от участников игры, для выявления более точных результатов.

Список литературы

1. Групповая работа. Стратегия и методы исследования : методическое пособие / сост. Козлов В. В.. – Москва : Психотерапия, 2007. – ISBN 978-5-903182-31-2.
2. Идентичность: социально-психологические и социально-философские аспекты / К. В. Патырбаева, В. В. Козлов, Е. Ю. Мазур [и др.] ; Научный редактор: К.В. Патырбаева. – Пермь : Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Пермский государственный национальный исследовательский университет", 2012. – 250 с. – ISBN 978-5-7944-1837-8.
3. Козлов, В. В. Направленные визуализации: теория и метод / В. В. Козлов, И. А. Донченко. – Запорожье : "Кругозор", 2015. – 227 с.
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. Вечная психология / В. В. Козлов. – Москва : Институт консультирования и системных решений, 2021. – 328 с. – ISBN 978-5-91160-108-9.
6. 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.
7. Козлов, В. В. Современная личность: самоактуализация и самореализация / В. В. Козлов. – Ярославль : демидо, 2023. – 336 с. – ISBN 978-5-7312-0411-8.
8. 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.
9. Козлов, В. В. Динамика психологического содержания кризиса пандемии / В. В. Козлов // Известия Иркутского государственного университета. Серия: Психология. – 2020. – Т. 34. – С. 40-57. – DOI 10.26516/2304-1226.2020.34.40.
10. Козлов, В. В. Субъектность как интегративный феномен природы и культуры в человеке / В. В. Козлов // Методология современной психологии, Ярославль, 15–17 мая 2016 года. Том Выпуск 5. – Ярославль: Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова, 2015. – С. 82-91.
11. Козлов, В. В. Психология жизненных сценариев / В. В. Козлов, А. В. Пузырев. – Москва : Московский педагогический государственный университет, 2023. – 514 с. – ISBN 978-5-4263-1321-7. – DOI 10.31862/9785426313217.
12. Новиков, В. В. Психологическое управление в кризисных социальных сообществах : монография / В. В. Новиков, Г. М. Мануйлов, В. В. Козлов ; Новиков В. В., Мануйлов Г. М., Козлов В. В. ; Междунар. акад. психологических наук. – Москва : ГАЛА-Изд-во, 2009. – 435 с. – ISBN 978-5-902396-08-6.
13. Креативность как ключевая компетентность педагога / М. М. Кашапов, В. В. Козлов, В. И. Панов [и др.]. – Ярославль : ООО "Издательско-полиграфический комплекс "Индиго", 2013. – 392 с. – ISBN 978-5-91722-159-5.

14. Мартин Бубер. Два образа веры. М., 1995. с. 16-92. Перевод В. Рынкевича. © 2021, подборка В. Елисеев п. 2.

15. Яценко, Е. Ф. Ценностно-смысловая концепция самоактуализации : специальность 19.00.05 "Социальная психология" : диссертация на соискание ученой степени доктора психологических наук / Яценко Елена Федоровна. – Челябинск, 2006. – 454 с. – EDN NNZGIT.

16. Brown, S. L., Lieberman, D. A., Germeny, B. A., Fan, Y. C., & Wilson, D. M. (2018). "The Impact of Board Games on Mental Well-being." *Frontiers in Psychology*, 9, 1-12.

17. Fleming, T. M., Bavin, L., Stasiak, K., Hermansson-Webb, E., Merry, S. N., Cheek, C., & Lucassen, M. F. (2017). "Serious Games and Gamification for Mental Health: Current Status and Promising Directions." *Frontiers in Psychiatry*, 7, 1-15.

18. Santora, P. B., & McKay, M. M. (2004). "Group activities for kids: Games, counseling, and psychotherapy." Wiley.

19. Wilson, M. R. (2014). "Play therapy: Basics and beyond." Guilford Press.

20. Kato, P. M., Cole, S. W., Bradlyn, A. S., & Pollock, B. H. (2008). "A video game improves behavioral outcomes in adolescents and young adults with cancer: A randomized trial." *Pediatrics*, 122(2), e305-e317.

21. Parsons, T. D., & Rizzo, A. A. (2008). "Affective outcomes of virtual reality exposure therapy for anxiety and specific phobias: A meta-analysis." *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, 39(3), 250-261.

22. НЛП ссылка <https://institutnlp.ru/about/what-is-nlp/>

23. Ссылка <https://psyweb.global/database/knowledge/article-88-sistemno-semeynye-rasstanovki/>

Ильина И.Н.

РОЛЬ ВЗРОСЛОГО, СОПРОВОЖДАЮЩЕГО ВЗРОСЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ПОТЕНЦИАЛА РЕБЁНКА В ИНТЕГРАТИВНОМ ПОДХОДЕ.

Аннотация

Статья описывает роли взрослого рядом с ребенком, с точки зрения развития потенциала в интегративном подходе.

О роли, месте и времени взрослого рядом с взрослеющим ребенком. Как способствовать развитию социального интеллекта ребенка и когнитивных способностей. Помощь ребенку в научении самоуправлению, обнаружение само мотивации ребенка. Какое качество контакта с ребенком позволит создать фундамент добрых отношений на всю жизнь. Какие знания и навыки понадобятся родителям к подростковому периоду их детей.

Ключевые слова

Развитие ребёнка, потенциал ребёнка, интегративный подход, взросление ребенка, подросток, пубертатный кризис, само мотивация ребенка, отношения детей и родителей

Annotation

The article describes the roles of an adult next to a child, from the point of view of developing potential in an integrative approach.

About the role, place and time of an adult next to a growing child. How to promote the development of a child's social intelligence and cognitive abilities. Helping the child learn self-government, discovering the child's self-motivation. What quality of contact with a child will allow you to create the foundation of good relationships for life. What knowledge and skills will parents need as their children enter adolescence.

Keywords

Child development, child potential, integrative approach, child growing up, teenager, puberty crisis, child self-motivation, relationship between children and parents

Каким будет время и внимание, посвященные возвращению ребенка и сопровождению его в становлении на пути?

Вопрос, который задает понимание конечности отрезка времени. И это понимание разворачивает взрослого в ценностные выборы между интенсивной работой по зарабатыванию денег, бесконечной гонкой за успехом и налаживанию, поддержанию качественного контакта Я-Ты [2] с ребенком.

Выбор, сделанный в пользу создания отношений между взрослым и ребенком, побуждает взрослого к развитию.

Комплексная сказкотерапия, автор этого направления психологии Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева [5], выделяет три основные роли взрослого, сопровождающего ребёнка во взрослении:

- Социальный воспитатель, цель которого научить ребенка правилам социальной адаптации, терпеливо, шаг за шагом, сообразно возрасту и сознания.

- Сакральный воспитатель, цель которого научить ребенка само регуляции, получить наиболее объемное представление о себе, своих эмоциях, и о духовных законах мира.

- Воспитатель –вестник, цель которого прозревать путь ребёнка, подмечая реперные точки, точки бифуркации и давать ребёнку возможность осознавать зарождающуюся легенду. Взрослый здесь взаимодействует со смыслами, которые создают историю жизни ребёнка.

Рассмотрим подробнее эти три роли на протяжении времени от рождения до самоопределения ребенка.

Говоря о развитии социального интеллекта и когнитивных способностей ребенка, мы возьмем за основу теорию Л.С. Выготского [3] о «зоне ближайшего развития», в которой большая роль отводится взаимодействию взрослого и ребенка,

как возможности научиться рядом со взрослым тому, что освоить в одиночку, самостоятельно сложно или невозможно.

И тогда совместные игры, чтение книг с комментариями и обсуждением, прогулки – исследования, приготовление пищи вместе со взрослым помогают ребенку заглядывать все дальше в больший объем его собственных возможностей, таким образом все больше узнавать о себе через деятельность.

Взрослый может задавать ребенку 3 - 5 лет кем тот собирается стать, когда вырастет. Как правило, дети 3-7 лет называют виды деятельности, которые затем, во взрослой жизни будут осваивать и развивать.

Полезно предложить ребенку 7 лет ответить на вопрос: как бы ты хотел провести время в начальной школе? Чтобы хотел освоить? Чему хотел бы научиться? Ответы на эти вопросы ребенок может самостоятельно зафиксировать и расставить периоды по годам, в каком возрасте то или иное занятие, он хотел бы освоить. Это позволяет ребенку быть на связи со своими интересами, учиться планировать свое время и силы.

Также вопрос, который помогает ребенку регулировать свое время и возможности: в какое время ты сядешь за уроки? Нужен ли тебе отдых? Сколько времени ты выделишь на него?

После первого года обучения в школе полезно давать ребенку возможность планировать один месяц летних каникул самостоятельно. Так, с каждым годом время свободного планирования будет увеличиваться, и ребёнок научиться обращаться со свободным временем в свою пользу.

Возвращаясь к вопросу о времени нахождения вместе с ребенком. Наряду с тем, что сегодня многие взрослые могут себе позволить быть большое количество времени рядом с ребенком, это не означает, что это время качественного присутствия. Дело в том, что ребенок развивается через образы и запечатления. Можно физически находиться на одной территории с ребенком, но не быть с ним. Именно поэтому, имеет значение не количество времени проведенных с ребенком, а качество времени в контакте с ребенком.

Зная об этом, многие взрослые планируют в своем интенсивном графике жизни такое теплое взаимодействие с ребенком, которое напитает эмоционально, познавательно, событийно жизнь ребенка и взрослого. Это те переживания, которые будут составлять пул воспоминаний о времени, проведенном вместе, это тот фундамент, на основе которого будут развиваться отношения уже взрослого ребенка и его родителей.

Многие взрослые понимают, что воспитывать и развивать ребенка одного, вне общества невозможно. Именно поэтому, как только ребенок начинает посещать образовательные учреждения, такие как детский сад и начальная школа, взрослые начинают принимать участие в создании развивающей среды для всех детей группы или класса в начальной школе. Таким образом, привнося творческое влияние в питающую развитие ребенка среду.

Теплые, заинтересованные отношения с друзьями ребенка, позволяют формировать основу для турбулентного переходного периода во взрослении.

Так, к 11 годам ребенка взрослый постепенно выходит из активной деятельности внутри классного пространства, это время, когда ранний подросток испытывает потребность в изменении границ присутствия взрослого. Подросток апробирует большую свободу, нахождение в ней.

Взрослый в это время привносит свое влияние в общешкольную среду заботясь об организации пространства для младших, передавая свой опыт родителям малышей. Таким образом, родитель продолжает быть в курсе школьных событий и, опосредованно, жизни его ребенка.

Природа задумала удивительным образом помочь подростку и взрослому в сепарации и увеличении пространства между ними. Ребенок на фоне изменения гормонального фона начинает не очень вкусно пахнуть для родителя, и одновременно ребёнок уже не так охотно стремиться в объятия взрослого.

Как сохранить близость с ребенком в этот период?

Ребенок взрослеет и вместе с ним «взрослеют» вопросы, с которыми он сталкивается каждый день.

Основной посыл, который ожидает взрослеющий ребенок от взрослого: «Я с тобой». Для того, чтобы быть смелым в исследовании окружающего мира и своих способностей, ребенку важно чувствовать тыл, опору на взрослого.

Доверие в ответ на доверие. Взрослый делится с ребенком своими новостями, чувствами, открытиями, удивлениями. И делает паузу. В эту паузу подросток может поделиться чем – то важным из своей жизни. Выслушивать ребёнка, не торопясь давать оценку, это важно, если мы хотим, чтобы подросток продолжал разделять с нами свои события.

Когда взрослый напитывал почву, в которой возвращался характер ребенка, воспринимались добрые сердечные образы, он доверяет внутреннему знанию ребенка, его ДНК развития, которое помогает подростку быть разборчивым и принимать правильные решения.

Так образуется духовная общность [1] - на ее основе взрослый становится другом подростку. Иметь представление об увлечениях подростка, это значит быть в близком кругу ребенка. Зная, какие фильмы и герои нравятся ребенку, можно понять какие архетипы, сценарии близки подростку. Всё это позволяет взрослому продолжать составлять уникальную карту интересов, характера, особенностей своего ребенка.

И здесь мы переходим к роли сакрального воспитателя и взрослого, прозревающего путь ребенка.

На протяжении всего пути взрослый помогает ребенку научиться обращению с эмоциональной природой, осознанию сильных сторон характера и своих слабостях. Эта роль подразумевает зрелого взрослого, владеющего практиками само регуляции и рефлексии.

С самого раннего возраста, еще до года и на протяжении взросления [8], ребенок наследует от взрослого картину мира, представления о себе и других людях.

Работа с ограничивающими убеждениями [4], которые передаются по наследству из поколения в поколение без перепроверки на связь с действительностью, является важной частью развития взрослого, сопровождающего взросление ребенка. Насколько будет свободной, современной картина мира взрослого, настолько больший потенциал сможет реализовать ребенок.

Предвидя пубертатный кризис [6], мы рекомендуем родителям иметь в своем окружении зрелого взрослого, интегративного психолога - сексолога, который может стать референтным взрослым для подростка [7]. В нашей консультативной практике вопросы, которые волнуют подростков, касаются определения смысла жизни, направления деятельности, в которой следовало бы развиваться, а также вопросы отношений с родителями и противоположным полом. Зрелый референтный взрослый поможет выйти в новые смыслы, а ребенок присвоит себе опыт разрешения кризиса.

Взрослый отмечающий особенности темперамента, характера, интересы и увлечения, особенные встречи с местами и людьми, поможет подрастающему ребенку больше понимать себя, назвать сферы своей одаренности, направления для профессионального развития. Так же эти заметки будут важны, в случае обращения семьи к специалисту по развитию потенциала ребенка. Это поможет более ясно построить индивидуальную траекторию образовательного и профессионального развития ребенка.

Литература:

1. Амонашвили Ш.А. Основы гуманной педагогики в 20 кн. Кн.1. «Улыбка моя, где ты? - 4-е изд. – М.: Свет, 2017- с.304
2. Бубер М. Я и ты., переводчик В.В. Рынкевич, издательство «Высшая школа», 1993. - с.176
3. Выготский Л.С. Психология развития человека., -М.: Изд-во Смысл: Изд-во Эксмо, 2005. -1136 с, ил. –(Библиотека всемирной психологии)
4. Дилтс Р. Фокусы языка. Изменение убеждений с помощью НЛП / пер. с англ. – СПб.: Питер, 2022. -256 с.: ил. – (Серия «Сам себе психолог»)
- 5.Зинкевич –Евстигнеева Т.Д. <https://www.cka3ka-miks.com/index/distanczionnyij-kurs-skazkoved-vospitatel.html>
6. Козлов В.В. Психология кризиса., – Москва: ИП Петросян, 2022 – с. 654
7. Козлов, В. В. Психология жизненных сценариев / В. В. Козлов, А. В. Пузырев. – Москва : Московский педагогический государственный университет, 2023. – 514 с. – ISBN 978-5-4263-1321-7. – DOI 10.31862/9785426313217.

8. Полеев А.М. Подросток глазами сексолога. Практическое руководство для психологов, педагогов и родителей. - М.: Социально-политическая мысль, 2019. – 185 с.

9. Стерн Д.Н. Дневник младенца: Что видит, чувствует и переживает ваш малыш / Пер. с англ. М&Генезис, 2001. – 192 с.

Карпов А. А., Платонов О. Д.

Исследование структурных закономерностей метакогнитивной регуляции профессиональной военной деятельности

Аннотация. В статье представлены материалы исследования закономерностей организации метакогнитивной сферы личности в профессиональной военной деятельности. Выявлены главные различия в динамике индексов структурной организации метакогнитивных параметров трех групп военнослужащих ВС РФ, дифференцированных по критерию профессионального стажа. Сформулированы положения, согласно которым обосновывается общее усиление меры организованности структуры факторов метакогнитивного плана в первых двух стажных группах, а также тенденция к снижению интегративных эффектов в последней – третьей группе. Показано, что в условиях осуществления профессиональной военной деятельности в ходе всего профессиогенеза имеет место определенная общность метакогнитивного потенциала для каждой из исследуемых групп испытуемых.

Ключевые слова: метакогнитивная психология, военная психология, метакогнитивная регуляции, профессиональная военная деятельность, метакогнитивная сфера личности, структурная организация, динамика индексов.

Abstract. The article presents research materials on the patterns of organization of the metacognitive sphere of personality in professional military activity. The main differences in the dynamics of the indices of the structural organization of the metacognitive parameters of the three groups of servicemen of the Armed Forces of the Russian Federation, differentiated by the criterion of professional experience, are revealed. The provisions are formulated according to which the general strengthening of the measure of organization of the structure of metacognitive factors in the first two professional experience groups is justified, as well as the tendency to decrease integrative effects in the last – third group. It is shown that in the conditions of professional military activity during the entire profессиogenesis, there is a certain generality of metacognitive potential for each of the studied groups of subjects.

Key words: metacognitive psychology, military psychology, metacognitive regulation, professional military activity, metacognitive sphere of personality, structural organization, dynamics of indices.

Раскрывая внутреннюю логику научного познания, Л. С. Выготский отмечал, что «для всякой науки раньше или позже наступает момент, когда она должна осознать себя самое как целое, осмыслить свои методы и переместить внимание с фактов и явлений на те понятия, которыми она пользуется» [Выготский, 1982, с. 310]. В настоящее время вопросы военной психологии чрезвычайно актуальны. Сложность соответствующих задач требует от военных высокого уровня метакогнитивной готовности, метакогнитивной включенности в деятельность. Кроме того, особенно важно подчеркнуть, что и военная психология [Алиев, Аниканов, 2018; Баяхметов, 2016; Трухин, 2018; Черномазов, 2020 и др.], и современный метакогнитивизм (и шире – метакогнитивная психология) развиваются подчеркнуто автономно друг от друга, хотя вполне очевидным представляется возможный потенциал будущих разработок, в результате которых должна стать постепенно усиливающаяся конвергенция и синтез этих крупных направлений психологического знания.

Вместе с тем, все более очевидной становится тенденция к исследованию метакогнитивной сферы личности в контексте осуществления тех или иных видов профессиональной деятельности. В этой связи, также явно может быть описана внедеятельностная парадигма развития метакогнитивизма, порождающая его главную теоретическую трудность – проблему экологической валидности. В свою очередь, существенно обедняется и теория деятельности, поскольку нераскрытыми остаются многие – наиболее сложные, то есть именно метакогнитивные процессы, которые лежат в основе ее осознаваемой произвольной регуляции. Вследствие этого, возникает объективная необходимость реализации исследований именно «на стыке» данных направлений, что может в существенной степени содействовать преодолению указанных негативных особенностей, а в конечном итоге – и развитию как психологии профессиональной деятельности, так и метакогнитивной психологии [Карпов, 2021]. Во многом актуальность настоящего исследования обусловлена необходимостью установления целого ряда закономерностей, лежащих в основе метакогнитивной регуляции профессиональной военной деятельности, в частности в аспекте дифференциации ее субъектов, дифференцированных по различным основаниям: по сроку службы (стажу), должности, роду войск и др.

Процедура эмпирического исследования, направленного на выявление закономерностей структурной метакогнитивной сферы личности в профессиональной военной деятельности в себя ряд известных и разработанных в разное время в методик опросного типа, позволивших получить специальный комплекс диагностических. В этих целях были применены следующие методики

опросного типа: опросник метакогнитивной включенности в деятельность (Metacognitive Awareness Inventory) [Карпов, Скитяева, 2005; Карпов, Карпов, 2015]; методика диагностики рефлексивности (методика А. В. Карпова, В. В. Пономаревой) [Карпов, Пономарева, 2000; Карпов, 2004; Карпов, Карпов, 2015]; опросник степени выраженности средств антирефлексивной направленности (методика А. А. Карпова) [Карпов, 2019]; методика определения индивидуальной степени выраженности процессов метамышления [Карпов, 2019]; опросник Д. Эверсон [Карпов, Скитяева, 2005; Карпов, Карпов, 2015; Карпов, 2017]. Для обработки данных, которые были получены по итогам проведения всех выше перечисленных методик, используется ряд математических методов обработки, таких как, U-критерий Краскела-Уоллиса, вычисление матриц интеркорреляций (ρ -Спирмена), а также построение структурограмм для двух групп испытуемых, метод экспресс- χ^2 , метод определения индексов структурной организации.

В проведенном исследовании приняли участие 120 человек, из которых 40 испытуемых – военнослужащих со стажем прохождения военной службы в ВС РФ менее 5 лет, 40 испытуемых – военнослужащих со стажем прохождения военной службы в ВС РФ от 5 лет до 10 лет, 40 испытуемых – военнослужащих со стажем прохождения военной службы в ВС РФ более 10 лет, осуществляющих военную деятельность в различных сферах повседневной жизнедеятельности мирного времени.

Каждый испытуемый выполнил задания пяти указанных методик. После этого в рамках проведения аналитического этапа исследования были определены суммарные значения по всем показателям методик, направленных на диагностику метакогнитивных параметров, отдельно для каждой из трех групп испытуемых. По результатам осуществления аналитического этапа исследования следует констатировать наличие значимых различий в объединенных показателях метакогнитивных параметров среди военнослужащих с различной продолжительностью службы. Данные применения H-критерия Краскела-Уоллиса указывает на статистическую значимость отмеченных различий. Это наблюдение косвенно свидетельствует о наличии уникальных метакогнитивных свойств, специфичных для каждой исследуемой группы, что, по-видимому, обуславливает особенности в выраженности метакогнитивных процессов, качеств, стратегических характеристик и дополнительных параметров в контексте служебного стажа военнослужащих.

Аналитический этап исследования, как известно, должен быть дополнен и углублен другим уровнем исследования – структурным, в связи с этим, далее было выполнено вычисление матриц интеркорреляций по уже полученным данным – отдельно для каждой из групп испытуемых, дифференцированных по трудовому стажу – группа менее 5 лет, от 5 до 10 лет, и более 10 лет. В результате для каждой из двух групп испытуемых соответствует своя матрица интеркорреляций метакогнитивных параметров.

Далее были построены структурограммы значимо коррелирующих друг с другом метакогнитивных параметров для каждой группы, которые отражают структурную организацию метакогнитивных качеств, наличие между ними значимых взаимосвязей.

Наконец, по результатам построения данных матриц нами был выполнен подсчет индексов когерентности структур (ИКС), отражающих степень интегрированности (согласованности) структурных элементов, дивергентности (отражает степень расхождения структурных элементов) и организованности структур метакогнитивных параметров (ИКС, ИДС и ИОС) на основании полученных значимых связей. При суммировании числовых значений связей между элементами каждой из этих связей приписывается свой балл в зависимости от уровня значимости. Так, при $p = 0,90$ балл равняется единице, при $p = 0,95$ – двум, при $p = 0,99$ – трем. Полученные структурные индексы представлены в таблице 4 ниже [Карпов, 1998; Карпов, 2014; Карпов, 2018; Карпов, 2021 и др.].

Анализ полученных показателей индексов структурной организации позволил установить следующее. Во-первых, эти значения весьма отличны друг от друга, что уже вполне соотносится с результатами, полученными с использованием метода параллельных профилей и Н-критерия Краскела-Уоллиса. Кроме того, в трех стажных группах наибольшее значение имеет не столько уровень выраженности отдельных метакогнитивных параметров, сколько целостная организация метакогнитивной сферы, что проявляется в высоком индексе когерентности (ИКС) и индексе общей организационной структуры (ИОС). Взаимодействие метакогнитивных характеристик приводит к синергетическим эффектам, усиливающим влияние этих параметров на военно-профессиональную деятельность без влияния стажа работы. Подобный эмпирический вывод несколько аналогичен с результатам ряда других исследований, отражающих метапознавательную суть ресурсного укрепления психических функций личности.

Во-вторых, индекс дивергентности (ИДС) оказался минимальным во всех группах, что подчеркивает общий – интегративный характер метапознания и его значительную роль в успешности профессиональной деятельности.

В-третьих, исследование акцентирует внимание на значимой роли целостной структурной интеграции метакогнитивной сферы, превалирующей над значимостью отдельных метакогнитивных компетенций с высоким или выше среднего уровнем развития. Анализ показателей в группах участников, дифференцированных по длительности профессионального опыта, выявил своеобразную роль степени структурной организации метакогнитивных процессов в эффективности военной деятельности. Компоненты структуры, то есть отдельные метакогнитивные детерминанты, демонстрируют взаимодействие интегративного характера, приводя к возникновению синергетических и супераддитивных эффектов. Другими словами, высокая

степень развития каждой составляющей усиливает функциональность всей метакогнитивной системы, способствуя таким образом повышению эффективности профессиональной деятельности военного характера вне зависимости от времени службы.

Эти наблюдения совпадают с тенденциями, зафиксированными в других исследованиях метакогнитивных характеристик, которые обычно указывают на усиление метакогнитивными детерминантами эффективности умственных ресурсов личности, что, во многом, говорит о фундаментальной характеристике метакогнитивных процессов, заключающейся в оптимизации психических функций через повышенную интеграцию и координацию когнитивных способностей.

В-третьих, наиболее низкие значения ИКС и ИОС, а также повышение (хотя и незначительное) ИДС наблюдается в третьей группе (испытуемые со стажем более 10 лет). Это, на наш взгляд, обусловлено, спецификой изучаемой профессиональной деятельности. Однако у испытуемых со стажем более 10 лет наблюдается заметное уменьшение показателей индексов когерентности и общей организованности, а также слабое увеличение индекса дивергентности. Этот феномен может быть обусловлен особенностями военно-профессиональной деятельности, включая влияние длительного опыта на изменение метакогнитивной структуры личности. Длительный стаж может вести к изменениям в режиме психической адаптации и метакогнитивных стратегиях, производя модификацию в процессах интеграции и координации метакогнитивных ресурсов, что ведёт к уменьшению общей организации и эффективности использования метакогнитивных процессов в сложившихся профессиональных ситуациях

Наряду с этим, в качестве дополнительного метода, – позволяющего оценить меру различий между исследуемыми структурами, был применен метод χ^2 (в своем экспресс-варианте) для определения степени гомогенности-гетерогенности матриц интеркорреляций.

Согласно содержанию метода экспресс- χ^2 в нашем исследовании ранжируются структурные веса всех элементов каждой из групп испытуемых в отдельности. После присвоения рангов проводится корреляционный анализ каждой из структур друг с другом. Таким образом, в случае получения значимых корреляций между группами испытуемых, можно говорить лишь о количественных различиях между структурами. И, наоборот, незначимые различия будут свидетельствовать о качественных изменениях внутри рассматриваемых структур [Карпов, 2018; Карпов, 2021 и др.].

В результате проведения метода экспресс- χ^2 в исследовании были установлены данные, представленные в таблице 5 ниже.

Анализ данных, полученных с применением метода экспресс- χ^2 для оценки метакогнитивных параметров у военнослужащих с различным опытом службы в

ВС РФ, позволяет выделить статистически значимые различия между группами с профессиональным стажем менее 5 лет и стажем от 5 до 10 лет. Корреляционная связь между структурами их метакогнитивных характеристик говорит об относительной однородности, проявляющейся в количественных изменениях, а не в качественных отличиях. Эта однородность может указывать на сопоставимый интегративный уровень метакогнитивного потенциала членов данных групп, что, в свою очередь, предполагает эквивалентность их способности к эффективной военной деятельности.

Тем не менее, результаты сравнения метакогнитивных структур третьей группы со стажем свыше 10 лет с первыми двумя группами указывают на наличие гетерогенности. Значимое снижение показателей индекса когерентности и индекса общей организованности структур в третьей группе свидетельствует о качественных трансформациях в метакогнитивных структурах, присущих данным военнослужащим. Эти данные целесообразно сопоставить с результатами, полученными при использовании критерия Н-критерия Краскела-Уоллиса, что дополнительно подтверждает наличие существенных различий в метакогнитивных структурах военнослужащих с большим стажем в сравнении с более молодыми коллегами.

Наряду с этим, совокупность полученных результатов позволяет предварительно высказать предположение о том, что профессиональный опыт может влиять на состав и функционирование метакогнитивных структур в контексте выполнения задач военной сферы, где с увеличением стажа происходят значимые качественные изменения, затрагивающие «ядро» метакогнитивной сферы личности, что, в существенной степени, подчеркивает необходимость более глубокого понимания динамики метакогнитивных процессов в зависимости от стажа войсковой службы для оптимизации подготовки и использования человеческих ресурсов в Вооруженных Силах.

Литература

1. Алиев А.А., Аниканов М.В. Реализация педагогической модели процесса формирования готовности будущих офицеров войск национальной гвардии к военно-педагогической деятельности в опытно-экспериментальной работе // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2018. №2 (78). С. 186-190.
2. Баяхметов С. У. Модель формирования профессионально-личностного саморазвития курсантов в военном вузе // Сибирский педагогический журнал. 2016. №2. С. 64-69.
3. Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. / Гл. ред. А. В. Запорожец. Москва: Педагогика, 1982-1984. Т. 1 : Вопросы теории и истории психологии / под ред. А. Р. Лурия, М. Г. Ярошевского, 1982. 488 с.
4. Карпов А. А. Общие способности в структуре метакогнитивных качеств

личности: монография. Ярославль: ЯрГУ, 2014. 272 с.

5. Карпов А. А. Основные тенденции развития современной метакогнитивной психологии: учебное пособие. Ярославль: ЯрГУ, Филигрань, 2017. 152 с.

6. Карпов А. А. Структура метакогнитивной регуляции управленческой деятельности: монография. Ярославль: ЯрГУ, 2018. 784 с.

7. Карпов А. А. Теория и практика психологического анализа деятельности: монография. Ярославль: Филигрань, 2021. 316 с.

8. Карпов А. А., Карпов А. В. Введение в метакогнитивную психологию. Москва: Изд. дом РАО, 2015. 512 с.

9. Карпов А. В. Психология принятия управленческих решений: монография. Москва: Юристъ, 1998. 437 с.

10. Карпов А. В. Психология рефлексивных механизмов деятельности. Москва: Институт психологии РАН, 2004. 450 с.

11. Карпов А. В., Пономарева В. В. Психология рефлексивных механизмов управления: монография. Москва: Институт психологии РАН, 2000. 283 с.

12. Карпов А. В., Скитяева И. М. Психология метакогнитивных процессов личности: монография. Москва: Институт психологии РАН, 2005. 325 с.

13. Трухин А. В. Сущность самообразовательной деятельности в военно-педагогическом процессе // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. №3 (24). С. 240-243.

14. Черномазов И. С. Систематическое привлечение курсантов к решению учебно-воспитательных задач как условие готовности к воспитательной работе // Научно-теоретический журнал «Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта». 2020. №9 (127). С. 415-41.

Кисляков П.А., Силаева О.А., Шикунова Л.В.
КОММУНИКАТИВНЫЕ СТРАТЕГИИ И ПОКАЗАТЕЛИ
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ МЕДИЦИНСКИХ
РАБОТНИКОВ

Аннотация. Цель исследования состояла в рассмотрении в едином поле феноменов психологической безопасности и коммуникации применительно к медицинским работникам. Представлены подходы к определению психологической безопасности и ее показателей: межличностное взаимодействие, уверенность в контроле ситуации, восприятие производственной среды. Установлена взаимосвязь между исследуемыми переменными, что говорит о том, что коррекция негативных коммуникативных установок может выступать технологией обеспечения психологической безопасности.

Ключевые слова: коммуникативные стратегии, психологическая безопасность, трудовой коллектив, межличностная безопасность, медицинские работники.

Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 22-18-00678, <https://rscf.ru/project/22-18-00678/>, ИвГУ.

Abstract. The purpose of the study was to examine the phenomena of psychological safety and reason-based communication in a unified field. Approaches to determining psychological safety and its indicators are presented: interpersonal interaction, confidence in controlled situations, perception of the work environment. A relationship has been established between limiting variables, which suggests that correcting negative communication attitudes can ensure psychological safety.

Keywords: communication strategies, psychological safety, work team, interpersonal safety, medical workers.

Психологическая безопасность является важнейшим условием полноценного развития человека, сохранения и укрепления его здоровья и благополучия. Проблема безопасности личности обсуждается сегодня в рамках различных областей психологической науки. При этом на первый план выходят вопросы психологической защищенности человека, связанные с возможностью построения доверительных и конструктивных взаимоотношений в социуме [Баева и др., 2007; Зотова, 2012]. Общение, построенное на коммуникативной толерантности и эмпатии, определяет отношение человека к себе и к миру, создавая пространство для личностной активности. Рассмотрение в едином поле феноменов психологической безопасности и коммуникации является целью нашего исследования.

Именно коммуникативный компонент несет на себе основную нагрузку по удовлетворению потребности в безопасности, что отражено в ряде концептуальных подходов к ее определению и диагностике. Так, китайские

исследователи Чжун Конг и Лицзюань Ан отмечают, что чувство психологической безопасности представляет собой субъективное суждение о том, является ли окружение человека детерминированным и контролируемым, а также состояние сознания, основанное на собственных личностных чертах [Cong, An, 2004]. Авторами разработана методика «Опросник чувства безопасности» (Security Questionnaire – SQ), включающий две шкалы: «межличностная безопасность» и «уверенность в контроле». Эми Эдмондсон предлагает рассматривать психологическую безопасность сотрудников организации как конструкцию группового уровня. Автор дает следующее определение: психологическая безопасность – это восприятие того, что окружающая среда безопасна для межличностного риска, выявления уязвимости и представления точек зрения без страха быть пристыженным, обвиненным или проигнорированным. Наличие психологической безопасности связано с улучшенным командным обучением и инновациями, вовлеченностью лидеров и чувством доверия и принадлежности членов команды. И наоборот, психологическая небезопасность указывает на увеличение конфликтности и меньшую удовлетворенность работой в команде [Эдмондсон, 2020]. На основе данной концепции автором разработана методика «Шкала психологической безопасности для рабочих групп» (Team Psychological Safety Scale – PS).

В период кризисных ситуаций, интенсификации и цифровизации труда профессий типа «человек-человек» социальные взаимодействия зачастую сопровождаются коммуникативным кризисом, феноменом вынужденных контактов, вербальным насилием. А.И. Донцов и Е.Б. Перельгина отмечают, что в современном мире происходит обезличивание стратегии взаимоотношений «Я-Другой» [Донцов, Перельгина, 2011]. Отрицательная коммуникативная самореализация выступает на первый план, когда присутствует эгоизм личности, проявляющийся в предпочтении собственных интересов.

В.В. Бойко считает, что коммуникативную установку в общении (которая способствует пониманию других) можно охарактеризовать следующей фразой (статусом): «позволь себе быть собой, а другим – другими». Отсутствие необходимой толерантности в межличностных отношениях часто приводит к конфликтам [Бойко, 2003].

В нашем исследовании в качестве предмета исследования выступили коммуникативные установки и психологическая безопасность медицинских работников. Для работников медицинских учреждений очень важно выстраивать успешные коммуникации со своими пациентами, родственниками пациентов, с коллегами, руководством. Медицинские работники подвержены воздействию профессионального стресса, обусловленного такими факторами как, высокая ответственность за жизнь и здоровье пациентов; высокая интенсификация труда и ненормированный рабочий график; интенсивная межличностная коммуникация и пр. По мнению Л.А. Цветковой, коммуникативная компетентность врача – это положительная направленность интеракций и отсутствие реакций игнорирования, высокий уровень эмпатии и самооценки,

отношение к другому человеку как ценности, как к активному соучастнику взаимодействия [Цветкова, 1994].

В нашем исследовании приняли участие 78 медицинских работников медицинской организации (высший и средний медицинский персонал) в возрасте от 26 до 60 лет (средний возраст 39 лет); 33% – мужчины, 67% – женщины. Данные собирались с помощью интернет-сервиса "Яндекс формы". Исследование проводилось с использованием трех методик:

– «Опросник чувства безопасности» (SQ) (Чж. Конг, Л. Ан, русскоязычная адаптация П.А. Кислякова, Е.А. Шмелевой). Общий показатель чувства психологической безопасности определяется суммой баллов по 16 пунктам. Чем выше балл по каждому пункту опросника, тем более высокое чувство безопасности.

– «Шкала психологической безопасности для рабочих групп» (PS) (Э. Эдмондсон). Общий показатель психологической безопасности определяется суммой баллов по 7 пунктам. Чем выше балл по каждому пункту опросника, тем более высокое чувство безопасности испытывает испытуемый в трудовом коллективе.

– «Диагностика типа коммуникативной установки» (КУ) (В.В. Бойко). Методика предназначена для выявления негативных коммуникативных видов установок личности по отношению к другим людям: завуалированная жестокость в отношениях к людям, в суждениях о них; открытая жестокость в отношениях к людям; брюзжание; обоснованный негативизм в суждениях о людях; негативный личный опыт общения с окружающими. Суммарный балл определяет общий показатель негативной коммуникативной установки.

В таблице 1 и на рисунках 1-3 представлены результаты диагностики. Проверка надежности шкал с использованием коэффициента α -Кронбаха показала, что они имеют достаточные показатели внутренней согласованности ($\alpha > 0,7$).

Таблица 1. Описательные статистики

Шкалы	α -Кронбаха	Min	Max	M	SD
Шкала «Межличностная безопасность» (IS-SQ)	0,75	9	40	25,17	8,64
Шкала «Уверенность в контроле» (CC-SQ)	0,72	8	38	27,27	9,05
Опросник чувства безопасности (SQ)	0,8	19	77	52,43	14,2
Шкала психологической безопасности для рабочих групп (PS)	0,78	10	49	29,52	13,22
Методика «Диагностика типа коммуникативной установки» (КУ)	0,74	12	88	51,41	20,58

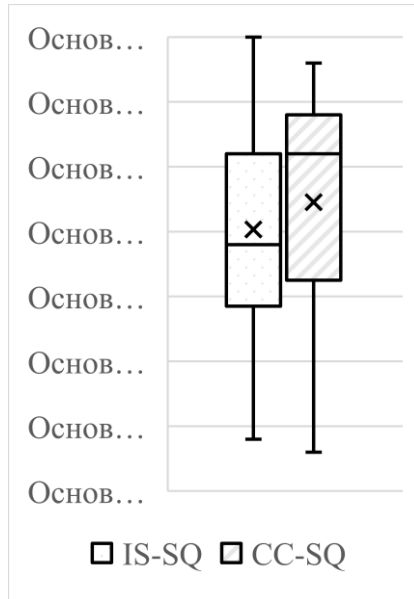


Рисунок 1. Диаграмма размаха шкал «Опросник чувства безопасности» (SQ)

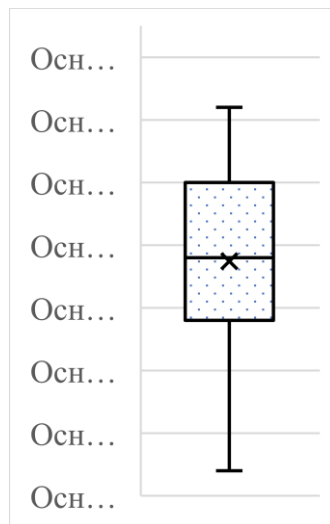


Рисунок 2. Диаграмма размаха «Опросник чувства безопасности» (SQ)

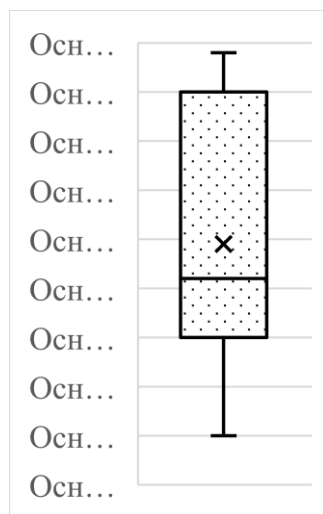


Рисунок 3. Диаграмма размаха «Шкала психологической безопасности для рабочих групп» (PS)

Установлено, что по методике SQ психологическая безопасность медицинских работников в целом ($52,43 \pm 14,2$) и отдельно по шкалам межличностной безопасности ($25,17 \pm 8,64$) и уверенности в контроле ($27,27 \pm 9,05$) выше среднего уровня. Т.е. большую часть медицинских работников удовлетворяет опыт личной безопасности в межличностном общении, они не испытывают страх перед взаимодействием; практически все медицинские работники воспринимают своё внешнее окружение как детерминируемое, а события, происходящие с ними, как предсказуемые и прогнозируемые.

По методике PS значение психологической безопасности в исследуемой выборке также выше среднего уровня ($29,52 \pm 13,22$), что говорит о том, что большинство медицинских работников воспринимает свою рабочую группу в организации как психологически безопасную, что позволяет им испытывать уверенность в своих силах, в возможности достичь профессиональной самореализации, в поддержке коллектива и руководства.

Около 48% респондентов характеризуются средним уровнем выраженности негативных установок, при этом примерно 28% респондентов характеризуются низким уровнем выраженности негативных установок и ещё около 23% – высоким. По методике В.В. Бойко установлено, что около 48% медицинских работников проявляет тенденцию к негативным коммуникативным установкам, однако, в целом, редко проявляет ярко выраженные отрицательные эмоции при взаимодействии с другими людьми; 28% – проявляют выраженные негативные установки, недоброжелательность по отношению к окружающим; 24% – демонстрируют положительные коммуникативные установки и оценки ситуаций личностного взаимодействия.

Проведенный корреляционный анализ Спирмена позволил установить взаимосвязь между показателями психологической безопасности медицинских работников и выраженностью у них коммуникативных установок (таблица 2). Установлено, что меньшая выраженность негативных коммуникативных установок способствует большему переживанию личной и межличностной безопасности в коллективе. Выраженные недоброжелательность, тревожность и конфликтность в межличностном взаимодействии трудового коллектива у медицинских работников зависит от их собственного переживания чувства безопасности в окружающем, уверенности в контролируемости и прогнозируемости событий.

Таблица 2. Корреляционные связи между методиками

Шкалы / методики	КУ	PS	SQ	IS-SQ	CC-SQ
КУ	1	-0,642**	-0,552**	-0,785**	-0,455*
PS	-0,642**	1	0,671**	0,275*	0,862**
SQ	-0,552**	0,671**	1	0,832**	0,744**

IS-SQ	-0,785**	0,275*	0,832**	1	0,279*
CC-SQ	-0,455*	0,862**	0,744**	0,279*	1

Примечание: уровень значимости * $p < 0,05$, ** $p < 0,01$

Таким образом, психологическая безопасность медицинских работников должна исследоваться в контексте влияния стресс-факторов профессиональной среды, коммуникативных стратегий и благополучия субъектов взаимодействия.

Список литературы

1. Баева И.А., Гаязова Л.А., Лактионова Е.Б. Технологии обеспечения психологической безопасности в социальном взаимодействии: учебно-методический комплекс. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2007. 242 с.
2. Бойко В. В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении. СПб.: Питер, 2003. 28 с.
3. Донцов А.И., Перелыгина Е.Б. Проблемы безопасности коммуникативных стратегий // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. 2011. № 4. С. 24-31.
4. Зотова О.Ю. Технологии коммуникативного взаимодействия для обеспечения психологической безопасности и доверия // Национальный психологический журнал. 2012. №1. С. 88-94.
5. Цветкова Л.А. Коммуникативная компетентность врачей-педиатров: Автореферат дисс. ... к.пс.н. СПб., 1994. 16 с.
6. Эдмондсон Э. Работа без страха. Как создать в компании психологически безопасную среду для максимальной командной эффективности / перевод И. Окуньковой. М.: «Интеллектуальная Литература», 2020. 208 с.
7. Cong Z., An L. Developing of security questionnaire and its reliability and validity // Chinese Mental Health Journal. 2004. Vol. 18. P. 97-99.

Коллонтай Г.А.

ФЕНОМЕН БИЗНЕС МОТИВАЦИИ СОТРУДНИКОВ И КОУЧИНГ, КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ ИНСТРУМЕНТ ВЛИЯНИЯ НА НЕГО

Аннотация. В статье затрагивается тема взаимосвязи феномена субъективного благополучия и мотивации сотрудников, когда мотивация принимает форму неотъемлемого элемента, как в частности (работник), так и в целом (организация). Актуальность применения коуч-методов имеет прямую связь с изучением их влияния на личностную мотивацию и вовлеченность сотрудников, и отражается на результатах работы всей бизнес-системы.

Ключевые слова: благополучие, мотивация, интегративные психотехнологии, коучинг, бизнес-среда

Annotation. The article addresses the topic of the interaction between the subjective well-being and motivation of employee, when motivation takes the form of an integral element both in particular (the employee) and in general (the organization). Coaching has a connection with the study of their influence on personal motivation and employee engagement and reflected on performance of business.

Key words: well-being, motivation, integrative psychotechnologies, business environment, coaching

Актуальные процессы, происходящие в эпоху метамодерна, представляют собой разные стороны процесса «антропо-социо-техно-трансформации» [Козлов В.В., 2023], и, подразумевают активное и осознанное соучастие человека в них. В современном обществе благополучие отдельного человека, и общества в целом, является важной оценкой качества жизни человека. Эпоха метамодерна, эпоха «человека счастливого» (П.М. Пискарев) – «это период актуализированной личности, жизни в самостоятельно сконструированном мире, создания своих полюсов социального притяжения» [Пискарев П.М., 2019]. По нашему мнению, задача современного человека, как «человека-счастливого, который является в тоже время и активным участником бизнес-процессов — это «выстраивание собственного «ценностно-смыслового универсума», «своего благополучия» в рамках той среды, в которой он находится. Мы полагаем, что социальная среда, окружающая человека в данную эпоху, формируется с позиции создания комфортного взаимодействия человека с окружающим его миром, и также, его мотивации. В свою очередь, использование коучинга в организации позволяет создать коллектив, способный эффективно взаимодействовать для достижения общих целей. Этим обусловлена актуальность рассматриваемого вопроса о применении интегративных психотехнологий на повышение уровня благополучия и мотивации сотрудников.

Современные сотрудники предпочитают работать удаленно, иметь гибкий график работы, при выборе работодателя обращают внимание на наличие в компаниях «well-being» программ (корпоративных программ благополучия), т.к. рабочий персонал заинтересован в конструировании темпо-ритма своей жизни исходя из соблюдения баланса между работой и отдыхом (work-life balance). Хотим отметить, что множество научных исследований посвящено различным аспектам благополучия. Несмотря на огромное внимание, уделяемое благополучию, у этой концепции отсутствует теоретический консенсус среди ее сторонников. Рядом ученых были разработаны теоретические базы феномена психологического благополучия, получившие свое дальнейшее развитие в работах М.А. Аргайл, Н.Е. Катлер, Е. Динер, М. Селигман и др. Среди отечественных психологов, исследования которых связаны с проблемой благополучия, можно назвать следующих ученых: А.Н. Леонтьев, М. Бельски, А. Л. Журавлев, К. В. Костенко, Л. В. Куликов и др. В рамках социологических, политических, экономических исследований проблему благополучия человека рассматривали следующие ученые: Н.В. Андреев, Е.В. Балацкий, И.А.

Вартанова и др. Мы полагаем, что повышенный интерес к данной теме и привел к появлению большого числа концепций благополучия и большого числа компонентов, которые описывают феномен благополучия. Ученые из Института Гэллапа (Gallup American Institute of Public Opinion) изучали критерии благополучия более чем в 150 странах, охватив примерно 98% населения земного шара и в результате данного исследования, Институт Гэллапа определил феномен благополучия, как «внутреннее ощущение человека, сочетание любви к работе, хороших отношений с коллегами, устойчивого материального положения, крепкого здоровья и гордости за свой вклад в производственную жизнь компании» [Хекхаузен Х., 2003]. Результат исследования показал, что благополучие сотрудников может быть выражено в следующих ключевых критериях: карьерная самореализация, финансовая рентабельность, социальная востребованность, психологическая устойчивость, здоровье. Для того, чтобы быть привлекательным работодателем для высокопотенциальных сотрудников, компаниям жизненно необходимо организовывать гармоничное сосуществование этих пяти ключевых составляющих, которые формируют состояние благополучия. Исследуя проблему благополучия сотрудников, мы увидели взаимосвязь между феноменом субъективного благополучия и мотивированностью сотрудника, которые оказывают влияние на производительность компаний. Наши предположения основаны на изучении отечественных и зарубежных исследованиях, и, поскольку, в последнее время, было проведено несколько обзоров литературы и мета-анализов этой литературы, мы не будем повторять здесь каталогизацию работ по общим чертам, а вместо этого, предлагаем использовать в качестве отправной точки для нашего утверждения, утверждение Д. Пинкуса (2023) о том, что «...человеческое благополучие лучше всего понимать, как продукт человеческой мотивации, и что различные предложенные конструкции (субъективного благополучия) четко вписываются в структурированную таксономию человеческой мотивации...» [Pincus J.D., 2023]. При рассмотрении различных концепций благополучия мы видим, что по своей сути они описывают состояния потребности, стремления, удовлетворения, которые, по сути, являются мотивационными состояниями. Мы также склонны полагать, что мотивация является двигателем, который производит благополучие, в связи с чем, не можем оставить без внимания осмысление отечественного ученого в отношении соотношения притязаний и достижений личности по С.Л. Рубинштейну, о котором сам автор такого рода соотношений писал следующее: “Именно из этого соотношения, может быть понят тот факт, что не стремление к “счастью” (удовольствиям и т. п.) определяет в качестве мотива, побуждения деятельность людей, их поведение, а соотношение между конкретными побуждениями и результатами их деятельности определяет их “счастье” и удовлетворение, которые они получают от жизни” [Рубинштейн С.Л., 1975]. Мотивация в управлении персоналом является комплексным подходом, который направлен на создание побудительных мотивов каждого сотрудника.

Сегодня имеется существенная проблематика в профессиональной среде, касаемая определения феномена бизнес-мотивации сотрудника. Вопрос мотивационной сферы и ее аспектов широко рассматривается в таких дисциплинах, как психология, социология, экономика, юриспруденция, педагогика, управление и др. На данный момент, только в зарубежной психологии имеется более 50 теорий мотивации [Ильин Е.П., 2002] и еще не менее 10 предложено отечественными авторами. В связи с этим мы можем наблюдать терминологическое разнообразие и противоречивость подходов к мотивационной сфере в профессиональной среде. Несмотря на разнообразие подходов, большинством авторов мотивация понимается совокупность внутриличностных и внешних факторов, побуждающих человека к определенному поведению и деятельности. В основе активности человека лежат желания, потребности и ценности. С.Л. Рубинштейн писал, что специфическая особенность человеческой деятельности заключается в том, что она сознательна и целенаправленна. Через данную деятельность человек осуществляет свои идеи и замыслы, реализует свои идеи в преобразуемой им действительности [Рубинштейн С.Л., 1975]. Сущность мотивации включает в себя, с одной стороны, достижение поставленных целей организацией, а с другой стороны, удовлетворение личных потребностей экономическими субъектами через трудовую деятельность в процессе внешнего и внутреннего управления их побуждениями. Считается, что если изучить потребности персонала и на основе них создать программу «правильной» мотивации, то тогда получится выстроить эффективную модель управления персоналом. Известная модель «Иерархия потребностей» А. Маслоу, внесла большой вклад в тему изучения потребностей человека, и на нее регулярно ссылаются в литературе о благополучии и мотивации. Как писал А. Маслоу, на протяжении всей жизни человек постоянно чего-то желает. Как только удовлетворяется одно желание, появляется другое и т.д. В данном случае под словом «желание» понимается «потребность». А. Маслоу подчеркивал, что стремление человека к более высоким целям говорит о его психологическом здоровье, тогда как фиксация на некоторых потребностях одного уровня свидетельствует о невротизации [Маслоу А.Г., 2013]. В соответствии с иерархией потребностей по А. Маслоу - в основании мотивации людей положены пять категорий нужд, отображенных в строгой иерархии: физиологические, потребности в безопасности, социальные, потребности в уважении, потребности в самовыражении, но мы полагаем, что на сегодняшний день данная модель обеспечивает неполное описание потребностей человека в эпоху метамодерна. В модели А. Маслоу не включены такие виды потребностей, как потребность в заботливых отношениях, которые были выявлены в исследованиях таких ученых, как Боулби и Харлоу, потребность в материальной власти и достижениях (Макклелланд), необходимость развития подлинной идентичности (Эриксон), потребность в справедливости (Блумом, Лернер), потребность в моральном кодексе (Кольберг, Хайдт и Грин) и потребность в погружении в опыт, описанная Чиксентмихайи, среди прочих. И все вышеперечисленные потребности необходимо включать при изучении

потребностей современного человека. Поведение сотрудников напрямую взаимосвязано с тем, какая из перечисленных потребностей является доминирующей на момент взаимодействия с ними, и сила каждой потребности зависит от личных приоритетов человека. Однако, считаем важным добавить, что благодаря теории А. Маслоу руководители стали уделять больше внимания мотивации сотрудников, опираясь на понимание того, какие из потребностей актуальны сейчас для их коллектива. В литературе, посвященной управлению, пишется о том, что умение определять потребности персонала и подбирать методы мотивации (экономические, неэкономические) для достижения целей организации, является важным элементом компетентности руководителя. Дело в том, что организация мотивации к эффективному труду считается сложной задачей для большинства компаний, и как мы видим, мотивация является процессом в котором происходит сопряжение целей предприятия и работника для наиболее полного удовлетворения потребностей обоих (управленческий аспект), а с другой стороны - это система определенных методов влияния на персонал для достижения запланированных целей и работника, и организации (экономический аспект). Наличие в организации алгоритмов побуждения к эффективному труду разрешает возможные противоречия между работником и работодателем, делает баланс интересов стабильным. Однако, при решении именно этой задачи, возникает больше всего противоречий, конфликтов, поскольку результат напрямую влияет на справедливость в оценке труда и его оплаты, и тем самым происходит влияние на мотивацию сотрудника и трудовую эффективность. В этом случае большую роль играют модели взаимодействия сотрудника с организацией, либо с позиции, когда человек взаимодействует с организационным окружением и тогда он находится в центре модели, либо с позиции, когда организация рассматривается как целая система, включающая индивидов. В обоих случаях мы наблюдаем взаимозависимость между организацией и сотрудником, а также, ценность отслеживания уровня мотивации каждого сотрудника для создания эффективных программ мотивации и достижения экономических целей бизнес-структуры, в том числе, и производительности компании, от которой напрямую зависит прибыль.

Учитывая важность создания эффективных программ мотивации сотрудников, необходимость формирования корпоративной среды благополучия, которая будет мотивировать персонал на достижение поставленных бизнесом целей, мы считаем, что особую роль, в современную эпоху, играет работа с внутренним миром современного сотрудника. Мы считаем, что «работа с внутренним миром современного сотрудника должна проходить с использованием интегративной методологии, и в первую очередь - коуч-методов» [Коллонтай Г.А., 2023], выявляя с его помощью актуальные потребности, обнаруживая мотивы и те методы мотивации, которые сам сотрудник считает актуальными для него, а управляющему персоналу будет легче создавать персонализированные программы мотивации сотрудников. Данная работа должна проходить с использованием интегративного подхода в психологии (В.В. Козлов). «Общий смысл интегративного подхода заключается

в том, что психика человека является многоуровневой системой, обнаруживающей в личностно структурированных формах опыт индивидуальной биографии, рождения, а также безграничного поля сознания, трансцендирующего материю, пространство, время и линейную причинность. Осознание является интегрирующей открытой системой, позволяющей различные области психического объединять в целостные смысловые пространства. Целостность личности подразумевает учет всех ее проявлений (по крайней мере тех, которые уже описаны, возможно изучены, но не до конца объяснены): биогенетических, социогенетических, персоногенетических, интерперсональных и трансперсональных (на наш взгляд, включающих ряд особенностей, или проявлений, еще мало принимаемых официальной наукой, но уже не отрицаемых как несуществующие). Если говорить о существовании такой личности, то она существовала века и существует в наше время (независимо от научных измышлений и образовательных систем, правда, чаще искореженная ими, но функционирующая интегративно и целостно)» [Козлов В.В., 2023]. Коучинг, применяемый в бизнес-структурах, по нашему мнению, имеет тенденцию позитивного влияния на личностную мотивацию и вовлеченность сотрудников, что в свою очередь, будет отражаться на результативности работы бизнес-систем, в которых он был применен. Применяя коучинговый подход, мы сможем выявить основы понимания актуальных потребностей человека, возможные точки опоры субъективного благополучия, мотивы сотрудников, чтобы в дальнейшем подобрать методы мотивации сотрудников и выстроить план по организации благополучной корпоративной среды для каждого сотрудника и в целом для корпораций.

Подводя итог, мы хотим отметить то, что современные работодатели озабочены разработкой и внедрением эффективных персонализированных программ мотивации персонала, посредством которой формируется благоприятная среда (well-being) для сотрудников, стимулирующая их к развитию, что непосредственно сказывается на экономических показателях работы всей бизнес-структуры. Важно отметить, что данная работа строится на взаимовыгодном сотрудничестве между бизнес-системой и непосредственно сотрудником, так как каждый из участников данного процесса получает свои блага в результате кооперации. Рассмотрев различные концепции благополучия и теории мотивации, мы пришли к выводу о том, что эти два феномена взаимосвязаны, и они описывают состояния потребности, стремления, удовлетворения. Мы склонны полагать, что мотивация является двигателем, который производит благополучие. Если в организации разработаны качественные алгоритмы мотивации, то они помогают разрешать возможные противоречия между работником и работодателем, делают баланс интересов стабильным. Важно отметить, что организация мотивации к эффективному труду в бизнес-системе считается сложной задачей и при решении именно этой задачи, возникает больше всего противоречий, так как результат данной системы напрямую влияет на справедливость в оценке труда и его оплаты, и тем самым происходит влияние на мотивацию сотрудника и

трудовую эффективность. Мы полагаем, что работа с мотивацией персонала должна проходить с использованием методов интегративной психологии (В.В. Козлов), в рамках коучингового подхода, в связи с тем, что данный подход, поможет выявить актуальные потребности сотрудника, возможные точки опоры субъективного благополучия, его мотивы, а это, в свою очередь, будет способствовать подбору эффективных методов мотивации и выстроить план по организации благополучной корпоративной среды для каждого сотрудника и в целом для корпораций. Коучинг является инструментом, который помогает руководителям и сотрудникам сформировать общее видение, установить четкие критерии достижения целей организации, осознать личностный и организационный потенциал и найти пути продуктивного сотрудничества для достижения намеченного результата.

Литература

1. Ильин Е. П. Мотивы и мотивация. СПб.: Питер, 2002. 512 с.
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. Козлов, В. В. Субъектность как интегративный феномен природы и культуры в человеке / В. В. Козлов // Методология современной психологии, Ярославль, 15–17 мая 2016 года. Том Выпуск 5. – Ярославль: Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова, 2015. – С. 82-91.
4. Коллонтай Г.А. Внедрение интегративных психотехнологий как корпоративная необходимость в современных бизнес-структурах // Философские и методологические проблемы исследования российского общества: Сборник трудов VII Международной научно-практической конференции, Москва, 24 ноября 2023 года. Москва: Российский университет транспорта, 2023. С. 97-102.
5. Маслоу А.Г. Мотивация и личность. 3-е изд. СПб.: Питер, 2013. 351 с.
6. Пискарев П.М. Метамодерн и интегративная теория гуманитарного знания: дис. ... Д-ра психол.наук. Яр., 2019. 469с.
7. Рубинштейн С.Л. Проблема психологии. М., 1975. 369с.
8. Соловьева Н.С., Кавецкая Р.И. Методы повышения мотивации персонала к трудовой деятельности в организации // Скиф. 2020. №6 (46). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metody-povysheniya-motivatsii-personala-k-trudovoy-deyatelnosti-v-organizatsii> (дата обращения: 29.11.2023).
9. Труды Ярославского методологического семинара, Ярославль, 15–17 апреля 2004 года. Том 2. – Ярославль: Общество с ограниченной

- ответственностью "Международная Академия психологических наук", 2004. – 336 с.
10. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. СПб.: Питер; М.: Смысл, 2003. 860 с. С.22.
11. Яценко, Е. Ф. Ценностно-смысловая концепция самоактуализации : специальность 19.00.05 "Социальная психология" : диссертация на соискание ученой степени доктора психологических наук / Яценко Елена Федоровна. – Челябинск, 2006. – 454 с.
12. Pincus J.D. Well-being as Need Fulfillment: Implications for Theory, Methods, and Practice. Integrative Psychological and Behavioral Science. 2023 Apr 6: 1–39. doi: [10.1007/s12124-023-09758-z](https://doi.org/10.1007/s12124-023-09758-z)

Козлов Ю.А., Якимчук Д.Ю.

**СТРУКТУРА И ОСОБЕННОСТИ ПРОВЕДЕНИЯ ОДНОДНЕВНОГО
ОЗНАКОМИТЕЛЬНОГО ТРЕНИНГА ПО ДМД В ОТКРЫТОЙ ГРУППЕ.**

*«Знай все теории, изучи все техники,
но, прикасаясь к человеческой душе,
будь лишь человеческой душой»*

К.Г.Юнг

Аннотация. В статье рассматривается структура и особенности проведения однодневного ознакомительного тренинга по психотехнологии ДМД (дыхание-музыка-движение) в открытой группе, выделяются ключевые условия для достижения максимальной эффективности тренинга и рассматриваются методы их реализации.

Ключевые слова. ДМД, групповая работа, интегративная психология, групповая динамика, дыхательные психотехники, расширенное состояние сознания

Annotation. The article examines the structure and features of conducting a one-day introductory training on the psychotechnology of DMD (breath-music-movement) in an open group, identifies the key conditions for achieving maximum effectiveness of the training and discusses methods for their implementation.

Keywords. DMD, group work, integrative psychology, group dynamics, breathing psychotechniques, expanded state of consciousness

ДМД (дыхание-музыка-движение) в данный момент представляет собой зрелую психотехнологию, созданную в начале 2000-х годов как метод интегративной психологии профессором Козловым В.В. и апробированную в течение последних 20 лет на большом количестве групп на тренингах Козлова В.В. и его учеников. [3, с.356] Тем не менее, организация и проведение

однодневных ознакомительных тренингов по ДМД в открытой группе имеет свои особенности, которые хотелось бы осветить в данной статье.

ДМД, как психотехнологию, ошибочно рассматривать только как дыхательную сессию, который длится 1:15-1:20. В рамках данной статьи мы не будем останавливаться непосредственно на структуре дыхательной сессии и стратегии ее прохождения, так как этот материал детально изложен в книгах “Психология дыхания, музыки, движения” [1] и “Психотехнология ДМД. Теория и метод” [2], и подробно рассмотрим структуру и особенности проведения однодневного тренинга по ДМД в открытой группе, так как на наш взгляд он является наиболее сложным, ввиду ограниченной длительности.

Для успешного проведение ДМД-сессии необходимо создание специальных условий, особенно если речь идет об открытых группах, в которых участники могут быть не знакомы как с ДМД, так и с другими участниками тренинга и ведущим. Это обусловлено рядом причин, в первую очередь тем, что ДМД представляет собой глубинную работу в измененных, часто пиковых состояниях сознания, непривычных для людей, особенно если они ранее не были знакомы с подобными психотехниками. [3]

На основе опыта проведения ДМД сессий на разных группах мы выделили следующие условия, выполнение которых существенно повышает эффективность тренинга:

1. Создание комфортного и безопасного пространства
2. Настройка участников группы на внутренние процессы
3. Сонастройка групповой динамики участников группы (резонанса)
4. Понимание всеми участниками группы техники прохождения дыхательной сессии
5. Завершение процессов через техники интеграции

С точки зрения структурирования во времени, тренинг по ДМД дифференцируется на несколько фаз, которые можно обозначить как:

1. Подготовка
2. Инструктаж
3. Дыхательный процесс (один общегрупповой или два парных)
4. Завершение

Каждая фаза состоит из ряда практик (ритуалов), которые инструментируют реализацию описанных выше условий.

1 Подготовка

Подготовка обеспечивает создание комфортного и безопасного пространства, настройку участников группы на внутренние процессы и сонастройку групповой динамики.

Создание комфортного и безопасного пространства начинается до старта тренинга и состоит из следующих элементов:

Зал должен быть комфортный, теплый, изолированный, достаточной площади для размещения всех участников тренинга лежа на полу. Минимальные рекомендации по площади - 4 кв.м. на человека. Двери зала должны закрываться на ключ и с арендодателями заранее необходимо проговорить условия по шуму (так как громкость звука в ДМД процессах может достигать 100 dB). Места участников должны быть обеспечены туристическими ковриками и пледами для каждого участника. Должен быть доступ к питьевой воде и туалетам. Желательно, чтобы помещение можно было затемнять до нужного уровня освещения (шторы типа blackout на окнах), либо обеспечить участников масками для сна. [3, с.361]

Время тренинга. Исходя из личного опыта, на однодневных тренинг необходимо закладывать не менее 8-9 часов (в случае проведения 2-х дыхательных процессов), и 7-8 часов (при проведении одного дыхательного процесса). Время проведения с 12:00 до 21:00, на наш взгляд, является оптимальным, так как участники группы утром успевают прийти в состояние бодрствования, а вечером после тренинга сразу уйти в сон для завершения процессов интеграции.

В настоящее время появилось достаточно много ведущих, которые организывают и проводят однодневные ДМД тренинги в вечернем формате длительностью 2-3 часа. По нашему мнению, формат с подобной длительностью теоретически возможен, но при условии закрытой группы продвинутых практиков ДМД, которые друг друга хорошо знают лично и имеют достаточное количество часов “налета” в дыхательных процессах. Эти условия могут сократить до минимума время, необходимое для настройки участников группы и сонстройки группы в целом.

Питание. Опыт показывает, что однодневный тренинг не требует перерыва на обед, и, в целях экономии времени, можно ограничиться “перекусами” на коротких перерывах. Чай, кофе, фрукты, конфеты, печенье являются достаточным набором.

Перерывы. Ввиду ограниченного времени, и для того, чтобы вписаться в указанный выше регламент 7-8 часов, рекомендуем делать короткие перерывы 7-10 минут каждые 45 минут - час. Это с одной стороны экономит время, с другой стороны группа “не расползается”, сохраняет активную мотивацию и не теряет состояние.

Музыкальная аппаратура должна быть хорошего качества, способная обеспечить необходимое равномерное звуковое давление 100 dB без потери качества на площадь зала. Акустика может быть как активной так и пассивной. На зал 50-100 кв.м. достаточно пары двухполосных полнодиапазонных акустических систем с 12” СЧ/НЧ динамиком. На зал 100-200 кв.м. рекомендуется использовать пару АС с 15” СЧ/НЧ динамиком. АС желательно устанавливать на стойках выше головы дышащих/сидящих. Также потребуются

микшерский пульт (можно начального уровня) и источник аудиосигнала (ноутбук или любой mp3 плеер).

Для примера приведем наш комплект для тренингов в залах от 50 до 250 кв.м. с количеством участников до 100.

- Акустические системы - Yorkville Elite EF500P, активные - 2 шт.
- Сабвуферы Yorkville LS800P, активные - 2 шт. (для залов от 200 кв.м)
- Микшерский пульт Yamaha MG06 - 1 шт.
- Ноутбук на базе Intel Core i3 с аудиовыходом 3,5 мм
- Коммутация: аудиокабели XLR (10 м.) - 2 шт (4 шт. при использовании сабвуферов), переходник Mini Jack 3,5 мм → RCA - 1 шт.
- Набор сессий ДМД 1-99 и прочая контекстуальная музыка для практик и фона

Далее рассмотрим структуру однодневного тренинга последовательно во времени.

Первый обязательный ритуал - **ритуал знакомства**. Ведущий говорит вводное слово о ДМД, обозначает, что сейчас будет ритуал знакомства, в котором каждый должен представиться и кратко и лаконично ответить на 4 вопроса: 1) Как вас зовут (или как бы хотели, чтобы вас называли на группе) 2) Социальный статус (где и кем работаете) 3) Цели и ожидания от тренинга 4) Есть ли опыт в ДМД или подобных дыхательных психотехниках (если да, то каких).

Ответы на эти вопросы позволят, с одной стороны, сформировать у ведущего представление о составе группы, опыте, социальных стратах для того, чтобы в дальнейшем сонастроить подачу материала со спецификой участников. С другой стороны, ведущий, начиная представление с себя, закладывает фундамент доверия и безопасности в пространство тренинга. Затем это продолжают все участники, и по завершению ритуала знакомства группа становится уже не чужой.

Таким образом, ритуал знакомства затрагивает 1 и 3 условие - **создание комфортного и безопасного пространства** и первый шаг к формированию группового тела, **сонастройки групповой динамики**.

Следующим подготовительным шагом после завершения знакомства является переключение внимания группы с внешнего фокуса на внутренний. Для этого дается 2 ритуала - практика “Пуджи анахаты”, и следом за ней ритуал приветствия.

Практика “Пуджи анахаты” посредством частичной сенсорной депривации и монотонии создает неглубокий транс переключает внимание участников на внутренние процессы, энергезирует тело, ослабляет влияние “внутреннего критика” и создаёт оптимальное состояние для восприятия новой информации. Практика “Ритуал приветствия внутреннему будде” выравнивает и сонастраивает участников группы, завершая таким образом формирование группового тела на необходимом и достаточном уровне.

Внимание ведущего к формированию группового тела нельзя недооценивать, так как ДМД является практикой групповой работы, и феномены групповой

динамики могут, с одной стороны, значительно усилить общую энергию группы, так что каждый участник в группу может сделать больше, чем по отдельности (обозначим этот феномен как “эффект резонанса”), и с другой стороны, наличие группового тела облегчает работу ведущего, так как в отношении ведущий-группа переходят в категорию субъект-субъект, и ведущий начинает взаимодействовать с группой, как с одним телом.

Конечно, наилучшей и проверенной временем практикой для объединения группы является практика “Глаза в глаза в бродячих парах”. Но эта гениальная практика, зажатая в однодневный формат, имеет как минимум 2 недостатка: занимает много времени (инструктаж, непосредственно практика, перерыв после практики на восстановление когнитивного потенциала участников) и короткий интервал времени до начала дыхательного процесса. По этой причине, мы рекомендуем применять “Глаза в глаза” в начале многодневных тренингов, где она, конечно, не имеет себе равных по эффективности.

Следующим этапом подготовительной фазы дается теоретическая часть о ДМД. Цель теоретической части - дать участникам группы уверенность в том, что ДМД — это:

а) безопасно

б) полезно

в) стоит потраченного времени и средств

Для достижения указанной цели нужно дать участникам ответы на 3 базовых вопроса - **что [это]? зачем [это]? и как [это]?**

Для ответа на эти вопросы рекомендуем в лекционной части раскрыть следующие темы:

- взаимосвязь дыхания и психических процессов
- связанное дыхание как индуктор расширенного состояния сознания (РСС) [3]
- феноменология РСС [3]
- краткая история ДМД [1, 2]
- выводы научных исследований связанного дыхания, лежащие в основе ДМД
- влияние ДМД на человека (на тело, на уровень энергии, на потоковые состояния, на эмоциональный фон, на память и т д) [2]
- 3 компонента ДМД (дыхание, музыка, движение) [1,2]
- Ответы на вопросы

Таким образом, теоретическая часть является важнейшим элементом реализации 1-го условия - **создание комфортного и безопасного пространства**. Корректное раскрытие теории, с фокусом на научные исследования, личные примеры из практики, уверенность ведущего в оперировании теоретическим материалом, создает у участников тренинга доверие методу и ведущему, нивелирует страхи и пробуждает любопытство.

Следующим шагом подготовительного этапа (обозначим его как “разогрев”), мы предлагаем 1-2 практики из арсенала танцевально-двигательной

терапии. Цель этого шага - установить связь участника со своим телесным сознанием, стряхнуть “социальное тело” мышечных напряжений и расслабиться. Для групп, где много новичков хорошо подходят начальные практики, такие как “Боди-джаз”, “Тряска-растяжка”, “5 ритмов”, “Танец по рисунку”, “Человек и его тень” [3, с.365]. Также можно использовать короткие практики, направленные на исследование дыхания, такие как “Дыхание по чакрам” или “Качели дыхания”.

После танцевально-двигательных практик, если позволяет время, можно сделать короткий общегрупповой проговор (шеринг) процессов, и на этом подготовительный этап тренинга можно считать завершенным.

1 Инструктаж

Инструктаж реализует условие 4 - **понимание всеми участниками группы техники прохождения дыхательной сессии**. Качественный инструктаж во многом определяет, насколько участники тренинга глубоко смогут войти в ДМД процесс.

Профессиональный инструктаж должен быть построен по принципу “необходимо и достаточно”, то есть с одной стороны, он должен включать все важные акценты, и с другой стороны не быть избыточным. Наш опыт показывает, что четкие короткие инструкции, в случае инструктажа, существенно эффективнее длинных развернутых лекций, так как после первых нескольких глубоких вдохов дышащие забывают все тексты, но остается напряжение “я дышу неправильно”.

Формат инструктажа подробно описан в монографиях по ДМД [3, с. 369], поэтому остановимся на фокусах, которые необходимо учесть в формате однодневного тренинга.

Если на этапе подготовки участники получили ответы на вопросы “Что?” и “Зачем?” то инструктаж должен дать ответ на последний базовый вопрос тренинга - “Как?”

Для ответа на этот вопрос, в рамках инструктажа необходимо распаковать следующие темы:

- Формат прохождения процесса (лежа, с закрытыми глазами)
- Структура процесса ДМД, 4 фазы процесса
- Паттерн дыхания на каждой из фаз
- Фокус на том, что структура музыкальной сессии коррелирует с фазами процесса
- Техника безопасности на 1 и 2 фазе (3 закона)
- Фокус на эффекте “перехода” в РСС между 2 и 3 фазой. Сопротивление кинестетическое, ментальное, эмоциональное, которое нужно преодолеть.
- “Спецэффекты” дыхательной сессии, что может происходить с человеком и акцент на “ничего не бояться”
- Фокус на отпуске тела
- Фокус на том, чтобы не вставать в процессе
- Фокус на том, что нужно долежать до конца процесса
- Фокус на делегировании ответственности на ситтера (отпускание эго-контроля)

- Базовые функции ситтера - физическая безопасность и поддержка дыханием, вниманием, движением

- Вопросы группы и ответы на вопросы

На группе всегда бывают 1-2 человека, которые после подробного инструктажа все равно не понимают, как дышать. Для таких клиентов мы рекомендуем самую простую инструкцию - *“Как только услышите “сделайте первый мягкий медленный вдох” - начинайте дышать быстрее и чаще чем обычно, с расслабленным выдохом и без паузы между вдохом и выдохом”*. После нескольких повторений эта инструкция остается в сознании.

Если достаточно времени, то в рамках инструктажа можно дать короткий тренировочный процесс, в котором в парах пройти по всем 4-м фазам ДМД (по 3-5 мин на фазу), чтобы участники получили телесный опыт прохождения фаз процесса.

По завершению инструктажа необходимо сделать разбиение на пары (в случае если планируется парный процесс). Если в группе достаточное количество дышащих с опытом, имеет смысл разбить пары в формате “опытный-новичок”.

Перед процессом в обязательном порядке нужно сделать технический перерыв, чтобы все посетили туалет, так как дыхательный процесс активизирует обменные процессы, в т.ч. работу почек [1, с.34]

2 Дыхательный процесс

В зависимости от количества участников тренинга рекомендуется кроме ведущего, на каждые 7-10 человек иметь отдельного фасилитатора, для обеспечения безопасности участников тренинга, но группа не должна превышать 35 человек. [3, с.361]

Описание процесса функций ведущего, методов создания релаксационных настроек и музыкальных сетов также изложены в монографиях по ДМД [1, 2, 3]. Мы рекомендуем ведущим, по крайней мере на первых трех годах стажа пользоваться готовой авторской коллекцией музыкальных сессий 1-99, а также готовыми релаксационными текстами, так как они проверены на большом количестве участников.

3 Завершение

Последний этап тренинга - завершение.

Первый ритуал завершения это шеринг (проговор) в четверках. Цель проговора - вербализировать прожитый в дыхательном процессе опыт и таким образом интегрировать его в сознательную часть психики [3, с.377].

После шеринга желательно сделать завершающий общий круг [3, с.376], на котором:

- обобщить опыт прохождения группой процесса ДМД
- ответить на вопросы участников
- спросить группу - возможно кто-то из участников считает важным чем-то поделиться на всю группу
- рассказать, что процесс и шеринг не являются завершением интеграции, и что процесс вероятно продолжит разворачиваться еще продолжительное время

- дать рекомендации по интеграции процесса в жизнь
- опционально, можно дать короткую завершающую медитацию или любой подходящий завершающий ритуал дня [3, 382].

Пример завершающего ритуала [3. с.385]

Вдохни и выдохни день...

«Вспомните, как вы в утром вошли в этот зал, сели. Вспомните ритуал знакомства, занятия, которые были после знакомства... Затем вдохните этот день полностью, со всем его опытом, переживаниями, знаниями и выдохните с глубокой благодарностью за все, что было.

Тренинг закончен. Впереди жизнь, которой и был посвящен этот тренинг.»

Пример рекомендации по интеграции процесса в жизнь:

Процесс может продолжать разворачиваться еще несколько дней. Отслеживайте, в том числе и тонкие изменения, что с вами происходит нестандартного. Если совсем прет на что-то несвойственное вам (развестись там, все продать и уехать в Гималаи и т.д.) - не торопитесь принимать решение) новое пространство, включая новый уровень энергии нужно обживать и учиться каналировать ее на конструктивные цели и смыслы. Отслеживайте, отмечайте, записывайте, если нужно. Какие мысли приходят, какие чувства, какие инсайты, осмысления, понимания, события.

Литература

1. Козлов В.В. Психология дыхания, музыки, движения. Изд. 2 дополненное и расширенное. М., 2013 - 198 с.
2. Козлов В.В., Козлов Ю.А. Психотехнология ДМД: дыхание-музыка-движение. Теория и метод. Методическое пособие для ведущих семинары по ДМД. Ярославль, МАПН, РПФ «Титул», 2021 - 296 с.
3. Психотехнологии измененных состояний сознания. Монография / В.В. Козлов. — М.: Психотерапия, 2015 — 400 с.
4. Козлов, В. В. Направленные визуализации: теория и метод / В. В. Козлов, И. А. Донченко. – Запорожье : "Кругозор", 2015. – 227 с. – EDN YKOQPZ.
5. 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.
6. Козлов, В. В. Психология дыхания, музыки и движения : Монография / В. В. Козлов. – Издание 3-е, дополненное и расширенное. – Ярославль : РПФ "Титул", 2019. – 196 с.
7. Козлов, В. В. Вечная психология / В. В. Козлов. – Москва : Институт консультирования и системных решений, 2021. – 328 с. – ISBN 978-5-91160-108-9.

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. 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.

11. Козлов, В. В. Субъектность как интегративный феномен природы и культуры в человеке / В. В. Козлов // Методология современной психологии, Ярославль, 15–17 мая 2016 года. Том Выпуск 5. – Ярославль: Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова, 2015. – С. 82-91.

12. Козлов, В. В. Интегративный подход в психологической практике / В. В. Козлов, В. В. Новиков // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – Т. 2, № 1. – С. 226-231.

Котова У.М., Турчин А.С.

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТОВАНИЯ С ПРИМЕНЕНИЕМ ВКЛЮЧЕННОГО НАБЛЮДЕНИЯ В ПРАКТИКЕ ПСИХОЛОГА В СЛЕДСТВЕННОМ КОМИТЕТЕ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Аннотация: в статье рассмотрены особенности психологических консультаций, проводимых сотрудником-психологом Следственного комитета Российской Федерации, для следователей и для несовершеннолетних участников следственных действий. Особую роль при этом целесообразно отводить включенному наблюдению, как методу, позволяющему фиксировать в поведении несовершеннолетних факты, использование которых расширяет диагностические возможности.

Ключевые слова. Консультирование, включённое наблюдение, психолог, следователь, несовершеннолетний.

Abstract: the article considers the features of psychological consultations conducted by a psychological officer of the Investigative Committee of the Russian Federation for investigators and for underage participants in investigative actions. In this case, it is advisable to assign a special role to the included observation, as a method that allows recording facts in the behavior of minors, the use of which expands diagnostic capabilities.

Keywords. Counseling, included supervision, psychologist, investigator, minor.

Введение.

В практике деятельности психолога одной из часто встречающихся форм является консультирование несовершеннолетних детей, оказавшихся свидетелями по делу, рассматриваемому как в отношении их самих, так и в

отношении близких родственников [4;6;8;9]. Поскольку социальное сиротство изучено недостаточно полно, то довольно часто детям приходится встречаться со следователем и психологом, когда выясняются вопросы, так или иначе деструктивно влияющие на детскую психику. Нужно предусмотреть возможность повторного переживания детьми психотравмирующих ситуаций, а также уже приобретенных невротических расстройств [2;3;5;7]. В этой связи целью статьи является выяснение особенностей применения включенного наблюдения, как метода, информативность которого зависит от практического опыта психолога, а также от развитости его рефлексии [1;10;12].

Основные положения.

Психологическое консультирование – это особая область практической психологии, связанная с оказанием со стороны специалиста-психолога непосредственной психологической помощи людям, которые нуждаются в ней, в виде советов и рекомендаций, в том числе оно проводится и как часть метода включенного наблюдения.

Включенное наблюдение – это качественный метод исследования, который позволяет получить данные об индивидах в поле их естественной им привычной коммуникации, при этом исследователь сам включён в социальный процесс, который изучает, как бы «изнутри» [11]. Сотрудником-психологом в Следственном комитете Российской Федерации данный метод может быть использован лишь формально, т.к. остальные сотрудники и участники следственных действий будут располагать информацией о том, что среди них штатно находится психолог, который, являясь сотрудником, так же включён в поле коммуникации.

Материалы и методы Одной из важнейших функций сотрудника-психолога в Следственном комитете является кадровый отбор претендентов на вакантные должности [13;14]. Важность данной функции обуславливается тем, что работа следователя относится к числу так называемых «критических» видов деятельности, осуществляемых в экстремальных, стрессогенных условиях. Существуют также и другие важные моменты, специфические в основном для следственной работы, сочетание которых обуславливает и психологические особенности следственной работы. Такими специфическими особенностями являются: детальная правовая регламентация деятельности следователя, наличие властных полномочий, постоянное противоборство и противодействие заинтересованных лиц, необходимость постоянного развития коммуникативной компетентности по отношению к представителям различных социальных страт и слоев, дефицит времени и наличие перегрузок на работе, ярко выраженный познавательный характер деятельности следователя. 12, с. 13-14]

Приходя на должность следователя, человек в большинстве случаев оказывается в ситуации когнитивного диссонанса – привычная картинка из детективных сериалов, где главные герои успешны, богаты, ведут

насыщенную событиями жизнь, никак не соотносится с рутинной работой, правилами и инструкциями следственных действий, бытовыми неурядицами и выговорами со стороны начальства. Соискатель как правило не готов ни к таким нагрузкам, ни к тому, что он увидит на месте происшествия. Поэтому задача психолога состоит в том, чтобы, ведя привычное для многих сотрудников консультирование и проводя беседы, с помощью метода включённого наблюдения, быстро обнаружить ситуацию «профессионального выгорания» и помочь человеку в адаптации к коллективу и к службе, чтобы в дальнейшем повысить психологическую устойчивость следователя к действию стрессогенных факторов и их сочетаний, типичных для уголовного процесса.

Обсуждение. В рамках личных консультаций сотрудник-психолог сможет оказывать следователю помощь в решении не только служебных задач и вопросов, но и личных. Благодаря этому эффективность работы следователя будет только увеличиваться [14, с. 159]

Не менее важной задачей сотрудника-психолога является оказание помощи следователю в проведении следственных действий с участием несовершеннолетних. Принимая участие в следственных действиях с потерпевшими и свидетелями сотрудник-психолог, должен стараться выполнять следующие функции: организация времени и безопасного пространства, обеспечение связи между участниками допроса, эмоциональная поддержка несовершеннолетнего, его родителей и, в случае, если это необходимо, следователя в процессе следственных действий, наблюдение за психоэмоциональным состоянием несовершеннолетнего в процессе допроса [4; 6;10].

При этом допросы детей и подростков отличаются повышенной сложностью, так как требуют применения особых тактических приемов и знания детской психологии и педагогики. [3, с. 121]. С помощью метода включённого наблюдения сотрудник-психолог Следственного комитета может определять ситуации, когда ребёнку нужно больше времени на адаптацию к окружающей действительности, когда ребёнку становится некомфортно (он устал, хочет удовлетворить какие-либо физиологические потребности, хочет походить или поиграть в игрушки), когда на ребёнка оказывает воздействие присутствие на следственном действии какого-либо лица (например, мать невербально выражает неодобрение сказанным словам ребёнка).

После окончания следственных действий сотрудник-психолог может провести с несовершеннолетним и/или его родителями личную психологическую консультацию, на которой он сможет помочь проработать полученные психологические травмы или дать контакты специалиста, который также сможет помочь.

Выводы. Основной особенностью в проведении психологического консультирования сотрудниками-психологами Следственного комитета Российской Федерации является то, что приходящие к нему люди, так или иначе, сталкиваются в своей жизни с насилием, и сотрудник-психолог

должен подсказать человеку как пережить данный негативный опыт, а также указать на то, как можно минимизировать риск повторной психотравмы. Метод включённого наблюдения помогает сотруднику-психологу выявлять психологические особенности клиента до, вовремя и после личной психологической консультации.

Список литературы:

1. Брижак З. И. Профессиональный отбор в системе Следственного комитета Российской Федерации // Северокавказский психологический вестник. 2011. Т. 9. №. 2. С. 13-16.
2. Власова Г.И., Турчин А.С. Особенности влияния взаимоотношений в семье на становление личностных свойств подростков // Психология диалога и мир человека: сборник научных трудов / Под ред. Л.Г. Дмитриевой, Том 4. Уфа: Изд-во БашГУ, 2020. С.22-31.
3. Галимов О.Х. Малолетние лица в уголовном судопроизводстве / О.Х. Галимов. СПб.: Питер, 2001. 224 с.
4. Гилемханова Э.Н. Акмеология комплексной безопасности: психосоциальный антропоцентризм с позиции вызовов настоящего и перспектив будущего: монография. Чебоксары: ИД «Среда», 2022. 180 с.
5. Завражин С.А. Некоторые конструктивные формы ненормативной активности в юности // Психология XXI столетия // Сб. по материалам ежегодного Конгресса «Психология XXI столетия» (Новиковские чтения) (Ярославль, 14 – 16 мая 2021) / Под ред. Козлова В.В. Ярославль, ЯрГУ, ЯГПУ, МАПН, 2021 С.108-111.
6. Кашапов М.М., Волченкова А.А. Когнитивные основы формирования толерантности школьников в контексте инклюзивного образования // Вестник Удмуртского университета. Философия. Социология. Психология. Педагогика. 2015. Т. 25. Вып. 4. С. 75-80.
7. Назаров А.М. Динамика защитных механизмов подростков в процессе ее социализации // Человеческий фактор: Социальный психолог. №2 (44), 2022. С.110-155.
8. Назаров В.И., Лопатина Н.В., Турчин А.С. Проблемность диагностики и контроля предикторов агрессивного поведения осужденных в местах отбывания наказания // Управление персоналом: реалии настоящего и возможности будущего [Электронный ресурс]: материалы I Международной научно-практической конференции, г. Донецк, 20 апреля 2022 г. / отв. ред. И.А. Кондаурова, М.В. Жаболенко / ГОУВПО ДОННТУ. Донецк: ДОННТУ, 2022. С. 141-147.
9. Пермина С.В., Курбатова Н.О. Идентификация знаков перенесенного насилия, их влияние на дальнейшие структурные изменения семьи // Человеческий фактор: Социальный психолог. №2 (44), 2022. С.110-155. С.401-409.

10. Работа психолога на следственных действиях с несовершеннолетними. Текст: электронный // Психологическая газета. [Электронный документ]. Код доступа: URL: <https://psy.su/feed/5518/> (Дата обращения: 20.11.2023).
11. Скворцов С.Ю. Включенное наблюдение // Образовательный портал «Справочник». [Электронный документ]. Код доступа: URL https://spravochnick.ru/psihologiya/metody_prikladnoy_psihologii/vklyuchennoe_nablyudeniye/ (Дата обращения: 09.10.2023).
12. Турчин А.С. Особенности оценивания подростками отношений с родителями как источника социально-психологической адаптации // Психология отношения человека к жизнедеятельности: проблемы и перспективы: сб. науч. трудов; под ред. В. А. Зобкова, А. Л. Журавлёва, А. В. Зобкова / Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых, Гуманитар. ин-т; Институт психологии Рос. акад. наук. Владимир – Москва: Изд-во «Шерлок-пресс», 2021. 244 с. ISBN 978-5-907197-54-1. С.170-175.
13. Фетискин, Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп: Учебное пособие / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов: Вузовское образование, 2014. 390 с.
14. Черкасова Е.С. Актуальное психолого-психофизиологическое состояние сотрудников Следственного комитета российской Федерации, проходивших обучение в Институте повышения квалификации «Академии СК РФ» (с дислокацией в городе Новосибирск) // Вестник Академии Следственного комитета. 2016. № 4. С. 159-162.

Махадиева А.К., Утемисова Г.У.

ВИДЕНИЕ ДЕТЕЙ О ПРОБЛЕМЕ БУЛЛИНГА В ШКОЛЕ

Аннотация

В статье представлены результаты исследования представлений о буллинге и специфике его проявлений среди учащихся в школьной среде. В рамках исследования были изучены ответы 26 учеников школы № 48 г. Астаны, (Казахстан). Для этого была использована анкета «Буллинг в нашем классе/школе». В качестве технологической базы анкетирования использовалась матрица google-формы. Анкетирование проводилось в онлайн-режиме, согласно принципу анонимности и добровольности участия.

Статья представлена в рамках программно-целевого финансирования научно-исследовательской работы BR 18574152 «Исследование актуальных аспектов и выработка мер по превенции буллинга в отношении детей».

Ключевые слова: буллинг, агрессия, школа, агрессор, жертва, безопасная среда, психологический климат.

Abstract The article presents the results of a study of ideas about bullying and the specifics of its manifestations among students in the school environment. As part of the study, the responses of 26 students of school No. 48 in Astana, (Kazakhstan) were studied. For this purpose, the questionnaire "Bullying in our classroom/school" was used. The google form matrix was used as a technological basis for the survey. The

survey was conducted online, according to the principle of anonymity and voluntary participation.

The article is presented as part of the program-targeted financing of the research work BR 18574152 "Research of relevant aspects and development of measures to prevent bullying against children".

Keywords: bullying, aggression, school, aggressor, victim, safe environment, psychological climate.

Введение

Буллинг является одним из самых распространённых проблем в школьных стенах во всем мире. Исходя из мирового опыта, по данным ЮНИСЕФ, 150 миллионов детей по всему миру подвергаются насилию со стороны сверстников в школе [1].

Президент Республики Казахстан Касым-Жомарт Токаев в своем Послании отметил: «Вопросы защиты прав ребенка и противодействия бытовому насилию должны быть нашим приоритетом. Следует целенаправленно заняться проблемой высокой **суицидальности** среди подростков. Нам предстоит создать целостную **программу по защите детей, пострадавших от насилия**, а также их семей» [2].

На сегодняшний день тема буллинга, кибербуллинга в образовательной среде относится к числу малоизученных проблем в Казахстане. Несмотря на публикации научных статей отечественными учеными, выполнение нескольких диссертационных работ по педагогике (Дуйсебаев А.К., Арымбаева К. М., Калиева Г.А.), юриспруденции (Куанышбек Б, Дүзбаева С.Б.) социологии (Казымбетова Д.К.) правоохранительной деятельности (Кумусбеков С.К.) [3], системе информационной безопасности (Сұлтан Д.Р.) [4] [тема буллинга остается открытой. На данный момент реализуются три проекта «Укрепление психологического здоровья казахстанских школьников как фактор снижения рисков кибербуллинга в процессе сетевой социализации» \(Ракишева Г.М.\), «Интеллектуальная технология организации, проведения мониторинга, оценки рисков, управления работой по превенции буллинга и кибербуллинга в общеобразовательных организациях на казахском языке» \(Шәріппай А. Ә.\), «Балаларға қатысты буллингтің алдын алу шараларын әзірлеу және оның өзекті аспектілерін зерттеу» \(Асылбекова М.П.\) \[5\]. Интенсивный подход к данному вопросу требует рассмотрения оперативно-профилактических мер со стороны педагогов-ученых.](#)

В целях изучения представлений о буллинге и специфике его проявлений в образовательной среде было проведено анкетирование среди обучающихся. Рассмотрим результаты опроса среди обучающихся, в котором приняли участие 26 учеников.

Результаты. При анализе полученных данных анкетирования обучающихся выявлены следующие характеристики участников и результаты.

Согласно ответам респондентов женского пола среди участников составило 18 человек (69,2%), а лиц мужского пола - 8 (30,8%). Количество участников анкетирования по возрастным критериям (Рис.1)

Рисунок 1

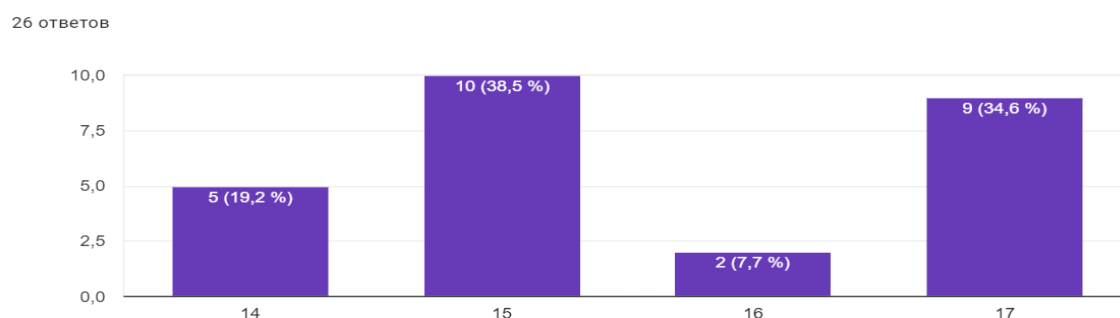


Рис. 1. Возраст респондентов

На вопрос 1 «Знаете ли вы что такое буллинг?», 25 респондентов (96,2%) ответили «Да». На вопрос «Сталкивались ли вы с ситуациями, издевательства одних людей над другими?» также большинство 19 (73,1%) школьников ответили, что им приходилось сталкиваться с этим явлением. На вопрос «Если да, то в какой форме?» 17 (65,4%) респондентов выбрали вариант оскорбление (вербальная агрессия) в виде повышение голоса, обидные прозвища, угрозы. Часто вербальная агрессия воспринимается как данность: в классе все общаются с помощью сленга, придумывая друг другу обидные прозвища (Рис.2).

Рисунок 2

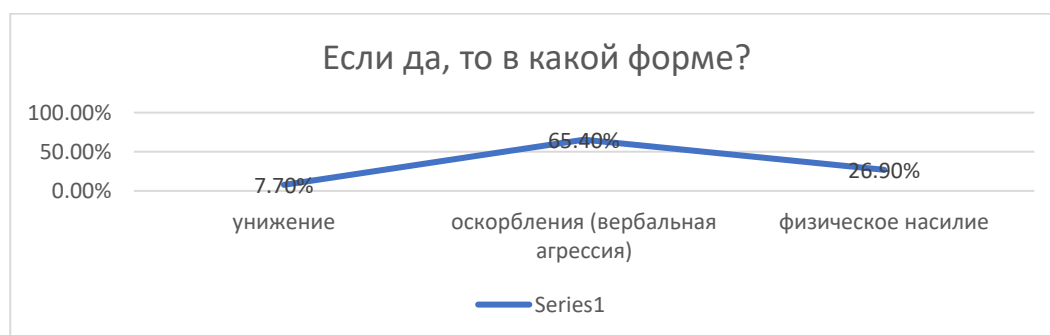


Таблица 1. Сравнительные данные показателей анкеты буллинга в школе

Таблица 1

№ вопроса	Вопрос	Варианты ответов:	Колич. %
4	Приходилось ли вам быть участниками травли, издевательства?	Да, как жертва	1 (3,8%)
		Да, как наблюдатель	5 (19,2 %).
		Нет, не являлся (являлась)	20(76,9 %).
5	Где чаще всего встречается травля?	В школе	8 (30,8 %)
		В социальных сетях, в интернете	7 (26,9 %)
		Во дворе, на улице	11(42,3%)
6	Кто, с Вашей точки зрения, чаще подвергается травле (буллингу)?	Тот, кто слабее и не может дать сдачи	9 (34,6 %)

		Тот, кто отличается от других (внешне, физически и т.д.)	12 (46,2 %)
		Тот, кто имеет свое мнение	5(19,2%)
7	Встречались ли Вам ситуации травли школьников со стороны учителей?	Да, но редко встречается»	14 (53,8 %) ,
		Да, постоянно	-
		Нет, не встречались	12(46,2 %) .
8	Считаете ли Вы, что взрослые недостаточно помогают детям, являющимся жертвами травли?	Да	14 (53,8 %)
		Нет	3 (11,5%)
		Не приходилось задумываться об этом	9 (34,6 %),
9	Как Вы считаете, можно ли избежать ситуации травли в школе?	Да, если их вовремя заметят взрослые	12 (42,3 %)
		Да, если наказать агрессора	6 (23,6 %)
		Нет, он неизбежен	9 (34,6 %)
10	Кто, по Вашему мнению, способен остановить буллинг в школе?	Сами ученики	10 (38,5 %)
		Педагогический коллектив	12 (46,2 %)
		Родители	4(15,4 %)
11	Вы думаете, что в классе меня недооценивают и не уважают?	Да	1 (3,8 %)
		Нет	8 (30,8 %)
		Иногда	17(65,4 %)
12	Если моего одноклассника обидели передо мной, я бы...	Я чувствую облегчение, потому что это не относится ко мне	2 (7,7 %)
		Чувствую несправедливость и защищаю одноклассника	21 (80,8 %)
		Ничего не чувствую, возможно, он этого заслуживает.	3(11,5 %)
13	Вы часто чувствуете одиночество и беспокойство?	Да	6 (23,1 %)
		Нет	11 (42,3 %)
		Иногда	9(34,6 %)
14	Как вы думаете, ваши одноклассники кажутся лучше вас?	Да	4 (15,4 %)
		Иногда	6 (23,1 %)
		Нет, я не думаю, что я уступаю им	16 (61,5 %)
15	У тебя много друзей среди одноклассников?	Да, я дружу со всеми	21 (80,8 %)
		У меня всего несколько друзей	4 (15,4 %)
		Нет, я ни с кем не дружу	1 (3.8%)
16	Есть ли в твоём классе дети, которые тебе не нравятся?	Да, один или два	14 (53,8 %)
		Нет, мне все нравится	10 (38,5 %)
		Мне не нравятся все мои одноклассники	2 (7.7%)

17 вопрос: От кого, по вашему мнению, можно ожидать помощи при издевательствах. (Расставьте по очереди по важности, где 1 является наиболее важным, 5-нет) (Рис.3).

Рисунок 3

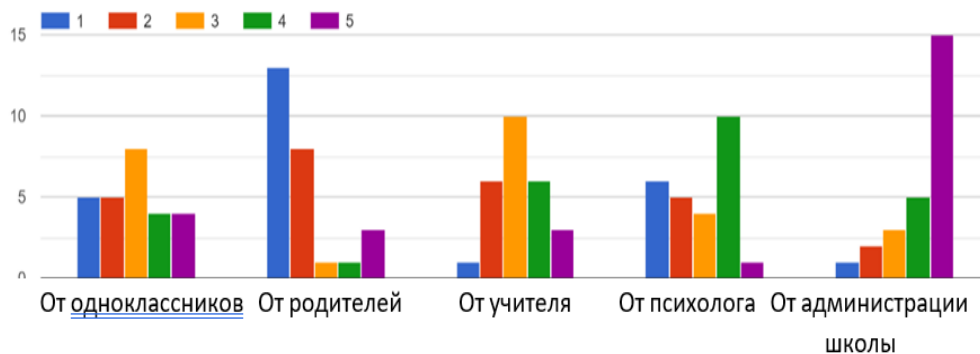


Рис. 3. Распределение ожидания помощи при издевательствах по мнению респондентов

18 вопрос. Насколько дружный ваш класс? Оцените вопрос по шкале от 5 до 0. (Рис.4).

Рисунок 4

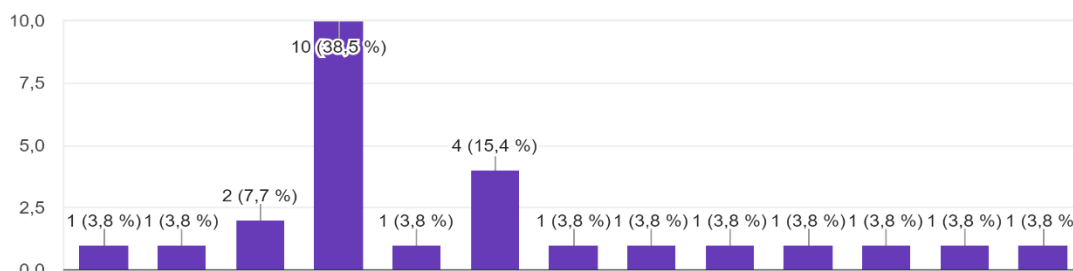


Рис. 4. Шкала распределение сплоченности класса

19 вопрос. Как вы думаете, что нужно сделать, чтобы уменьшить издевательства, буллинг в школе? Таблица 2

Таблица 2

Таблица 2. Ответы респондентов по мерам предотвращения буллинга в школе

№	Ответы респондентов
1	Незнаю
2	Издевательства не возможно прекратить, потому что в каждой семье 1 ребенок имеет психологическую травму
3	Детей нужно воспитывать
4	Все должны быть равны
5	Каждому ребенку необходимо индивидуально поговорить со школьным психологом
6	Нужно обратиться за помощью
7	Улучшение отношений между учащимися
8	Я думаю, что унижение это происходит из-за недостатков самого агрессора. Потому что это может быть связано с проблемами в семье агрессора или с тем, что агрессор унижает других людей, чтобы они выглядели "крутыми" рядом с друзьями. Если он презрительно смотрит на внешность человека, боса он думает, что все люди должны быть одинаковыми. Именно поэтому человека с особой "изюминкой" в облике, например: по цвету кожи, выражению лица, по характеру, отличающемуся от других людей. Извинения это просто ерунда для них. На следующий день он может извиниться и оскорбить других людей. Для этого нужно провести что-то вроде

	необычного тренинга для агрессоров. Но этого тоже недостаточно. Некоторые могут принижать через юмор. Это тоже большая проблема. Может вызвать комплекс у человека. Я думаю, что в этом случае необходимо снять "ситуационное видео". В этом видео нужно с юмором показать, в каком состоянии он будет находиться, когда над жертвой издеваются.
9	Я думаю, что нужно бросить вызов людям, которые оказывают давление на других. В противном случае они также будут оказывать давление на тех, кто считает себя сильными
10	Нужно наказывать
11	Я думаю, что пока в обществе ходят люди с низким сознанием, оно не уменьшается.
12	Школьная дисциплина должна быть строго соблюдена

20 вопрос. В каком возрасте вы столкнулись с агрессией против себя?
(Если вы не сталкиваетесь с вопросом, поставьте тире) (Рис.5).

Рисунок 5

26 ответов

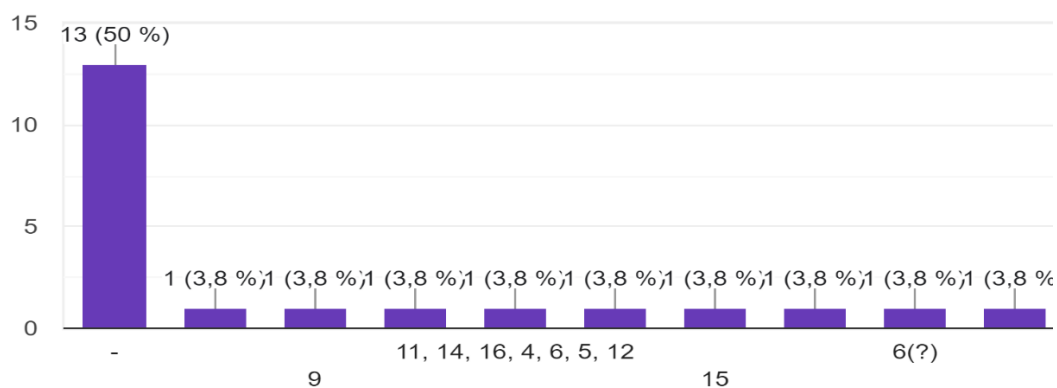


Рис. 4. Сравнительный ответ респондентов столкнувшихся с агрессией по отношению к себе в школе по возрастным категориям

Выводы:

Проанализировав результаты анкетных вопросов, было установлено, что среди учащихся школы преобладает вербальный буллинг, каждый ученик ожидает помощи от родителей, а также поддержки от классного руководителя. Когда учеников спросили, кто больше всего подвержен насилию, было обнаружено, что в основном это особые дети. Дети с особыми потребностями чаще подвергаются буллингу и киберзапугиванию, со стороны одноклассников или сверстников терпят побои, оскорбления, угрозы, социальную изоляцию и др. формы насилия. Не ущемляя и не оскорбляя никого, часто дети принимают участие в буллинге в качестве наблюдателей. Стоит отметить, что случаются факты буллинга и со стороны преподавателей. Подводя итоги, важно отметить, что для профилактики буллинга в школе необходимо проводить классные часы и тренинги для детей, организовывать разъяснительную работу для родителей, раздавать буклеты, рефлеты, а также показывать поучительные фильмы и видеоролики с обсуждениями для укрепления взаимоотношений среди учащихся.

Список литературы

1. Қазақстан мектептеріндегі балаларға қатысты зорлық-зомбылықты бағалау, Астана, 2013. <https://www.unicef.org/kazakhstan/media/2071/file>
2. Послание Главы государства К.-Ж. Токаева народу Казахстана. «Конструктивный общественный диалог – основа стабильности и процветания Казахстана» [Электронный ресурс]. -Режим доступа: https://akorda.kz/ru/addresses/addresses_of_president/poslanie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-narodu-kazahstana-1-sentyabrya-2020-g
3. [Национальный научный портал Республики Казахстан \(nauka.kz\)](http://nauka.kz)
4. <https://is.ncste.kz/>

Махаева В. Ю.

ВЛИЯНИЕ ОНЛАЙН-ТРЕНИНГА НА РОДИТЕЛЬСКУЮ И ДЕТСКУЮ ТРЕВОЖНОСТИ.

Аннотация

Влияние родительской тревожности на детскую является важным фактором в развитии и формировании психологического благополучия детей. Родители выступают главными фигурами в жизни детей и играют важную роль в формировании их чувства безопасности и эмоционального благополучия.

Взаимосвязь родительской и детской тревожностей недостаточно освещена в современных научных исследованиях. Феномен родительской тревожности не закреплен в отдельную категорию, а рассматривается лишь в качестве особенностей личности родителей и контекста стиля семейного воспитания. В данной статье приводятся результаты проведенного онлайн-тренинга для родителей и определяется влияние развития родительского эмоционального интеллекта, снижения тревожности родителей на детскую тревожность.

Ключевые слова: родительская тревожность, тревога, дыхание, детская тревожность, онлайн-программа.

Annotation

The influence of parental anxiety on children's anxiety is an important factor in the development and formation of children's psychological well-being. Parents are the main figures in children's lives and play an important role in shaping their sense of security and emotional well-being. The relationship between parental and child anxiety is insufficiently covered in modern scientific research. The phenomenon of parental anxiety is not fixed in a separate category, but is considered only as features of the personality of parents and the context of the style of family education. This article examines the results of online training for parents and the impact of the development of parental emotional intelligence, anxiety reduction on childhood anxiety.

Keywords: parental anxiety, anxiety, breathing, child anxiety, online program.

В младшем школьном возрасте дети воспринимают себя частью семьи и ориентируются на родителей при регуляции эмоций и понимании внешнего мира.

В зарубежных научных исследованиях [McLeod, Wood & Weisz 2007] отмечается, что высокий уровень тревожности у родителей может привести к неадаптивным практикам воспитания, а также к трансляции тревожных мыслей и поведения на детей. Когда родители испытывают тревожность и неспособны эффективно регулировать свои эмоции, они могут передавать подобную модель своим детям, что приводит к усилению тревожности у детей и затруднениям в их эмоциональной регуляции.

Родительская тревожность может оказывать влияние и на качество родительского взаимодействия, в частности на эмоциональную доступность и поддержку. Это, в свою очередь, может негативно сказаться на становлении и формировании личности ребенка, поскольку родители являются ролевой моделью для своих детей.

Результаты исследований [Beidel & Turner 1997] свидетельствуют о том, что дети родителей с высоким уровнем тревожности более подвержены различным проблемам в психологическом развитии. Это может быть связано с повышенным риском развития тревожных расстройств и нарушений эмоционального благополучия.

В период 2020-2022 гг. нами было проведено комплексное исследование родительской и детской тревожности, в рамках которого, в частности, изучены взаимосвязь между родителями и детьми, а также результаты онлайн-тренинга по работе с родительской тревожностью в контексте влияния на детскую тревожность.

Цель исследования – определить результативность онлайн-тренинга по работе с тревожностью родителей в контексте влияния на детскую тревожность в условиях российских реалий и современной геополитической обстановки.

Задачи онлайн-тренинга для родителей:

1. Информирование родителей об эмоциональном интеллекте, возрастных особенностях и кризисах.
2. Формирование условий для осознания собственных мыслей, эмоций, чувств.
3. Формирование условий для принятия и проживания собственных мыслей, эмоций, чувств.
4. Обучение родителей эмоциональной саморегуляции (осознавание, принятие, проживание).
5. Создание пространства возможностей для исследования своего внутреннего мира.
6. Создание пространства для развития взрослой осознанной полнезависимой позиции.
7. Помощь в мобилизации собственных внутренних ресурсов.

Онлайн-программа для 106 родителей детей в возрасте 7–9 лет рассчитана на 6 месяцев и включала в себя: обучающие материалы, вебинары, задания и

практические упражнения, которые помогают родителям более эффективно управлять своей тревожностью, развивать эмоциональный интеллект и здоровые стратегии общения с детьми. Условно вся программа была разделена на 2 компонента:

1. Теоретический (включающий элементы возрастной и общей психологии).

2. Практический (комплекс упражнений из танцевально-двигательной и арт-терапии, техники когнитивно-поведенческой терапии, «дыхание-музыка-движение» (далее – ДМД)).

Практический компонент был направлен на снятие симптомов тревожности с помощью активизации парасимпатической нервной системы. Техника ДМД является простым и доступным инструментом, которое может помочь в снижении тревоги и улучшении психологического самочувствия. Включение этих элементов в практику направлено на регулирование эмоций, создание расслабленного состояния и укрепление связи между телом и разумом. Приведем несколько упражнений на основе ДМД, которые можно использовать при борьбе с тревожностью:

1. Дыхательные упражнения. В начале онлайн-программы давались простые дыхательные упражнения, помогающие родителям отслеживать свое дыхание, наблюдать за ним. Далее следовали упражнения на целенаправленное дыхание (выдох левой ноздрей, дыхание под счет, дыхание 1:2, квадрат дыхания 4:2:4:2). С каждым занятием родители отслеживали свой уровень тревоги до и после дыхания и фиксировали прогресс каждый месяц и в конце тренинга. Целью начальных упражнений была подготовка к связному дыханию.

Связное дыхание – это дыхание без пауз между вдохом и выдохом с активным сильным вдохом и пассивным выдохом. Структуру дыхания определяют три основных параметра – глубина, частота и соотношение между вдохом и выдохом. Глубина дыхания задает интенсивность переживаемой ситуации, степень эмоционального вовлечения в нее и уровень физических ощущений [Козлов 1991].

Среди тех родителей, которые регулярно проводили дыхательные практики и отслеживали свой уровень тревоги в онлайн-дневнике, у 98% снизился уровень тревоги по собственным ощущениям респондентов.

2. Слушание музыки. Музыка оказывает сильное воздействие на эмоциональную сферу и может применяться для снятия тревоги. Влияние музыки на функциональные системы организма в нашей стране первым стал изучать выдающийся русский врач, психоневролог В. М. Бехтерев. Он не раз отмечал в своих трудах благотворное влияние музыки на больных неврозами и некоторыми психическими заболеваниями и установил, что музыка положительно влияет на дыхание, кровообращение, устраняет усталость и поддерживает физическую бодрость.

Как показывают исследования российских ученых (В. В. Козлов, Ю. А. Бубеев), музыка может оказывать влияние на деятельность человеческого

мозга, на его волновые характеристики, стимулировать интеллектуальную деятельность и поддерживать вдохновение [Козлов 2009].

В онлайн-тренинге для родителей были предложены следующие упражнения с использованием музыки:

- Свободное рисование под классическую музыку (Например: Sonata No. 3 for Violin and Harpsichord in E). Для расслабления и снятия стресса были подобраны классические произведения лучших мировых композиторов: Баха, Бетховена, Брамса. Моцарта. Именно классическая музыка, по результатам многочисленных исследований [Thoma, La Marca, Brönnimann 2013; Harmat, Takacs, Bodizs 2008], имеет наибольший расслабляющий эффект и снижает уровень тревоги и стресса.

- Звукотерапия – пропевание гласных звуков. В исследовании [Demirtas-Tatlidede, Vahabzadeh-Hagh & Pascual-Leone 2012] доказано, что звучание является терапевтическим для проживания многих жизненных процессов.

После выполнения музыкальных упражнений респонденты также самостоятельно оценивали свое состояние, уровень тревоги и другие эмоциональные составляющие.

3. Движение и физическая активность. Танец и движение отражают личностные особенности и поведенческие модели человека, структуру и характер его межличностных коммуникаций, т. е. отношение к себе, другим и своему месту в мире. Они высвечивают структуру и особенности взаимоотношений в группе, коллективе, обществе (З. А. Абрамова, Л. Д. Блок, М. А. Волошин, Э. А. Королева, В. В. Козлов, Т. А. Шкурко и др.). Физическая активность помогает улучшить циркуляцию крови, высвободить эндорфины и снизить уровень тревоги. Для родителей были подготовлены на выбор:

- 1) комплекс аэробных упражнений;
- 2) практики спонтанного движения.

Создавая программу, мы опирались на опыт клинического исследования австралийских ученых Cool Little Kids Online [Morgan, Rapee, Salim 2017], в ходе которого было доказано положительное влияние онлайн-программ для родителей на эмоциональное состояние детей, в частности на снижение тревожности у детей.

После психокоррекционной работы с родителями была проведена повторная диагностика, позволяющая оценить эффективность коррекции тревоги у родителей и детей с помощью онлайн-тренинга.

Сравнивая результаты входящей и итоговой диагностик личностной и ситуативной тревожностей, можно сделать вывод, что уровень тревожности снизился. Также отмечается, что субъективная оценка респондентами уровня собственной тревожности совпадает с результатами диагностик (табл. 1, 2).

Таблица 1 – Личностная тревожность родительской группы

Уровень тревоги	Входная диагностика	Завершающая диагностика
Низкий	2%	3%

Средний	45%	52%
Высокий	53%	45%

Таблица 2 – Реактивная тревожность родительской группы

Уровень тревоги	Входная диагностика	Завершающая диагностика
Низкий	2%	4%
Средний	45%	50%
Высокий	53%	46%

По данным исследования [Махаева 2022] было выявлено, что преобладает (65%) прямая связь между уровнем родительской тревожности и уровнем детской тревожности (высокий-высокий + средний-средний). Это подтверждает гипотезу, что уровень родительской тревожности напрямую связан с уровнем детской тревожности. В ходе итоговой диагностики прямая связь была также выявлена у большинства пар респондентов.

Однако, несмотря на эти отрицательные влияния, родительская тревожность не является неизлечимой или неизбежной. Важно помнить, что родители могут обращаться за поддержкой и получать помощь в эффективном регулировании своей тревожности в формате индивидуальных консультаций, терапии или участия в программе по управлению тревожностью.

Более того, создание поддерживающей и эмоционально безопасной семейной среды может помочь снизить влияние родительской тревожности на детей. Это включает в себя создание стабильной и предсказуемой рутины, активное выражение любви и поддержки и позитивное родительское взаимодействие.

Также отмечается рост уровня эмоционального интеллекта (ЭМИн) в среднем на 3,5%, что демонстрирует положительную динамику участников онлайн-тренинга.

По итогам прохождения родителями онлайн-тренинга была проведена контрольная диагностика детской тревожности. В ходе диагностики было выявлено снижение уровня тревожности у 5% исследуемых детей.

Таким образом, проведенное исследование показывает, что участие в онлайн-тренингах может помочь родителям развить навыки эмоциональной регуляции, справиться с тревогой и стрессом, а также улучшить коммуникацию и взаимодействие с детьми.

Библиографический список

1. Астапов В. М. Тревожные расстройства в детском и подростковом возрасте: теория и практика : монография / В. М. Астапов, Е. Е. Малкова ; Российская акад. образования, Московский психолого-социальный ин-т. – Москва : МПСИ ; Воронеж : МОДЭК, 2011. – 367 с. : ил., табл.; 21 см. – (Библиотека психолога).; ISBN 978-5-9770-0530-2 (МПСИ).

2. Батаршев А.В. Базовые психологические свойства и самоопределение личности: Практическое руководство по психологической диагностике. – СПб.: Речь, 2005. – С. 44–49.
3. Козлов, В. В. Психология дыхания, музыки и движения : Монография / В. В. Козлов. – Издание 3-е, дополненное и расширенное. – Ярославль : РПФ "Титул", 2019. – 196 с.
4. Козлов, В. В. Теоретические и экспериментальные основы интенсивных интегративных психотехнологий в социальной психологии : специальность 19.00.05 "Социальная психология" : диссертация на соискание ученой степени доктора психологических наук / Козлов Владимир Васильевич. – Ярославль, 1999. – 334 с.
5. Козлов, В. В. Психология жизненных сценариев / В. В. Козлов, А. В. Пузырев. – Москва : Московский педагогический государственный университет, 2023. – 514 с. – ISBN 978-5-4263-1321-7. – DOI 10.31862/9785426313217.
6. Махаева В.Ю. Влияние эмоционального интеллекта родителя на детскую тревожность, ЧФ: Социальный психолог, № 2(44), 2022 год
7. Мэй Р. Смысл тревоги / Ролло Мэй ; [пер. с англ. Анастасия Багрянцева]. – Москва : Ин-т общегуманитарных исслед., 2011. – 410, [3] с. : табл.; 21 см. – (Современная психология: теория и практика).; ISBN 978-5-88230-272-5 (в пер.)
8. Стоссел С. Век тревожности: страхи, надежды, неврозы и поиски душевного покоя: [16+] / Скотт Стоссел ; пер. с англ. [Мария Десятова]. – Москва : АНФ, 2016. – 463 с.; 22 см. – (Международный бестселлер).; ISBN 978-5-91671-544-6 : 2500 экз.
9. Холли Хоу-Дэвис, Кристофер Хобсон, Серит Уотерс, Стефани Х.М. ван Гузен Эмоциональные и социально-когнитивные процессы у детей раннего возраста с симптомами тревоги, Европейская детская и подростковая психиатрия, <https://www.researchgate.net/topic/Anxiety-Disorders/publications>
10. Яценко, Е. Ф. Ценностно-смысловая концепция самоактуализации : специальность 19.00.05 "Социальная психология" : диссертация на соискание ученой степени доктора психологических наук / Яценко Елена Федоровна. – Челябинск, 2006. – 454 с.
11. Amy J. Morgan PhD a, Ronald M. Rapee PhD c, Agus Salim PhD d, Nahal Goharpey PhD a, Elli Tamir BAppSc(Psych)(Hons) a, Lauren F. McLellan PhD c, Jordana K. Bayer PhD Internet-Delivered Parenting Program for Prevention and Early Intervention of Anxiety Problems in Young Children: Randomized Controlled Trial, <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0890856717301065>
12. Beidel, D. C., & Turner, S. M. (1997). At risk for anxiety: I. psychopathology in the offspring of anxious parents. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 36(7), 918-924, <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/9204669/>
13. Demirtas-Tatlidede, A., Vahabzadeh-Hagh, A. M., & Pascual-Leone, A., 2012. Can noninvasive brain stimulation enhance cognition in neuropsychiatric disorders? *Neuropharmacology*, 64, 566-578

<https://research.bau.edu.tr/en/publications/can-noninvasive-brain-stimulation-enhance-cognition-in-neuropsych-2>

14. Harmat L, Takács J, Bódizs R: Music improves sleep quality in students. J. Adv. Nurs. 62(3): 327-335. 2008, <https://semmelweis.hu/psychophysiology/2015/11/18/harmat-l-takacs-j-bodizs-r-music-improves-sleep-quality-in-students-j-adv-nurs-62-3-327-335-2008/>

15. McLeod, B. D., Wood, J. J., & Weisz, J. R. (2007). Examining the association between parenting and childhood depression: a meta-analysis, <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/17449154/>

16. Myriam V. Thoma, Roberto La Marca, Rebecca Brönnimann, Linda Finkel, Ulrike Ehlert, Urs M. Nater The Effect of Music on the Human Stress Response, <https://journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0070156>

Наркевич А.В., Чурсина Ю.С.

ОЦЕНКА ВЛИЯНИЯ ПСИХОТЕРАПИИ НА ОСНОВЕ ИНТЕГРАТИВНЫХ ПСИХОТЕХНОЛОГИЙ НА УРОВЕНЬ ЛИЧНОСТНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ

Аннотация: в статье проводится анализ результатов исследования влияния психотерапии с помощью интегративных психотехнологий на уровень личностной тревожности.

Ключевые слова: личностная тревожность, интегративная психология, психотехнология.

Annotation: the article analyzes the results of a study of the influence of psychotherapy using integrative psychotechnologies on the level of personal anxiety.

Keywords: personal anxiety, integrative psychology, psychotechnology.

Эмоциональная сфера является чрезвычайно важной составляющей в жизни человека. Эмоции – это особый класс психических процессов и состояний, связанных с инстинктами, потребностями, мотивами, и отражающих в форме непосредственного переживания значимость действующих на индивида явлений и ситуаций для осуществления его жизнедеятельности [1].

Изучением сферы эмоций и чувств личности занимались такие известные ученые, как Ч. Дарвин, У. Джеймс, Г. Ланге, З. Фрейд, С.Л. Рубинштейн, В. Вундт, В.П. Симонов, Д. Гоулман и другие.

При работе с эмоциональной сферой человека, в частности, с тревожно-депрессивными состояниями, используются различные подходы в психологии, одним из которых является интегративный подход, основоположником которого является Козлов В. В.

Смысл общего интегративного подхода заключается в том, что психика человека является многоуровневой системой, обнаруживающей в личностно структурированных формах опыт индивидуальной биографии, рождения, а

также безграничного поля сознания, трансцендирующего материю, пространство, время и линейную причинность. Осознание является интегрирующей открытой системой, позволяющей различные области психического объединять в целостные смысловые пространства [2].

Личность является формой проявления психического и имеет фрагментарную структуру, и между фрагментами различных областей и уровней существует конфликтное напряжение. Бинарный характер оценки человеком собственного опыта приводит к усилению интрапсихического напряжения.

Интеграция на уровне личностном подразумевает осознание конфликтных напряжений между фрагментами и уровнями психики и открытое принятие того, что раньше отвергалось. Способность к интеграции опыта является основным критерием психического здоровья. Низкая способность к интеграции ведёт к формированию деструктивных реакций личности и в крайних выражениях – к социальной девиации, психопатологической симптоматике, к смерти.

Практические методы психологической работы с использованием интегративного подхода включают в себя широкий спектр психологических практико-ориентированных методов и техник, общим для которых является использование расширенных состояний сознания и личностного ресурсного потенциала [3, 5].

Актуальность исследования обусловлена потребностью в изучении влияния психотерапии на основе психотехнологий интегративной парадигмы на уровень личностной тревожности.

Цель данного исследования – оценить влияние психотерапии с помощью интегративных технологий на уровень личностной тревожности.

Гипотеза исследования. Психотерапевтическая практика на основе психотехнологий интегративной парадигмы снижает уровень личностной тревожности.

В исследовании в период 2023 – 2024 годы принимали участие 112 человек из различных городов России, которые были поделены на две группы [5].

Группа 1 (КГ) – контрольная, в составе 53 человек, не проходивших психотерапию: 45 женщин в возрасте от 18 до 55 лет и 8 мужчин в возрасте от 18 до 57 лет.

Группа 2 (ЭГ) – экспериментальная, состоящая из 59 участников, прошедших психотерапию. Среди них 50 женщины в возрасте от 18 до 60 лет и 9 мужчин в возрасте от 18 до 56 лет.

Работа в экспериментальной группе с людьми, которые имели тревожно-депрессивные состояния, осуществлялась в зависимости от пола, возраста, уровня эмоционального интеллекта, верования, мировоззрения, отпечатка травматичного опыта, структуры личности. Был использован как групповой, так и индивидуальный формат работы. В большинстве своем, использовались такие направления, как: арт-терапия, танцедвигательная, телесно-ориентированная психотерапия, направленные визуализации и медитативные техники, гипнотерапия, ДМД, КПТ, трансперсональная психотерапия [3, 4].

Для оценки эффективности проведенной работы использовалась методика «Шкала личностной тревожности (ЛТ)» Спилбергера (русскоязычная адаптация Ю.Л.Ханина).

По мнению Ч. Д. Спилбергера, личностная тревожность - это устойчивая индивидуальная характеристика, отражающая предрасположенность человека к тревоге и предполагающая наличие у него тенденции воспринимать достаточно широкий спектр ситуаций как угрожающие, отвечая на каждую из них определенной реакцией. Как предрасположенность, личная тревожность активизируется при восприятии определенных стимулов, расцениваемых человеком как опасные для самооценки, самоуважения.

Результаты теста подсчитывались с помощью ключей, прилагаемых автором. Полученные статистические данные обрабатывались на основе применения параметрических статистических методов для независимых выборок испытуемых КГ – ЭГ, оперирующих параметрами нормального (гауссовского) распределения. Способы проверки наличия данного распределения случайной величины включали в себя построение гистограммы распределения, расчетов значений критерия Колмогорова-Смирнова, средних арифметических значений M_x , дисперсий D_x , стандартных отклонений σ_x , доверительных интервалов.

Результаты расчетов представлены в таблице 1 и рисунке 1.

Таблица 1 - Результаты диагностики личностной тревожности

Группа	Количество измерений	M_x	M_x		X_{min}	X_{max}	σ_x
			- 0,95	+0,95			
КГ	53	46,1	45,40	46,83	38,00	51,00	2,66
ЭГ	59	42,7	41,49	43,83	19,00	49,00	4,60

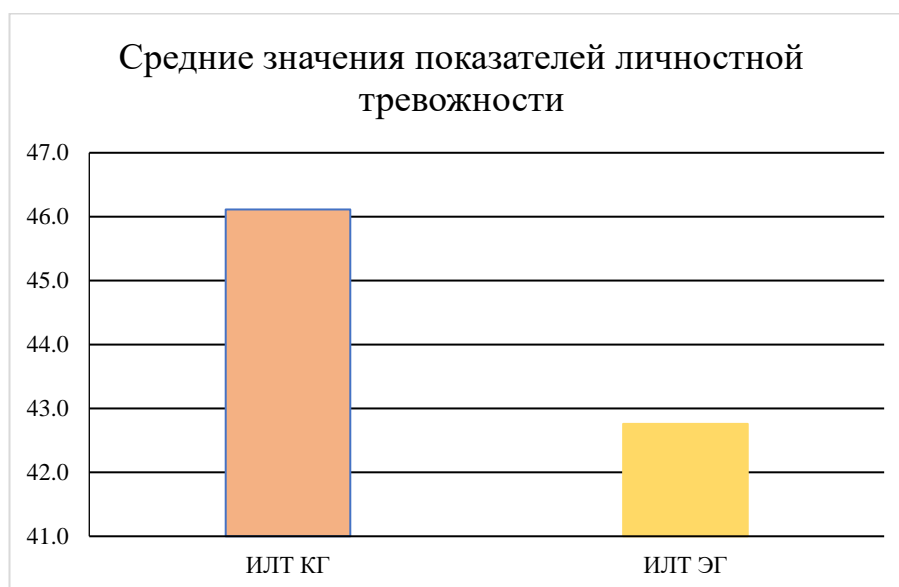


Рисунок 1 - Средние значения распределения значений теста двух групп

Анализ значений числовых характеристик, представленных в таблице 1 и на рисунке 1, показывает, что значения M_x уровня личностной тревожности у КГ выше, чем у ЭГ.

Высокий уровень личностной тревожности диагностирован у КГ. Высокая личностная тревожность прямо коррелирует с наличием невротического конфликта, с эмоциональными и невротическими срывами и с психосоматическими заболеваниями. Человек испытывает повышенное, необоснованное беспокойство, которое мешает ему и от которого следует избавляться, проведя анализ причин его вызывающих. У человека появляется состояние тревожности в разнообразных ситуациях, особенно когда они касаются оценки его компетенции и престижа. Лицам с высокой оценкой тревожности следует формировать чувство уверенности и успеха. Им необходимо смещать акцент с внешней требовательности, категоричности, высокой значимости в постановке задач на содержательное осмысление деятельности и конкретное планирование по подзадачам.

Умеренный (оптимальный) уровень личностной тревожности диагностирован у ЭГ. Человек в данной категории может адекватно оценивать свои возможности и степень сложности испытаний, хотя встречаются случаи, когда появляется беспокойство, не обоснованное сложившимися обстоятельствами.

Таким образом, испытуемые экспериментальной группы, проходившие курс психотерапии, показали умеренный уровень личностной тревожности, в отличие от испытуемых контрольной группы.

Оценка статистических различий между двумя группами по уровню личностной тревожности проводилась с помощью однофакторного дисперсионного анализа на основе критерия Фишера [6]:

$$F = \frac{S_{\text{межгр}}^2}{S_{\text{внутригр}}^2}, \quad (1)$$

где $S_{\text{межгр}}^2$ – дисперсия совокупности, оцененная по выборочным средним (межгрупповая дисперсия);

$S_{\text{внутригр}}^2$ – дисперсия совокупности, оцененная по выборочным дисперсиям (внутригрупповая дисперсия).

Гипотезы исследования:

– H_0 : группы не различаются по средним значениям количественного признака, то есть психотерапия на основе интегративных технологий не влияет на уровень личностной тревожности;

– H_1 : группы различаются по средним значениям количественного признака, то есть психотерапия на основе интегративных технологий влияет на уровень личностной тревожности.

После вычисления F-критерия $F_{\text{эмп}}$ его значение сравнивалось с критическим значением $F_{\text{кр}}$, указанным в таблицах [4]. В случае, если $F_{\text{эмп}}$ равно или превышает $F_{\text{кр}}$ для уровня значимости, равного 0,05, принимается альтернативная гипотеза H_1 .

Сравнения полученных значений в группах проводились с помощью t-критерия Стьюдента. При значении $p \leq 0,05$ существует различие в уровне признака между группами.

Результаты применения однофакторного дисперсионного анализа и t-критерия Стьюдента представлены в таблице 2.

Таблица 2 - Результаты применения однофакторного дисперсионного анализа двух групп и сравнений групп испытуемых

Наименование шкалы	$F_{эмп}$	р-значение	$F_{кр}$	t-критерий Стьюдента,
				р-значение КГ – ЭГ
Личностная тревожность	347,94	0,000	3,93	0,000

Анализ результатов расчетов, представленных в таблице 2, показывает, что значения $F_{эмп}$ превышают $F_{кр}$ для уровня значимости, равного 0,05. Следовательно, нулевая гипотеза H_0 отвергается, принимается гипотеза H_1 , то есть психотерапия на основе интегративных технологий влияет на уровень личностной тревожности.

Сравнения полученных значений групп КГ – ЭГ с помощью t-критерия Стьюдента показали, что значения ЭГ ниже значений КГ ($p=0,000$). Следовательно, психотерапия снижает уровень личностной тревожности у испытуемых экспериментальной группы.

Таким образом, эмпирически доказано, что испытуемые экспериментальной группы, проходившие психотерапию с применением психотехнологий интегративного подхода, имеют более низкий уровень личностной тревожности.

Список литературы

1. Наркевич А.В. Влияние занятий медитативными практиками на эмоциональный интеллект личности // Вопросы студенческой жизни. Сборник научных статей // Главный редактор Пуляк А.В. Выпуск №3(67), изд. «СКИФ» СПб.: 2022, с. 27-31.
2. Козлов В.В. Методология интегративной психологии. Ярославль, МАПН, РПФ «Титул», 2021. – 180 с.
3. Козлов, В.В. Интенсивные интегративные психотехнологии: Теория. Практика. Эксперимент. [Текст] / В.В. Козлов. – М., 1998. – 427 с.
4. Козлов В.В., Наркевич А.В. Влияние медитативных практик на социально-психологические свойства личности: – Монография / Под ред. проф. В.В. Козлова, А.В. Наркевича. – М.: изд. ИП Петросян, 2023. – 328 с.
5. Наркевич, А.В. Феноменология расширенных состояний сознания при занятиях медитативными практиками // Методология современной психологии. Вып. 14 /Сб. под ред. Козлова В.В., Карпова А.В., Мазилова В.А., Петренко В.Ф. – М-Ярославль: ЯрГУ, ЛКИИСИ РАН, МАПН, 2021, с. 78 – 86.
6. Матвиенко С.В. Статистическая обработка данных психологического исследования: учебное пособие / С.В. Матвиенко. – М.: МГИ им. Е.Р. Дашковой, 2013, – 167 с.

ПРОЕКТИРОВАНИЕ МЕТОДОВ ЭФФЕКТИВНОГО ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО УПРАВЛЕНИЯ В ОРГАНИЗАЦИИ.

Аннотация.

Как эффективный инструмент современного руководителя в статье анализируется метод проектирования психологического управления в организации.

Ключевые слова.

Метод, проектирование, разработка, деятельность, анализ, психологическое управление, организация.

Annotation.

The article analyzes the method of designing psychological management in the organization as an effective tool of a modern leader.

Key words.

Method, designing, development, activity, analysis, psychological management, organization.

Методы эффективного психологического управления представляют собой «проблемное поле» функционирующих современных организаций. Приняв этот метафорический образ за основу, можно предположить, что это «поле», как и любое другое, необходимо «обрабатывать» адекватными задаче инструментами и способами. Одним из таких «инструментов» можно считать *метод проектирования психологического управления.*

Отдавая приоритет В.В. Новикову, как изобретателю проектов социального управления развитием производственных коллективов, мы рассматриваем метод в качестве способа локализации и конкретизации задач совершенствования социального и психологического управления любой организацией. Классическая форма психологического управления заключается в практическом воплощении научного знания в действиях и рекомендациях, когда методы, имеющиеся в фундаментальных и прикладных разделах психологии, используются для реализации реальных управленческих воздействий.

До недавнего времени термин «проектирование» применялся исключительно в области инженерной психологии, что, как отмечает Ю.М. Забродин, представляет собой лишь весьма узкий и специфичный опыт».

Спектр объектов и аспектов действительности, нуждающихся в психологическом проектировании, гораздо шире. Так, имеют место попытки проектирования организации, как совокупного субъекта деятельности, коллектива, как системы отношений людей, их условий жизни и деятельности.

В связи с возрастанием степени коллективной деятельности людей возникла необходимость разработки управленческих мероприятий с учетом закономерностей и механизмов функционирования человеческого фактора не только на индивидуальном, но и на «совокупном» уровне.

Ориентированность управленческих воздействий на «совокупного» субъекта и «выход» на уровень общественной психологии этого субъекта,

привели к тому, что возникающие при этом трудности и проблемы потребовали социально-психологического уровня анализа общих и частных ситуаций и поиска новых эффективных решений. Поэтому корректнее говорить о **социально-психологическом проектировании**, которое и реализовывают некоторые социально-психологические службы.

Психологическое управление, реализуется в контексте целостной системы социального управления и «конструирует» жизнедеятельность организации в максимальном соответствии с закономерностями отражательной, регулятивной и саморегулятивной функциями психики. Психологическое проектирование является организационным этапом психологического управления и характеризуется теми же особенностями: ориентированностью на контакт с целостным реальным объектом, опосредованным характером реализации проектируемых мероприятий и т.д.

Следует отметить, что соотношение психологического проектирования и психологического управления, как функций практической психологии, не ограничивается описанием в терминах «возможность - действительность» или «подготовка - реализация».

Эти функции являются разнопорядковыми:

- «возможность – действительность» принадлежит ряду функций, выделяемых на основании характера стоящих перед психологом практических задач: консультации, экспертиза, проектирование, стандартизация;

- «подготовка - реализация» по свойству функций связана с использованием психологического знания на практике: психодиагностика, психопрогностика, психологическое управление.

Несомненно, решение практических задач опирается на все типы психологических знаний, однако, их удельный вес и значение варьируют от задачи к задаче.

Так, в рамках психологического проектирования имеют место:

- диагностика «улучшаемого» объекта или условий, в которых создается новый объект;

- прогноз дальнейшего развития объекта, а также возможные последствия воздействий на него;

- конструирование соответствующей «условиям задачи» системы мероприятий психологического управления и способов их «включения» в конкретную систему социального управления, организацию условий и т.д.

Являясь самостоятельной функцией практической психологии, психологическое проектирование предполагает собственную систему методов реализации. При этом в качестве ведущих выступают процедуры «моделирования», «умственного» или «социального» эксперимента.

Так как объектом психологического проектирования выступают сложные иерархические системы «социотипа», а основной закономерностью является лишь частичная реализация проектов ввиду того, что «проектируемые социотипические объекты, как правило, ведут себя совсем не так, как это предусматривалось проектом», оно квалифицируется рядом авторов как

«нетрадиционное», отличное от проектирования традиционного: строительного, технологического и т.п.

При этом, как способ повышения эффективности психологического проектирования используется создание поливариативных моделей, что отражает альтернативный, парадигмальный характер поведения «социотипических систем».

Мнения авторов относительно формы таких моделей группируются вокруг следующих «полюсов».

1. Принципиальная ориентация на построение математических моделей. Естественная для человеческого фактора «неопределенность» корректируется методами робастного (грубого) программирования и предварительной имитации с помощью компьютерных программ процессов создания, функционирования и развития объекта.

2. Принципиальная ориентация на построение словесно-логических, описательных моделей. При этом подчеркивается необходимость выполнения описания в «терминах пользователя», на основании разработки понятийного аппарата, «хорошо описывающего идеальную форму существования реальной среды человека». Основное преимущество этой модели связано с возможностью «нахождения общего языка» с пользователем, что является условием эффективной реализации проекта.

Универсальной процедурой психологического проектирования, обеспечивающей эффективную проверку и «отработку» модели, является «наложение» *реального анализа* объекта или ситуации на *идеальное знание* о них. Именно в контексте такого синтеза становится возможен поиск *оптимального для конкретных условий* построения проектируемого объекта или явления.

Характер вышеописанной процедуры позволяет с большой точностью определить основные теоретические проблемы психологического проектирования.

Возникающие проблемы психологического проектирования связаны, чаще всего, с необходимостью более углубленного изучения закономерностей и механизмов генезиса, существования и развития психических образований, включенных в функционирование конкретных объектов и аспектов действительности, подлежащих проектированию.

Например, психологическое проектирование *производственной организации* требует, в первую очередь, внимания к проблемам жизни и деятельности, общих механизмов функционирования человеческих сообществ, совместной коллективной деятельности.

Психологическое проектирование *субъекта деятельности* вызывает необходимость дальнейшего углубленного теоретического анализа категорий «деятельность» и «индивидуальность». Методологические проблемы психологического проектирования связаны, с необходимостью определения системы «базовых принципов» этой функции практической психологии, что поможет в решении вопросов разработки оптимальной «информационной

основы» психологического проектирования, практической реализации проекта и т.д.

В настоящее время выделены и обоснованы два основных принципа психологического проектирования:

1. Ориентация на контакт с целостным реальным объектом;
2. Опосредованная практическая реализации психологических рекомендаций.

Подчеркивая содержательную взаимообусловленность этих принципов, специалисты считают возможным сформулировать единый принцип «системности подхода и комплексности методов работы», предполагающий реализацию применительно к объектам психологического проектирования системного подхода и системных методов при анализе, изучении, описании, а также, синтеза знаний и методов при управлении функционированием и развитием социальной среды.

Понятие социальной среды приобретает смысл лишь будучи соотношенным с человеком, который живет и работает в системе рыночных отношений, где базовые потребности каждого могут быть удовлетворены лишь с учетом потребностей окружающих его людей. Таким образом, одна из важнейших проблем человечества – успешное взаимодействие в процессах общения и совместной деятельности по удовлетворению потребностей каждого.

При взаимодействии с социальным пространством, каждый человек открывает для себя, познает и использует в процессе жизнедеятельности социальные законы. Постоянные перемены в социальной, экономической и психологической жизни российского общества вносят существенные изменения в психику людей, поскольку касаются самых глубинных ее образований. Психологические состояния, возникающие у людей в процессах межличностного и межгруппового общения, служат предметом исследования социально-психологической науки.

В.В. Новиков писал: «к сожалению, то, что видно любому человеку невооруженным глазом, ни одним из социальных институтов пока в достаточной мере не анализируется. Известно, что люди воспринимают происходящее не всегда адекватно, что наши привычки, обычаи и традиции инертны, поэтому любое поспешное суждение чревато ошибками. Однако нельзя равнодушно наблюдать за тем, что происходит вокруг, как изменяются содержание и особенности общения, стиль управления, взаимоотношения больших и малых групп, да и просто взаимодействие человека с человеком».

В ситуации происходящего «нравственного кризиса» и разрушение социально-психологической экологии очевидно видны попытки давления на человека с помощью различных манипуляций государственных и негосударственных структур. Разрушение идеалов, изменение принципов на диаметрально противоположные, рост общей социальной и правовой незащищенности, экономический кризис, развивающийся по нарастающей - эти обстоятельства одновременно ставят перед обществом не только острые социально-политические, но и социально-психологические вопросы. Люди

постепенно формируют собственные представления о нынешних социальных и поведенческих нормах, которые по своей сущности бесчеловечны. В России регулярно ведутся опросы общественного мнения, проводятся референдумы, но, к сожалению, интерпретация результатов подобных мероприятий очень субъективна. Более того, не учитывается известный в социальной психологии парадокс: любой массовый опрос оценивает лишь вербальное, осознаваемое, часто нечетко понимаемое отношение людей к предполагаемому событию, которое, возможно и не наступит, но которое, с точки зрения общепринятых норм, поддается вербальной оценке. Конкретные же поступки совершаются лишь в определенных, обусловленных обстоятельствами ситуациях, в одномоментном состоянии, под влиянием субъективных мотивов поведения. При этом сильнейшее влияние на человека оказывает конформизм малой группы, ближайшего окружения, оттесняя на задний план конформизм общественного уровня.

Оказавшись «ненужными» для государственных структур, не объединенные в необходимые психологические организации и службы, психологи вынуждены самостоятельно, по собственной инициативе выступать с научными и практическими рекомендациями, так как они уверены, что самая важная человеческая ценность - ценность отношений. И когда человек оказывается дезадаптированным, во власти обстоятельств, которые не в силах изменить, задача психолога - помочь изменить отношение к некоторым ситуациям и обстоятельствам, адаптироваться, социализироваться, придать смысл человеческой жизни, а затем и обрести новые смыслы.

Профессиональным психологам невозможно просто гордиться своей принадлежностью к научной сфере или имитировать научную деятельность, но очень трудно бескорыстно служить науке и обществу в силу финансового пренебрежения наукой вообще, и психологией, в частности.

Современная жизнь требует от психолога таких знаний и решений, за которые нуждающийся в них «потребитель» платил бы как действительный покупатель товара. Но здесь уже проблема в том, что такого «товара» у отечественной психологии очень мало, да и быстро его создать не под силу - у бывших «кабинетных» ученых навыков для этого явно недостаточно.

Знания, необходимые потребителю, должны быть получены не «абстрактно-созерцательным» путем, а любое объективно необходимое предложение психологической науки должно быть предельно и детально нацелено на реальный объект, действующий в определенных обстоятельствах.

Психология в лице психологических служб и психологов-профессионалов должна стать действительно наукой или, хотя бы, службой, приносящей пользу людям и государству, стать не только теоретической, кабинетной, сколько прикладной наукой.

Для этого необходимо:

- Адекватно и критично оценивать состояние науки на сегодняшний день, ее трудности, достижения и реальные возможности;

- Пересмотрев «научный арсенал», избавиться от ненужных принципов и ограничений, устаревших и малоэффективных способов работы;

- Необходимо создание действительно разветвленной сети социально-психологических служб, поскольку ясно, что в наши годы существование лишь «головных», основных институтов социальной психологии не удовлетворяют требованиям современного общества».

Еще одна, не менее важная задача, возникающая в связи с созданием социально-психологических служб - существование сертификационной службы. Если консультационный, научно-коммерческий, учебно-тренировочный центр создает психолог-профессионал, это вполне нормально и очень полезно, но за это дело может взяться и не профессионал.

Тесно смыкаются с названной проблемой вопросы формирования государственных и частных социально-психологических служб в различных отраслях человеческой жизнедеятельности.

Представляется, что любая социально-психологическая служба - это необходимая часть цепочки: «заказчик - организатор - испытатель».

Практический психолог сегодня - это менеджер, создающий оптимальные условия для исполнения заказа: он ведет отбор людей, обучает их делу, помогает в обустройстве рабочих мест и т.д. Более того, именно через социально-психологическую службу решается проблема социального контроля. Разнообразные формы соперничества и конкуренции, трудности решения проблем, возникающих между отдельными людьми и группами, настоятельно требуют посредника, представляющего собой некий дополнительный социальный контроль и даже, в определенной степени, социальную защиту. Важная роль именно этих функций социально-психологической службы должна учитываться при создании такой организации.

Проектирование эффективного управления, социально-психологическая поддержка работников производственных организаций, подготовка и переподготовка руководителей, тренинги, психологические игры, формирование и оптимизация благоприятного психологического климата, службы доверия, консультационные службы различных направлений - все это очень актуально на сегодняшний день.

Нужны профессиональные сообщества практических психологов, но к сожалению, с годами таких коллективов в стране становится все меньше. Согласимся, что виной этому являются не только жесткие рыночные отношения, но и невысокий уровень квалификации самих психологов, а также невнимание к проблемам, стоящим перед социальной психологией со стороны государства, недостаточность ассигнований на развитие науки вообще, для создания социально-психологических служб, в частности.

В соответствии с задачами и методологическими принципами психологического планирования были выработаны и апробированы на практике следующие основные формы участия психологов в управлении социальным развитием производственных коллективов.

- Участие в разработке методик, типовых форм, структур и планов социального развития коллективов предприятий и научно-промышленных объединений.

- Проведение исследований для составления планов социального развития коллективов и их реализации.

- Разработка проектов совершенствования управления социальным развитием конкретных производственных коллективов и отдельных отраслей, с проведением необходимого комплекса исследований.

- Непосредственное участие специалистов службы во внедрении названных проектов.

- Проведение конкретных самостоятельных исследований по отраслевой плановой тематике.

- Проведение исследований для выполнения комплексных плановых заданий.

- Обучение руководителей производственных коллективов современным методам взаимодействия с людьми.

- Организация и проведение научно-практических тематических конференций, школ и семинаров по социальному развитию производственных коллективов.

- Проведение оперативных исследований и централизованных заданий, по просьбам конкретных предприятий и организаций.

Работа отраслевой службы психологического управления должна быть строго планируемой, информационно открытой, доступной и привлекать широкие слои общественности. Факт вмешательства службы в жизнедеятельность любой организации должен обладать гласностью, конкретикой и иметь очевидный социальный, экономический и психологический результат.

Эффективность работы психологических подразделений, в значительной степени определяется личностными особенностями руководителя, его умением видеть проблемы и грамотно решать практические задачи, доносить необходимые рекомендации на уровне, понятном любому хозяйственнику и управленцу, добиваться результата практического внедрения исследований.

На сегодняшний день, все научно-практические рекомендации, выработанные психологами, могут быть реализованы только при непосредственном участии самих авторов. Необходимо обучать новых специалистов алгоритмам, привлекать к сотрудничеству специалистов других отраслей психологи, а также в полной мере использовать системный, комплексный подход в реализации управленческих рекомендаций.

Функции практического психолога меняются на разных этапах развития производственной организации, в изменяющихся условиях работы, при решении различных практических задач при самых разных формах собственности. Это требует нового уровня профессиональной подготовки специалистов психологического управления через государственные и

негосударственные вузы, авторские школы, либо путем повышения их самообразования в процессе непосредственной работы в организации.

При решении практических задач управления необходимо совершенствовать приемы работы, иметь собственную систему стратегических (период 5 – 10 лет) и оперативно – тактических (период 1 – 2 года) методов практической психологии управления. Результатом применения таких методов становятся проекты совершенствования управления социальным развитием коллектива в целом или отдельных социальных процессов производственной организации.

Ни одно социально-психологическое подразделение не может работать без тесного общения с подобными учреждениями своей отрасли, а также без контакта с крупными академическими центрами или негосударственными профессиональными научными объединениями.

Список литературы

1. Гаврилова Н.В. Интеракции в организаторской деятельности руководителя первичного коллектива: Автореф. дис. канд. психол. наук. Киев, 1990.
2. Донцов А.И. Психология коллектива. М., 1984.
3. Забродин Ю.М. Проблема разработки практической психологии // Психологический журнал. 1980. Т. 1. № 2. С. 3-20.
4. Ладанов И.Д. Психология управления рыночными структурами: Преобразующее лидерство. М.: УЦ «Перспектива», 1997.
5. Козлов, В. В. Психология управления : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов, Н. П. Фетискин ; В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов, Н. П. Фетискин. – Москва : Академия, 2011. – (Высшее профессиональное образование. Психология). – ISBN 978-5-7695-6682-0.
6. Козлов, В. В. Проблема коллектива в современной социальной психологии / В. В. Козлов, В. В. Новиков // Вестник Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова. Серия Гуманитарные науки. – 2012. – № 2(20). – С. 148-150.
7. Козлов, В. В. Система управления персоналом предприятия / В. В. Козлов, Д. В. Бочаров. – Саратов : Вузовское образование, 2014. – 160 с.
8. Мануйлов Г.М. Психологическое проектирование в кризисном обществе // Человек. Власть. Общество: Материалы Азиатско–Тихоокеанского психол. конгресса. Хабаровск: МАПН, 1998. С. 62–64.
9. Новиков В.В. Психологический пульс современной России // Психологический пульс современной России / Под ред. автора (на англ. яз.). М. - Ярославль, 1997.
10. Новиков В. В. Некоторые «правила игры» в общении руководителей производственных организаций // Мышление и общение в конкретных видах практической деятельности. Ярославль, 1984. С. 211-212.
11. Флоровский С.Ю. Совместная управленческая деятельность: личностный аспект психологического анализа и оптимизации // Теоретические и

прикладные проблемы социально-психологической и медико-педагогической службы: Материалы VIII регион. науч.-практ. конф. Краснодар, 1994. С. 111-113.

Полушина О.Б., Жилиясов И.В.

ИЗУЧЕНИЕ САМООТНОШЕНИЯ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ИНСТИТУТА

Аннотация: в статье раскрыты особенности самооотношения курсантов военного вуза. Было показано в целом положительное отношение к себе, высокий уровень нормативности и адаптации к выполнению служебно-боевых задач. Определен процент обучающихся, имеющих трудности при решении профессиональных задач (3 – 29%).

Ключевые слова: самооотношение, показатели самооотношения, компоненты самооотношения.

Keywords: self-attitude, indicators of self-attitude, components of self-attitude.

Abstract: the article reveals the peculiarities of the self-attitude of cadets in the military university. The study showed a generally positive attitude towards oneself, a high level of normativity and adaptation to the performance of service and combat tasks. The percentage of students with difficulties in solving professional tasks was determined (3 – 29%).

В настоящее время в психологической науке не существует единого подхода и определения для понятия «самоотношение». Н.И. Сарджвеладзе [8], С.Р. Пантелеев [7], В.В. Столин [10] понимают под самооотношением общую самооценку личности, ее уважение и принятие себя, положительное эмоционально-ценностное отношение к себе, что выражается в аутосимпатии.

Самоотношение является одним из главных факторов саморазвития и самоосуществление личности, что в свою очередь обеспечивает высокий уровень эффективности решения профессиональных задач в любой области деятельности.

В научный обиход понятие «самоотношение» ввел Н.И. Сарджвеладзе [8]. По его мнению, самооотношение представляет собой отношение личности к ситуации, в которой человек удовлетворяет свои потребности, ориентированные на себя. Представляет собой структурную единицу диспозиционного ядра личности. Отражает систему человек – социум. Имеет трехкомпонентную структуру: когнитивный, эмоциональный и конативный компоненты.

В работах О.М. Анисимовой [1], Г.И. Катрич [5], Е.Т. Соколовой [9], В.В. Столина [10] показано, что самооотношение отражает отношение личности к себе, проявляется в самоуважении, аутосимпатии, самоинтересе и пр. По мнению Г.И. Катрич [5] самооотношение проявляется через самооценку. Самооценка опосредована нормами, эталонами, нравственными ценностями. О.М. Анисимова подчеркивает, что самооценка, как правило, создается личностью, отражает соотношение реальных возможностей к идеальным [1]. Самооценка, по мнению С.А. Будасси формируется под влиянием социальной среды и

окружающих [2]. А.В. Захарова, Т.Ю. Андрущенко [4] выделили обращение человека к прямым оценкам других людей как основание самооценки. По мнению И.Т. Димитрова [3] самооценка является результатом сравнения себя с другими людьми, образ себя является отражением себя во внешнем мире. Самооценка выполняет функцию саморегуляции. Если деятельность по саморазвитию приобретает для человека личностный смысл, то она становится условием функционирования самооценки как механизма саморегуляции. При этом отношение человека по отношению к себе не может быть индифферентным, оно всегда определенным образом выражено, благодаря этому и формируется самоотношение.

В.В. Столин [10] определяет самоотношение через выражение личностного смысла «Я». Этот смысл отражается непосредственно в сознании человека. Является результатом и интегратором личностных механизмов самосознания. С.Р. Пантелеев [7] раскрывает самоотношение через эмоционально-оценочную подсистему самосознания. Также подчеркивая смысловую составляющую Я. И.С. Кона [6] говорит об итоговом измерении Я как сущность самоотношения. Личность принимает или не принимает себя, демонстрируя себя миру. Самоотношение личности существенным образом определяет эффективность и результативность деятельности. Самоотношение в юношеском возрасте не структурировано, расплывчато, неустойчиво, определяется образом жизни, идентификацией с группой, связано с профессиональным самоопределением. Самоотношение продолжает активно формироваться в процессе учебно-профессиональной деятельности. Положительное самоотношение косвенным образом обеспечивает адаптацию к условиям служебной деятельности. Играет определенную роль в становлении личности военнослужащего: организующую и развивающую функции.

В исследовании изучения самоотношения приняли участие курсанты 4 курса военного института войск национальной гвардии РФ, в количестве 31 человека. Для оценки самоотношения использовалась методика МИС С.Р. Пантелеева [7]. Представим результаты проведенного эмпирического исследования.

Большая часть испытуемых по всем шкалам методики имеет нормативный уровень самоотношения. Данные представлены в таблице 1. Несмотря на преобладание нормативности проанализируем имеющиеся отклонения. В частности часть курсантов (10 %) демонстрируют закрытость, трудности с осознанием, как правило негативной информации о себе. Что может отрицательно сказываться на выполнении служебно-боевых задач в экстремальных условиях, так как провоцирует развитие ПТСР (посттравматическое стрессовое расстройство). Глубокую осознанность Я, повышенную рефлексивность и критичность, способность не скрывать от себя и других даже неприятную информацию, несмотря на ее значимость демонстрирует только один человек.

Курсанты не склонны к излишней самоуверенности. Они считают себя самостоятельными, волевыми, энергичными, надежными людьми, которым у

есть за что себя уважать. 6 % курсантов переоценивают свои возможности, они демонстрируют самоуверенность, но при этом у них отсутствует внутренняя напряженность, что может способствовать эффективному выполнению профессиональных задач в критических и резко изменяющихся условиях. 4 % сомневаются в себе, своей ценности как личности.

Около трети обучающихся к 4 курсу имеют четкий внутренний стресс, который позволяет им считать, что они управляют своей жизнью. При работе с такими военнослужащими, пережившими боевую травму психолог должен учесть отсутствие у них гибкости, работа по реабилитации будет осложненной. Но в ситуации мирного исполнения СБЗ данные военнослужащие демонстрируют высокий уровень эффективности. Никто из курсантов не считает, что они не управляют своей жизнью. В той или иной мере все понимают, что сами добиваются поставленных целей, за счет своих действий.

Все испытуемые считают, что они не всегда могут вызывать уважение, доверие у других людей. Отрицательное отношение окружающих не является фрустрирующей ситуацией. Следовательно, сталкиваясь с критикой, негативным отношением эффективность деятельности не снижается.

Курсанты к 4 курсу достаточно хорошо себя знают и понимают, в трудных ситуациях склонны ориентироваться на свое мнение. Осознание своих негативных качеств не влияет на снижение принятия себя. Но общее положительное отношение к себе формирует ригидные установки по отношению к себе. Что снижает чувствительность к критике со стороны других людей.

Для 10 % курсантов характерен внутриличностный конфликт. Они не доверяют себе, своим решениям. Высок риск развития депрессивных состояний, тревожности и высокого чувства вины. Хотя ярко выраженных признаков дезадаптации не наблюдается. Скорее всего внутриличностные противоречия пока регулируются за счет резервов организма.

Таблица 1 – Соотношение уровней самооотношения курсантов 4 курса, в %

шкала	уровень		
	низкий	норма	высокий
открытость	4	86	10
самоуверенность	4	90	6
саморуководство	0	71	29
зеркальное Я	0	97	3
самоценность	0	100	0
самопринятие	0	87	13
самопривязанность	0	87	13
конфликтность	0	90	10
самообвинение	0	100	0
самоуважение	0	94	6
аутосимпатия	0	100	0
внутренняя неустроенность	0	100	0

В качестве основных причин в целом нормативных психологических показателей самооотношения курсантов необходимо выделить:

1. Группа состоит из курсантов, изначально прошедших профессиональный психологический отбор при поступлении в военный институт, что позволило на начальном этапе обучения отсеять абитуриентов с низкими показателями самооотношения.

2. Группа испытуемых состояла из курсантов 4 курса, прошедших соответственно долгий период адаптации к условиям военной службы и благодаря этому сформировавшимся ценностным установкам и психологическим свойствам.

3. Проводимая в военном институте командным и преподавательским составом военно-политическая и индивидуальная воспитательная работа дает положительные результаты.

В тоже время практически в каждой исследованной составляющей самооотношения имеются отклонения (3~29%) в сторону низких или высоких показателей, что может негативно сказаться на обучении и воспитании курсантов, а значит и в целом на формировании профессиональных компетенций необходимых для осуществления профессиональной деятельности в экстремальных условиях.

Библиографический список

1. Анисимова О.М. Самооценка в структуре личности студента: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Л., 1984. – 17 с.,
2. Будасси С.А. Моделирование личности в группе. (На вероятностных структурах): Автореф. дис. ... канд. психол. наук. – М., 1972. – 25 с.
3. Димитров И.Т. Содержание и функции образа самого себя у дошкольников: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. – М., 1979. – 20 с.
4. Захарова А.В., Андрущенко Т.Ю. Исследование самооценки младшего школьника в учебной деятельности // Вопросы психологии. – 1980. №4. – С. 90 – 94.
5. Катрич Г.И. Становление рефлексивной самооценки в младшем школьном возрасте: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. – М., 1994. – 21 с.
6. Кон И.С. Социологическая психология: Избр. психол. тр. – М.: Моск. психол.-социал. ун-т; Воронеж: МОДЭК, 1999. – 554 с.
7. Пантелеев С.Р. Самоотношение как эмоционально-оценочная система. – М.: МГУ, 1991. – 110 с.
8. Сарджвеладзе Н.И. Личность и ее взаимодействие с социальной средой. – Тбилиси: «Мецниереба», 1989. – 206 с.
9. Соколова Е.Т. Самосознание и самооценка при аномалиях личности. – М.: МГУ, 1989. – 215 с.
10. Столин В.В. Самосознание личности. – М.: МГУ, 1983. – 284 с.

Прокофьева В.А.,

ДЕТЕРМИНАНТЫ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ И ГОТОВНОСТИ К РИСКУ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ, ПРОХОДЯЩИХ ВОЕННУЮ СЛУЖБУ ПО КОНТРАКТУ В ВОЙСКАХ НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ

Аннотация: в статье анализируются показатели эмоциональной сферы личности военнослужащих, проходящих военную службу по контракту в войсках национальной гвардии РФ. Затрагиваются вопросы причинной обусловленности стрессоустойчивости и готовности к риску будущих офицеров. Проводится анализ динамики заявленных показателей в ходе военно-профессиональной подготовки в военном вузе.

Ключевые слова: стресс, стрессоустойчивость, нервно-психическая устойчивости, готовность к риску, личностный адаптационный потенциал, коммуникативные способности, моральная нормативность, индивидуально-типологические особенности, курсанты военного вуза.

Abstract: The article analyzes the indicators of the emotional sphere of the personality of military personnel undergoing military service under contract in the troops of the National Guard of the Russian Federation. The issues of causation of stress tolerance and risk preparedness of future officers are discussed. The analysis of the dynamics of the declared indicators in the course of military vocational training at a military university is carried out.

Key words: stress, stress resistance, neuropsychic stability, risk tolerance, personal adaptive potential, communication abilities, moral normativity, individual typological features, cadets of a military university.

Актуальность и значимость исследования стрессоустойчивости военнослужащих, проходящих военную службу по контракту, заключается в том, что они выполняют задачи, определенные нормативными документами [1], что требует высоких затрат как физических, так и психических. Для эффективного их выполнения от военнослужащих требуются такие качества, как стрессоустойчивость, готовность к риску в сложных условиях обстановки [3, 4]. Проблема стрессоустойчивости как результата целостного процесса саморегуляции военнослужащим своей деятельности, вопросы о месте и роли в этом процессе личностных, интеллектуальных, эмоциональных, волевых и других компонентов саморегуляции изучены недостаточно. Особую актуальность проблема развития стрессоустойчивости приобретает в связи с социальной, экономической, политической и практической значимостью обеспечения должного уровня стрессоустойчивости в деятельности военнослужащих.

Степень готовности к риску является одним из основных составляющих стрессоустойчивости и определяется влиянием социальных факторов [2, 5]. Так, в условиях группы она проявляется сильнее, чем при действиях в одиночку. Поэтому готовность к риску оказывается показателем, включающим себя наряду

с индивидуальными качествами также различные ситуативные факторы, вытекающие из реальных условий деятельности.

В связи с этим на этапе поступления в военный институт с абитуриентами проводится профессиональный отбор [1, 3], одним из блоков которого является исследование стрессоустойчивости и готовности к риску. В течение первого года обучения с курсантами, не допущенными по полученным данным к несению службы в карауле, проводится целенаправленная работа по формированию стрессоустойчивости, после чего они могут нести службу с боевым оружием.

Успешное формирование стрессоустойчивости курсанта в процессе обучения в военном институте предполагает систематические упражнения в обстановке опасности и риска, в условиях учений, практических занятий, максимально приближенных к боевым, сочетаемых со специальными психологическими тренажами [7].

В процессе формирования стрессоустойчивости и готовности к риску у военнослужащих вырабатываются навыки [6] и привычки поведения в различных условиях, а, следовательно, осуществляется развитие эмоционально-волевой сферы личности и ее адаптация к новым условиям.

В настоящее время данная тематика малоизучена относительно военнослужащих войск национальной гвардии и требует тщательного изучения и внедрения методик формирования стрессоустойчивости и готовности к риску.

Необходимо отметить, что практическая ценность определения детерминант стрессоустойчивости и готовности к риску военнослужащих, проходящих военную службу по контракту в войсках национальной гвардии, позволит определить актуальное положение дел и выработать программу для формирования данных качеств.

Таким образом, целью проведенного эмпирического исследования было выявить характер взаимосвязи стрессоустойчивости и готовности к риску военнослужащих, проходящих военную службу по контракту в войсках национальной гвардии РФ на примере курсантов военного вуза.

Диагностика проводилась на базе Санкт-Петербургского военного ордена Жукова института войск национальной гвардии России. В исследовании принимали участие курсанты 1-го и 5-го курсов обучения факультета (командного). Общий объем выборки составил 48 человек (2 группы по 24 человека). Возраст респондентов варьируется в пределах от 18 до 25 лет.

В эмпирической части исследования использовались следующие психодиагностические методики [8]: методика определения стрессоустойчивости и социальной адаптации Т. Холмса и Р. Раге; методика диагностики степени готовности к риску Шуберта; многоуровневый личностный опросник (МЛО) «Адаптивность» – для исследования личностного адаптационного потенциала и индивидуально-типологических особенностей курсантов.

Сравнительный анализ сопротивляемости стрессу и готовности к риску курсантов 1-го и 5-го курсов представлен на рисунке 1.

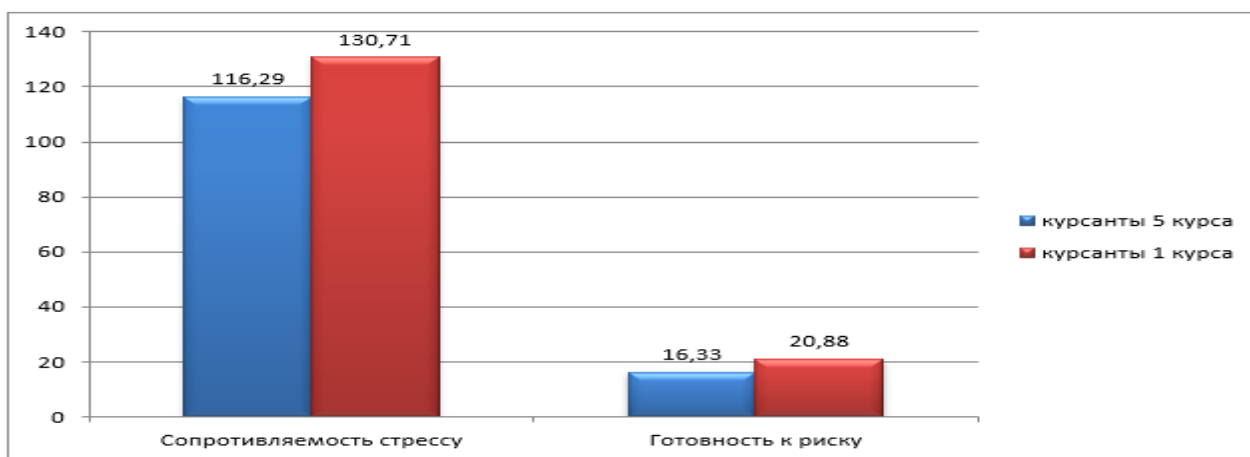


Рисунок 1 – Сравнительный анализ стрессоустойчивости и готовности к риску курсантов военного вуза

Исходя из полученных данных, необходимо отметить, что между двумя группами нет значимых различий в соответствии с таблицей распределения t-критерия Стьюдента. Однако, проведенный нами анализ показал, что на первом курсе обучения выше среднее значение курсантов по группе с высоким уровнем стрессоустойчивости ($M_1 = 130,71$), чем на пятом ($M_5 = 116,29$).

В адаптационный период происходит выбор оптимального режима деятельности, подстройка функциональной напряженности организма, подготовка и мобилизация психофизиологических резервов для решающего периода деятельности [2, 6, 7]. Об этом свидетельствуют высокие показатели по шкале «сопротивляемость стрессу», как показатель позитивной самооценки, высокой оценки своих возможностей.

Процесс регуляции поведения и деятельности человека подвержен влиянию как внутренних, так и внешних факторов. К внутренним факторам адаптации относятся самонаблюдение и самооценка. Поскольку у человека появляются новые установки и чувства, он вносит поправки в свое поведение. К внешним факторам относятся, например, перемены в социальном положении: принятие новой роли или появление новых отношений.

В таблице 1 и на диаграммах (рисунки 2 и 3 отражены процентные соотношения показателей стрессоустойчивости курсантов 1-го и 5-го курсов.

Таблица 1. Сравнительный анализ стрессоустойчивости курсантов военного вуза

Уровень стрессоустойчивости	1 курс	5 курс
Высокий	91,6%	79,2%
Средний	4,2%	12,5%
Низкий	4,2%	8,3%

Таким образом, проведенный анализ показал, что на первом курсе обучения больше курсантов с высоким уровнем стрессоустойчивости (91,6%), чем на пятом (79,2%).

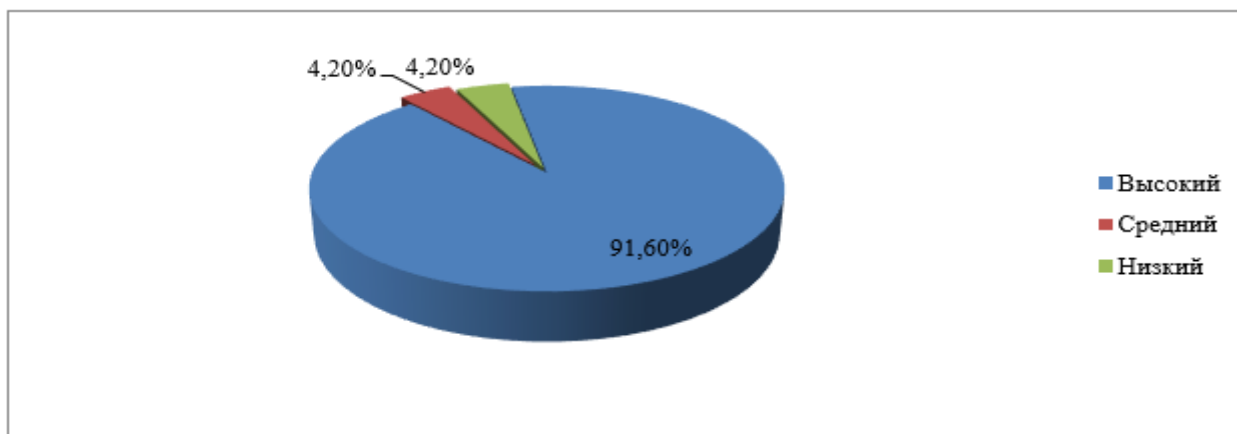


Рисунок 2 – Анализ уровня стрессоустойчивости курсантов 1 курса

Про данных курсантов можем сказать, что они обладают высокой степенью стрессоустойчивости, для них характерны минимальные стрессовые нагрузки, любая их деятельность, в независимости от ее направленности и характера тем эффективнее, чем выше уровень стрессоустойчивости. В связи с этим можно утверждать, что данных курсантов можно допускать к самостоятельной деятельности.

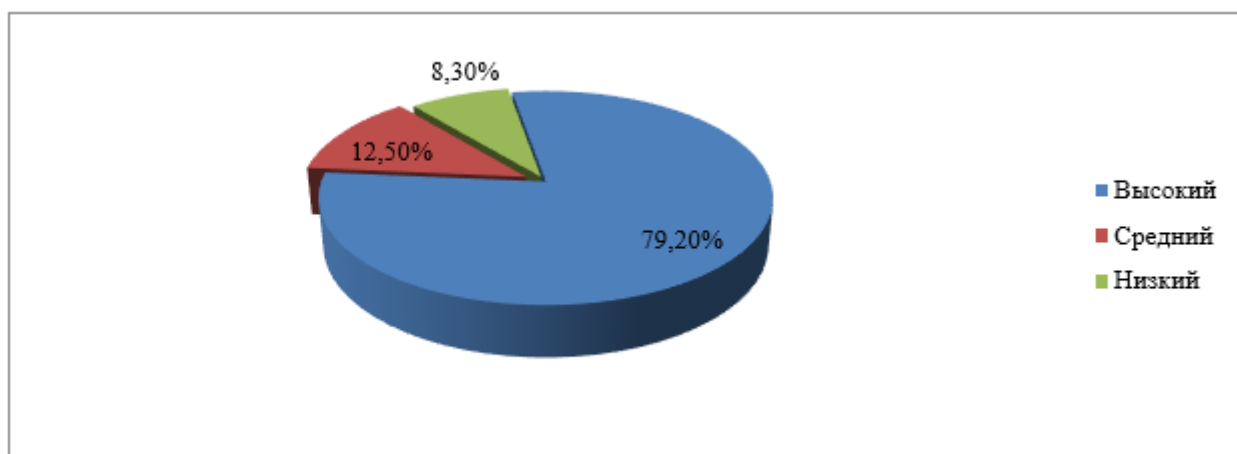


Рисунок 3 – Анализ уровня стрессоустойчивости курсантов 5 курса

Особое внимание необходимо обратить на тех курсантов, которые имеют крайне низкие показатели стрессоустойчивости: 4,2% на 1 курсе и 8,3 – на 5 курсе обучения. В действительности важно рассматривать личность в качестве активного субъекта социализации – процесса социальной адаптации. Способы и стили регуляции социально-психологической адаптации зависят от культурной среды и конкретной обстановки. Индивидуальные методы адаптации, применяемые конкретным человеком, являются частью его личности.

Вместе с тем, полученные результаты позволяют говорить о готовности курсантов 1-го курса к предстоящим трудностям и лишениям, которые им предстоит выдержать на протяжении пяти лет прохождения обучения в военном институте, а курсанты пятого курса готовы к становлению в качестве офицеров после выпуска из военного института.

Готовность к риску в среднем по группе так же у курсантов 1-го курса выше, чем у курсантов 5 курса. Данный факт говорит о том, что существует возможность более частой встречаемости необдуманных поступков со стороны

курсантов 1 курса, неоправданного риска, который может привести к неточному выполнению поставленной задачи.

Таким образом, средние показатели по двум группам позволяют сказать, что большинство курсантов, которые прошли исследование, имеют высокие показатели стрессоустойчивости и готовности к риску. Опираясь на вышеуказанные результаты, было установлено наличие взаимосвязей между личностными характеристиками курсантов исследуемого подразделения и стрессоустойчивостью.

Далее рассмотрим полученные взаимосвязи в группе курсантов первого и пятого курсов обучения и выясним, какие личностные характеристики влияют на стрессоустойчивое поведение и готовность к риску.

На рисунке 4 представлена корреляционная плеяда, позволяющая увидеть взаимосвязь полученных характеристик в группе курсантов 1-го курса.

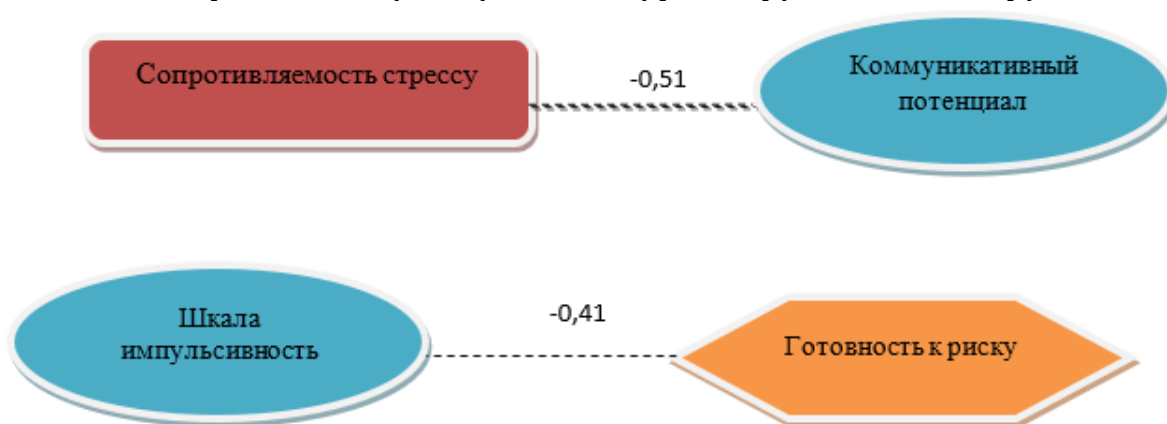


Рисунок 4 – Анализ взаимосвязей показателей стрессоустойчивости и готовности к риску курсантов 1 курса

Анализируя полученные данные, можно сделать следующие выводы: сопротивляемость стрессу обратно пропорциональна коммуникативному потенциалу ($r = -0,51$), а готовность к риску – шкале импульсивности ($r = -0,41$).

В данном случае необходимо подчеркнуть, что исследуемое курсантское подразделение имеет особенность – чем выше уровень коммуникативного потенциала, тем ниже уровень сопротивляемости стрессу. В ходе дополнительной беседы было выявлено, что данные курсанты в ходе постановки задач командирами зачастую прибегают к обсуждению данных задач, не соглашаясь с ними. В этом случае реакция командира подразделения может быть негативной, повлечь за собой дисциплинарное наказание, что и влияет на их уровень стрессоустойчивости.

Так же отметим, что чем выше показатели по шкале импульсивности, тем ниже готовность к риску. В этом случае все становится логично: дезадаптивные признаки поведения влияют на выбор курсанта, рисковать или нет.

Далее был проведен корреляционный анализ личностных характеристик курсантов 5 курса. На рисунке 5 построена корреляционная плеяда, позволяющая увидеть взаимосвязь показателя «сопротивляемость стрессу и шкалы ригидности.

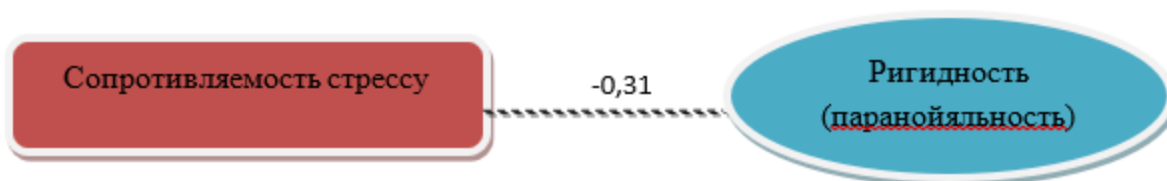


Рисунок 5 – Анализ взаимосвязи показателя «сопротивляемость стрессу и шкалы ригидности курсантов 5 курса

Анализируя полученные данные, мы можем сделать вывод о том, что сопротивляемость стрессу увеличивается при высокой пластичности ($r = -0,31$).

В данном случае необходимо подчеркнуть, что исследуемое курсантское подразделение имеет особенность – чем выше склонность к формированию так называемых сверхценных идей, тем ниже уровень сопротивляемости стрессу.

Таким образом, по результатам проделанной исследовательской работы можно сделать следующие выводы:

1. Стрессоустойчивость – это способность противостоять сильным отрицательным эмоциональным воздействиям, вызывающим высокую психическую напряженность. Поскольку деятельность военнослужащих войск национальной гвардии РФ протекает в условиях значительных психологических нагрузок, формирование стрессоустойчивости является залогом психического здоровья и непременным условием социальной стабильности, прогнозируемости процессов, происходящих в обществе. Нарастающие нагрузки, в том числе психические, на нервную систему и психику военнослужащего приводят к формированию эмоционального напряжения, которое выступает одним из главных факторов риска профессиональных деформаций, снижения успешности выполнения служебно-боевых задач.

2. Курсанты обследованных подразделений обладают достаточной стрессоустойчивостью и готовностью к риску. Высоким уровнем стрессоустойчивости обладают 91,6% курсантов 1-го курса и 79,2% курсантов 5-го курса. Значимые различия между подразделениями курсантов 1-го и 5-го курсов не выявлены, однако готовность к риску курсантов 5-го курса выше.

3. Профиль индивидуально-типологических свойств курсантов 1-го и 5-го курсов лежит в среднем диапазоне, что может говорить об удовлетворительной адаптации курсантов военного вуза. Обследованная группа курсантов обладает достаточно высокой собранностью и адаптивностью к неблагоприятным ситуациям, вместе с тем, могут возникнуть сложности при взаимодействии из-за излишней эмоциональности, чрезмерной самоуверенности.

4. Более тесные взаимосвязи между показателями стрессоустойчивости, готовности к риску и индивидуально-типологическими особенностями обнаружены в подразделении курсантов 1-го курса так сопротивляемость стрессу определяется коммуникативным потенциалом, а готовность к риску – импульсивностью, при этом, ядром адаптационных ресурсов выступает показатель коммуникативного потенциала.

5. По результатам проделанной работы были сформулированы практические рекомендации по формированию стрессоустойчивости в период образовательной подготовки курсантов военного вуза:

- Внимание каждого командира в военно-профессиональной деятельности должно быть акцентировано на формировании стрессоустойчивости курсанта как основной составляющей его жизнедеятельности.

- Создание профессорско-преподавательским и офицерским составом вуза целенаправленных ситуаций, связанных с готовностью к риску в образовательном процессе для максимального проявления возможностей курсантов.

- Проведение разбора ситуаций, которые могли привести или привели к неточному выполнению служебных задач курсантами по причине их нерешительности (или чрезмерной готовности к риску).

- Усложнение требований, предъявляемых в образовательной среде вуза к личностным характеристикам курсантов на этапе профессионального отбора.

- Учет индивидуальных особенностей, внимательное изучение задатков, способностей, качеств и умений курсанта со стороны командиров для качественного и эффективного результата в развитии стрессоустойчивого поведения.

Изучение формирования стрессоустойчивости и готовности к риску позволило выявить, что у военнослужащих вырабатываются навыки и привычки поведения в различных условиях, а, следовательно, осуществляется развитие эмоционально-волевой сферы личности и ее адаптация к новым условиям; военнослужащие целенаправленно ориентируются на преодоление возможных трудностей в боевых условиях, им прививается стойкость, отвага, храбрость, мужество, убежденность в правоте своих действий.

Список источников

1. Краснов, И. В. К вопросу профессионального психологического отбора граждан, подлежащих призыву на военную службу в войска национальной гвардии российской федерации // Современное педагогическое образование. 2021. № 6. С. 123-125.

2. Прокофьева, В. А. Детерминанты социально-психологической адаптации курсантов военного вуза / В. А. Прокофьева, Р. Р. Галимов // Научное мнение. Педагогические, психологические и философские науки. Научный журнал. СПб, 2020. № 1-2. С. 157-162.

3. Смирнов, Д. В. Развитие профессионально-психологической пригодности будущих офицеров в образовательной среде военного вуза. – Автореф. канд. дисс. – СПб: РГПУ им. А.И. Герцена, 2019. 29. с.

4. 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.

5. Терехин, Р. А. Социально-психологические детерминанты психологической готовности военнослужащих к изменению служебной ситуации в процессе военно-профессиональной социализации / Р. А. Терехин; Санкт-Петербургский военный институт войск национальной гвардии Российской Федерации. – Санкт-Петербург: Научное учреждение «Центр стратегических исследований», 2020. – 88 с.

6. Турчин, А. С., Путан, Л. Я. Особенности психолого-педагогического сопровождения учебной деятельности курсантов вуза войск национальной гвардии / А. С. Турчин, Л. Я. Путан // Научное мнение: Педагогические, психологические и философские науки. Научный журнал. СПб, 2018. № 4. С.74-76.

7. Цуканов, И. А., Путан, Л. Я. Особенности взаимосвязи индивидуально-психологических черт личности курсантов военного вуза с их стрессоустойчивостью / И. А. Цуканов, Л. Я. Путан // Научное мнение: Педагогические, психологические и философские науки. Научный журнал. СПб., 2022, № 4. С. 98-103.

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.

Санина М.В., Тарасюк Ю.В.

**ИНВОЛЮЦИЯ МОТИВАЦИОННО-СМЫСЛОВОЙ СТРУКТУРЫ
ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА 1 КУРСА УЧРЕЖДЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ
«ГОМЕЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ МЕДИЦИНСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ» В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ**

Аннотация: В статье обращено внимание на объективные социальные предпосылки формирования поведенческих особенностей: девиации, пассивности или агрессивности, деструктивности, которые проявляются на уровне межиндивидуальных отношений. Интроперсональные факторы могут привести к нарушению межличностных контактов, неспособности справляться с социальными функциями, трудностям в организации социальной деятельности, а иногда и может способствовать развитию широкого спектра психогенных расстройств.

Ключевые слова: деструктивность, адаптация, дезадаптация, социальные отклонения, социализация, психосоциальная адаптация.

Abstract: The article draws attention to the objective social prerequisites for the formation of behavioral characteristics: deviation, passivity or aggressiveness,

destructiveness, which manifest themselves at the level of interindividual relationships. Intrapersonal factors can lead to disruption of interpersonal contacts, inability to cope with social functions, difficulties in organizing social activities, and sometimes can contribute to the development of a wide range of psychogenic disorders.

Key words: destructiveness, adaptation, maladjustment, social deviations, socialization, psychosocial adaptation.

В процессе развития личности важную роль играет мотив к осуществлению деятельности, который стимулирует к формированию новых социальных связей с другими людьми в процессе деятельности. Социум влияет на личность различными стрессогенными факторами [Козлов, 2007, с 36]. В связи с чем проблема адаптации имеет достаточно важное значение в процессе жизненного цикла при взаимодействии личности и социальной среды.

Многообразие взглядов на феномен адаптации в психологической науке привели к разнообразным трактовкам [Погодин, 2000; Фурманов, 2001]. Однако отсутствуют данные об особенностях и закономерностях адаптационного процесса, так как в психологической науке не уделено должного внимания определению психологических характеристик, способствующих либо препятствующих процессу адаптации личности [Leahy, 2015, с 84].

Процесс адаптации, в основном в исследованиях, рассматривается в виде приспособительных механизмов в ненормативных и экстремальных ситуациях, способствующих психическому напряжению и стрессу [Погодин, 2001; Сандомирский, 2001]. Стресс коренным образом перестраивает поведение личности и образ жизни, а также является критическим событием в экзистенции человека.

Современная наука перешла к изучению динамики различных психологических феноменов на более глубоком уровне развития его индивидуально-психологических качеств и других личностных компонентов через призму особенностей адаптивного процесса, в который индивид включен.

Деструктивные феномены, повлекшие изменение личности, затрудняют процесс адаптации к социальной среде. Современная социальная среда характеризуется множеством стрессогенных факторов, в ходе которых онтогенетическое развитие человека происходит часто в чрезвычайно напряженном характере, иногда в критическом состоянии.

В связи с этим важное направление в современной науке в системе понятийно-проблемного аппарата занимают феномены психологической и социально-психологической адаптации индивида (и комплементарное к ним понятие дезадаптации).

Стрессогенные факторы современной социальной ситуации актуализируют психические и психосоциальные факторы в этиологии и генезе психопатологических расстройств. Результатом адаптации личности в ситуациях взаимодействия его с деструктивными факторами социальной среды является укреплением и сохранением психического здоровья человека. В современном нестабильном в психологическом плане мире назрела необходимость

совершенствования и оптимизации адаптационных процессов в неблагоприятных условиях со стороны социума, являющихся причиной повышенного психического напряжения.

Практическая значимость изучения этой проблемы обусловлена необходимостью совершенствования и оптимизации адаптационного процесса в неблагоприятных и психотравмирующих воздействиях окружающей среды, что является фактором повышенного психического напряжения: недостаточно качественный сон, нерациональное планирование своего времени, наличие задолженностей и плохой успеваемости, чрезмерная учебная нагрузка, невыполнение или некорректное выполнение заданий, необходимость адаптации студентов к новой социальной среде, различие в уровне развития навыков самообслуживания, проживание студентов отдельно от родителей.

Актуальность исследования обусловлена высокой практической значимостью определения уровня развития социального интеллекта и социальной компетентности студентов, влияющих на процесс социальной адаптации личности или дезадаптации в современной стрессогенной социальной ситуации. Неспособность индивида адаптироваться с учетом своих ценностных ориентаций к требованиям социальной среды, приводит ее к дезадаптации.

В свою очередь, неспособность принимать и выполнять требования социальной среды и неспособность реализовывать свою индивидуальность в конкретных социальных условиях ведет личность к деструктивности под влиянием неблагоприятных социальных условий.

Научная новизна исследования состоит в самой постановке научной проблемы и обосновании исследования путем раскрытия проблемы психосоциальной адаптации студентов.

Гипотеза исследования: уровень социальной компетентности студентов с учетом их психологических характеристик влияет на процесс адаптации в различных стрессовых ситуациях.

Целями исследования являются: определение психологических особенностей психосоциальной адаптации студентов и поиск источника укрепления, сохранения их психологического здоровья.

Задачи исследования:

- 1) выявить взаимосвязь различных психологических характеристик студентов;
- 2) изучить особенности психосоциальной адаптации студентов;
- 3) определить возрастные различия психосоциальной адаптации студентов;
- 4) обосновать структуру характеристик психосоциальной адаптации студентов.

Методология исследования основана на существующих концептуальных подходах к процессу социальной адаптации лиц, радикально видоизменивших свой образ жизни, а потому и систему ценностных ориентаций, интересов и потребностей. Выявление и сопоставление внутренних соматических и психологических факторов и факторов внешней, окружающей среды приобретает первостепенное значение для научно обоснованных выводов о

возможности социализации под воздействием системы адаптирующих и социализирующих мероприятий.

Методы и организация исследования

Метод сбора данных относится преимущественно к экспериментально-психологическим методам. Был разработан сценарий исследования исходя из сформулированных целей и задач исследования. Методика, положенная в основу исследования, позволила определить уровень адаптации студентов, получить количественные и качественные психо-эмоциональные характеристики.

Организация исследования

Валеолого-диагностическое исследование проводилось среди 120 студентов в возрасте от 18 до 21 года, разделенных поровну на две группы по половому признаку.

Анкетирование и анализ результатов проводились на базе интернет-платформы Google Forms с последующей статистической обработкой данных в программе Microsoft Office Excel 2013 и Statistica 10.0.

Критерии включения: наличие информационного согласия на изучение личностных характеристик, способов реагирования на стрессовые ситуации, отношения к эмоциям, общего состояния здоровья и настроения в последнее время.

Студентам сообщалось о цели исследования: изучение личностных характеристик, способов реагирования на стрессовые ситуации, отношения к эмоциям, общего состояния здоровья и настроения в последнее время.

Математико-статистические методы обработки данных

Каждому участнику был присвоен идентификационный номер с целью соблюдения конфиденциальности. Результаты опросников были внесены в таблицу excel.

Полученные данные были проанализированы с использованием стандартных методов математической статистики.

Результаты исследования и их обсуждения

По критерию «Ваш возраст» были получены следующие статистически данные, приведенные на рисунке 1.

Рисунок № 1 «Ваш возраст».

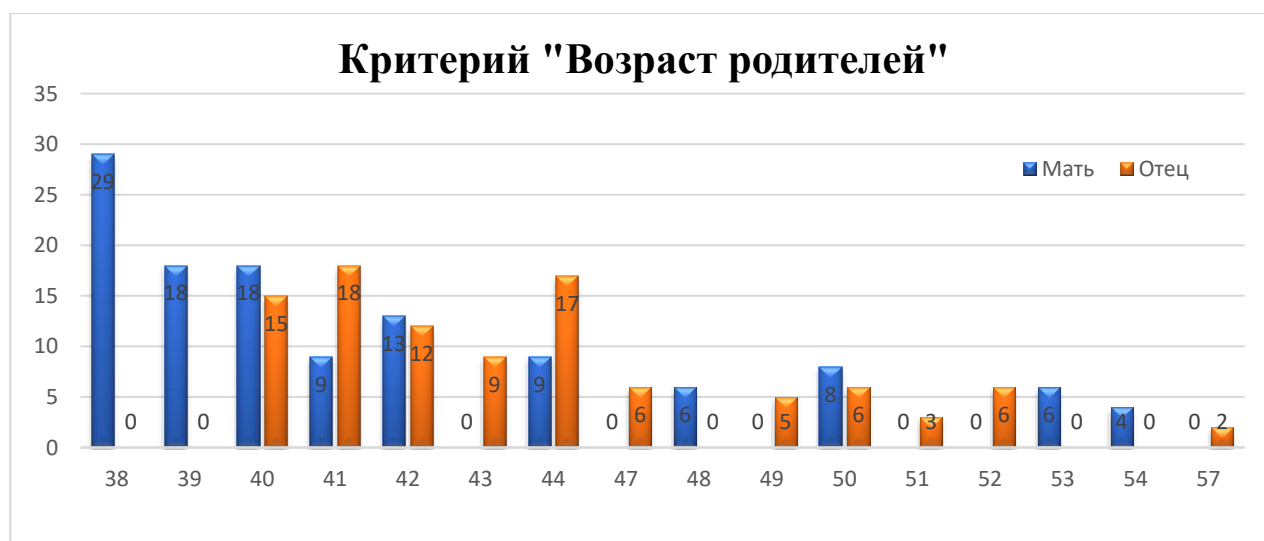


По критерию «Семья» были получены следующие данные:

- полная семья – 64 человека – 53,33%
- неполная семья – 14 человек – 15,17%,
- многодетная полная – 35 человек – 29,17%
- многодетная неполная – 7 человек – 5,8 %.

По критерию «Возраст родителей» были получены следующие данные, приведенные на рисунке 2.

Рисунок № 2 «Возраст родителей».



По критерию «Возраст родителей на момент Вашего рождения» были получены следующие статистически достоверные различия:

– **17 лет:**

– мать:

- 21 год – 14 человек – 11,67%,
- 22 года – 9 человек – 7,5%,
- 23 года – 6 человек – 5 %,
- 25 лет – 2 человека – 1,67%,
- 31 год – 2 человека - 1,67%,

424

Рисунок № 3 «17 лет».



- 33 года - 2 человека - 1,67%,
- 36 лет - 2 человека - 1,67%,

- отец:

- 23 года - 2 человека - 1,67%,
- 24 года – 6 человек – 5%,
- 25 лет – 7 человек – 5,83%,
- 27 лет – 6 человек – 5%,
- 30 лет - 2 человека - 1,67%,
- 33 года – 4 человека – 3,33%,
- 34 года - 2 человека - 1,67%,
- 35 лет – 3 человека – 2,5%,
- 40 лет – 1 человек – 0,83%,

- 18 лет:

- мать:

- 20 лет – 12 человек – 10%,
- 21 год – 5 человек – 4,17%,
- 22 года – 7 человек – 5,83%,
- 24 года – 1 человек – 0,83%,
- 26 лет – 5 человек - 4,17%,
- 30 лет - 1 человек - 0,83%,
- 32 года - 3 человека - 2,5%,

- отец:

- 22 года - 1 человек – 0,83%,
- 23 года - 2 человека - 1,67%,
- 24 года – 1 человек – 0,83%,
- 25 лет – 5 человек – 4,17%,
- 26 лет – 5 человек – 4,17%,
- 34 года - 2 человека - 1,67%,
- 39 лет – 1 человек – 0,83%,

- 19 лет:

- мать:

- 19 лет – 2 человека – 1,67%,
- 21 год – 4 человека – 3,33%,
- 22 года – 3 человека – 2,5%,
- 23 года – 1 человек – 0,83%,
- 34 года – 4 человека – 3,33%,
- 35 лет - 6 человек – 5%,

- отец:

- 21 год - 3 человека – 2,5%,
- 22 года - 4 человека – 3,33%,
- 25 лет – 4 человека – 3,33%,
- 31 год – 2 человека - 1,67%,
- 32 года – 2 человека - 1,67%,

- 20 лет:

Рисунок № 4 «18 лет».

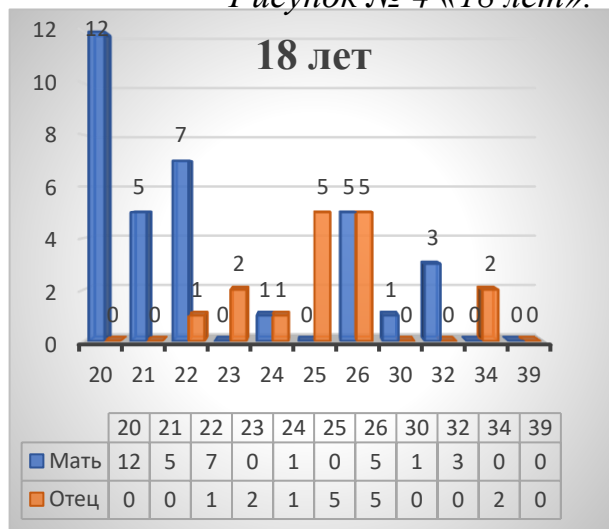


Рисунок № 5 «19 лет».

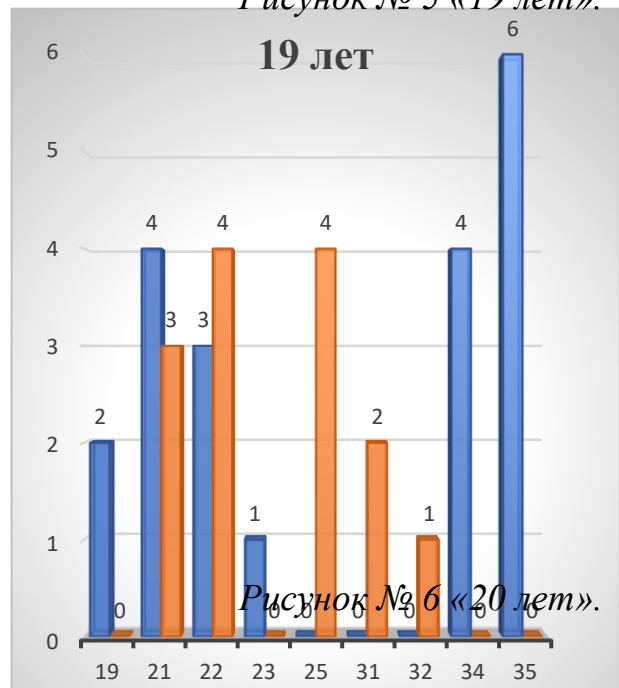


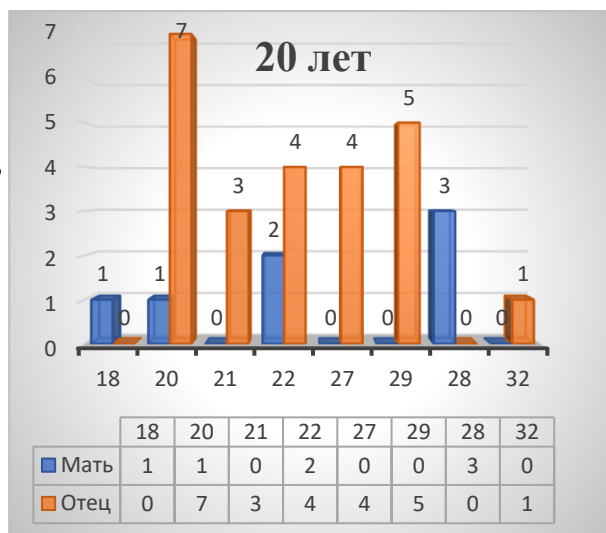
Рисунок № 6 «20 лет».

- мать:

- 18 лет – 1 человек – 0,83%,
- 20 лет - 1 человек – 0,83%,
- 22 года – 2 человека - 1,67%,
- 23 года – 1 человек – 0,83%,
- 28 лет – 3 человека – 2,5%,

- отец:

- 20 лет - 7 человек – 5,83%,
- 21 год - 3 человека – 2,5%,
- 22 года – 4 человека – 3,33%,
- 27 лет – 4 человека – 3,33%,
- 29 лет – 5 человек - 4,17%,
- 32 года – 1 человек – 0,83%,



- 21 год:

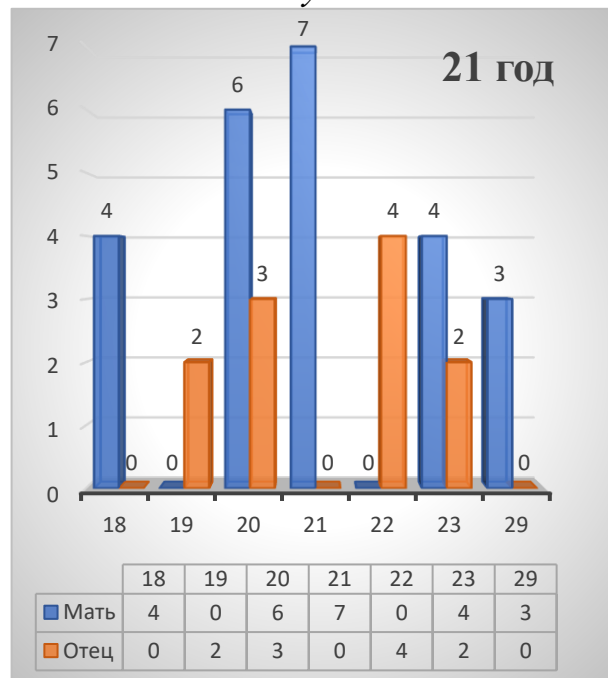
- мать:

- 18 лет – 4 человека – 3,33%,
- 20 лет - 6 человек – 5%,
- 21 год – 7 человек – 5,83%,
- 23 года – 4 человека – 3,33%,
- 29 лет – 3 человека – 2,5%,

- отец:

- 19 лет - 2 человека – 1,67%,
- 20 лет - 3 человека – 2,5%,
- 22 года – 4 человека – 3,33%,
- 23 года – 2 человека – 1,67%.

Рисунок № 7 «21 год».



По критерию «Ваш порядок рождения в семье, в которой Вы проживаете» были получены следующие данные:

- первый – 45 человек – 37,5%,
- второй – 49 человек – 40,83%,
- третий – 26 человек – 21,67%.

Рисунок № 8 «Ваш порядок рождения в семье, в которой Вы проживаете».

Критерий «Ваш порядок рождения в семье, в которой Вы проживаете»



Обнаружено статистически достоверное различие с учетом вышеуказанных критериев в выраженности таких переменных, как:

1 недостаточная согласованность собственных эмоций с эмоциями других (87 человек – 72,5 %),

2 недостаточная осмысленность эмоций (69 человек – 57,5 %),

3 эмоциональное оцепенение (47 человек – 39,17 %),

4 ингибирование (подавление) собственных эмоций (98 человек – 81,67 %),

5 упрощенное представление об эмоциях (57 человек – 47,5 %),

6 регрессия (89 человек – 74,17 %),

7 замещение (85 человек – 70,83 %),

8 неприятие себя (103 человека – 85,5 %),

9 неприятие других (64 человека – 53,33 %),

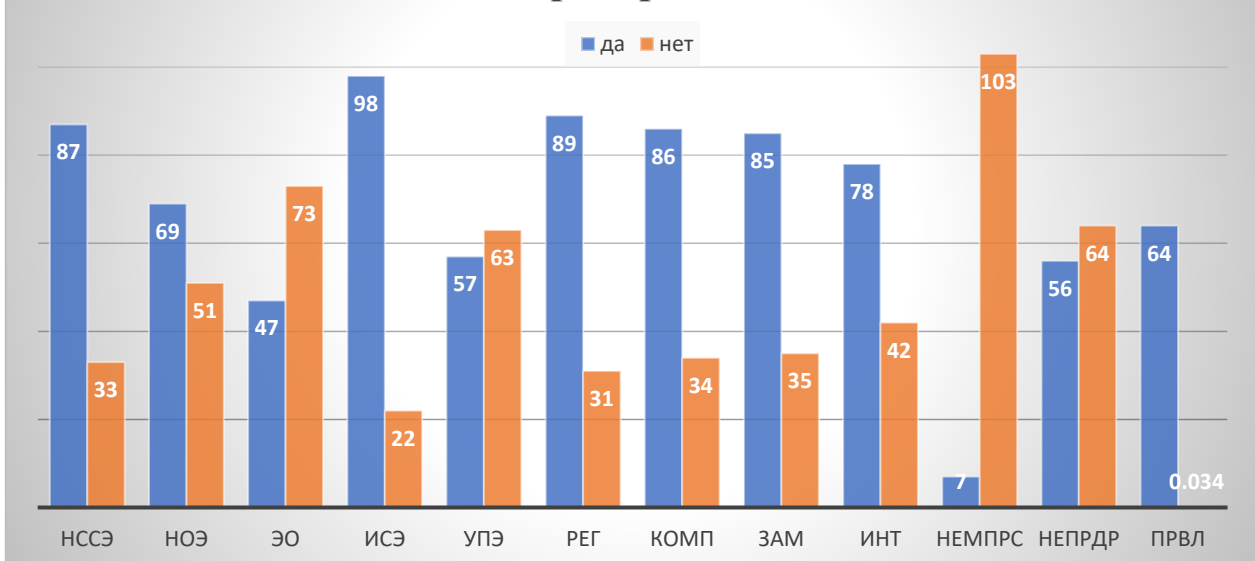
10 компенсация (86 человек – 71,67 %),

11 интеллектуализация (78 человек – 65 %),

12 привилегированность/грандиозность (64 человека – 53,33 %).

Рисунок № 9 «Статистически достоверное различие».

Статистически достоверное различие по критериям



СПИСОК УСЛОВНЫХ ОБОЗНАЧЕНИЙ

недостаточная осмысленность эмоций – НОЭ

низкая эмоциональная экспрессивность – НЭЭ

эмоциональное оцепенение – ЭО

ингибирование (подавление) собственных эмоций – ИСЭ

упрощенное представление об эмоциях – УПЭ

регрессия – РЕГ

компенсация – КОМП

замещение – Зам

интеллектуализация – ИНТ

неприятие себя – НЕПР_С

неприятие других – НЕПР_ДР

привилегированность/грандиозность - ПРВЛ

Обсуждение результатов исследования

Более выраженными выявленные переменные были свойственны студентам в возрасте от 17 до 19 лет (72%) с возрастным критерием возраста родителей от 38 до 44 лет (63%) как в полной так и не в полной семье с критерием «Ваш порядок рождения в семье, в которой вы проживаете» первый (58%).

Таким образом, можно предположить, что выраженность в таких переменных как недостаточная согласованность собственных эмоций с эмоциями других, упрощенного представления об эмоциях, замещение, неприятие других, привилегированность / грандиозность, которые могут явиться причинами дезадаптации в социальной среде, имеют непосредственную взаимосвязь с их микросоциальной семейной средой.

Самым определяющим для личности является формирование ценностей, мировоззрения, убеждений, морально-нравственных качеств, индивидуально-личностных особенностей, что составляет костяк личности, закладывается в

рамках семьи и семейных взаимоотношений. Огромную роль семья играет для личности по причине того, что основные параметры закладываются в детстве, когда ребенок растет, развивается и познает окружающий мир действительности [Макарова, 2013].

Индивидуальные черты каждой личности зависят не только от врожденных индивидуальных черт, но от того социального окружения, в котором сформированная личность (семья, школа, училище, университет, работа). К. Леонгард указывает, что людей отличают друг от друга не только врожденные индивидуальные черты, но и также разница в развитии, связанная с течением жизни [Леонгард, 2000, с. 12].

Разница в социальном развитии влияет на поведение личности в обществе, на ее реакции, в том числе и эмоциональные проявления, на изменяющиеся условия окружающей действительности с течением жизни. Важное значение имеют и врожденные качества личности, ее эмотивность, импульсивность, застревание, тревожность, лабильность и иное.

В условиях социальной среды университета личность не теряет своих индивидуальных качеств, уже сформированных в период непосредственного влияния семьи на процесс формирования личности. Но студенту с учетом, сформированных в семье психо-эмоциональных особенностей личности, приходится рефлексировать потребности социального общества в университете и демонстрировать качества, которые востребованы данным обществом.

Возникшие психо-социальные трудности в период обучения могут явиться мощными психологическими стрессорами, создающими трудности в социально-психологической адаптации студента в процессе обучения. Данная категория студентов будет значительно чаще использовать негативные стратегии при совладании со стрессом. Им свойственно усиление активности, импульсивность, непоследовательность действий при оказании воздействия на стрессовую ситуацию. Такой способ реагирования на стресс выражается в конфликтности, желании спорить и отстаивать свою позицию для справедливого разрешения.

Но в процессе обучения студент «сливается» с социальной группой, с которой взаимодействует, перенимает модели поведения и реакции присущие членам группы. Естественное стереотипное поведение становится автоматическим повторением личности. Данный тип поведения является приспособительно-адаптивным поведением к социальной системе.

С сохранением опыта новых моделей поведения у студента появляются различные инновации во взаимодействии с социальной средой. Адаптация студента во взаимодействии его с социальной средой в процессе обучения укрепляет и сохраняет его психическое здоровье, а следовательно и позитивно влияет на его адаптацию в период получения профессионального образования. Ведущие показатели в процессе обучения (психо-эмоциональные свойства личности, мотивы поведения, способности, умения и навыки) при овладении новыми способами и методами решения профессиональных задач с высокой продуктивностью будут способствовать развитию личности студента.

Библиографический список:

1. Козлов, В. В. Работа с кризисной личностью : методическое пособие / В. В. Козлов ; В. В. Козлов. – Москва : Психотерапия, 2007. – (Советы психолога). – ISBN 978-5-903182-16-9.
2. Козлов, В. В. Личностный кризис и трансформация / В. В. Козлов // Ярославский психологический вестник. – 2023. – № 2(56). – С. 76-80.
3. Леонгард, К. Акцентуированные личности / К. Леонгард. – Ростов Н/Д: Феникс, 2000. —с. 12.
4. Макарова Наталия Геннадьевна Значение семьи для личности в современном обществе // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. 2013. №30. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/znachenie-semi-dlya-lichnosti-v-sovremennom-obschestve> (дата обращения: 29.01.2024).
5. 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. – EDN QONBGZ.
6. Погодин, И. А. Адаптация индивида и психологический кризис / И. А. Погодин // Вестник ВДУ. – 2000. – №3. – С. 43 – 48.
7. Погодин, И. А. Психологические особенности адаптации индивида в условиях относительной социальной изоляции / А. А. Погодин : Автореф. дис. ...канд. психол. наук.– Мн., 2001.– 24 с.
8. Сандомирский, М. Е. Психическая адаптация в условиях пенитенциарного стресса и личностно–типологические особенности осужденных / М. Е. Сандомирский.– Уфа: Здравоохранение Башкортостана, 2001.– 88 с.
9. Труды Ярославского методологического семинара, Ярославль, 15–17 апреля 2004 года. Том 2. – Ярославль: Общество с ограниченной ответственностью "Международная Академия психологических наук", 2004. – 336 с. – EDN QXNBKR.
10. Фурманов, И. А. Аффективно–динамическая теория адаптации / И. А. Фурманов // Вестник БДУ. – 2001. – Серия 3. – № 3. – С. 42–47.
11. Leahy, R. L. Emotional schema therapy / R. L. Leahy. New York: Guilford Publications, 2015. – 384 p.

Санина М.В., Снопкова Я.М.

**ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ СТУДЕНТОВ 1 КУРСА
УЧРЕЖДЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ «ГОМЕЛЬСКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ МЕДИЦИНСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»,
СПОСОБСТВУЮЩИЕ И ПРЕПЯТСТВУЮЩИЕ АДАПТАЦИИ В**

ПРОЦЕССЕ ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО СТАНОВЛЕНИЯ

Аннотация: в статье обращено внимание на объективные социальные предпосылки формирования деструктивного типа личности, его поведенческим особенностям: девиации, пассивности или агрессивности, аморальности, которые проявляются на уровне межиндивидуальных отношений. Исследование в этой области обусловлено высокой практической значимостью, определяемой необходимостью формирования позитивно-направленного пути саморазвития личности. В статье определены основные направления в оказании помощи студентам в процессе их профессионально-личностного становления. Уровень личностного роста влияет на процесс адаптации и способствует профессиональному развитию и саморазвитию.

Ключевые слова: личностные особенности, профессионально-личностное становление, психологическое сопровождение, социально-психологическая адаптация.

Abstract: the article draws attention to the objective social prerequisites for the formation of a destructive personality type, its behavioral characteristics: deviation, passivity or aggressiveness, immorality, which manifest themselves at the level of interindividual relationships. Research in this area is due to its high practical significance, determined by the need to form a positively directed path of personal self-development. The article identifies the main directions in assisting students in the process of their professional and personal development. The level of personal growth influences the adaptation process and contributes to professional development and self-development.

Key words: personal characteristics, professional and personal development, psychological support, socio-psychological adaptation.

Проблема профессионального роста студентов непосредственно связана не только с качеством профессиональной подготовки, но и с приобретенным адаптационным опытом, позволяющим им привыкать к новым условиям профессиональной деятельности, иметь возможность профессионально-личностного развития и саморазвития [Хлыстунов, 2013, с. 21].

Личностные особенности студентов оказывают значительное влияние на успешность в обучении и на процесс адаптации к профессиональной деятельности. В аспекте профессионального становления адаптация играет важную роль в межличностном взаимоотношении студентов к новым условиям деятельности и рассматривается как когнитивный компонент подсистемы профессиональной деятельности [Хлыстунов, 2014, с. 37].

Продуктивное функционирование профессиональной деятельности является основополагающей целью в развитии профессиональной компетентности [Регуш, 2003, с. 152]. В образовательном пространстве уровень развития личности и тип связи с образовательной средой выступает движущей силой в развитии личности студента [Мешкова, 2007, с. 124].

Для выявления личностных особенностей студентов, способствующих и препятствующих адаптации в процессе их профессионально-личностного становления было проведено исследование процесса их адаптации с выявлением взаимодействия с социальной средой с целью поиска источника укрепления и сохранения их психического здоровья.

Актуальность исследования обусловлена высокой практической значимостью определения личностных особенностей студентов 1 курса учреждения образования «Гомельский государственный медицинский университет» (далее - студентов), способствующих и препятствующих их адаптации к учебной деятельности.

Цель исследования: определение психологических особенностей психосоциальной адаптации студентов.

Задачами исследования являются: изучение особенностей психосоциальной адаптации студентов; выявление структурных характеристик психосоциальной адаптации студентов.

Материал и методы исследования

Валеолого-диагностическое исследование проводилось среди 120 студентов в возрасте от 18 до 21 года, разделенных поровну на две группы по половому признаку.

Анкетирование и анализ результатов проводились на базе интернет-платформы Google Forms с последующей статистической обработкой данных в программе Microsoft Office Excel 2013 и Statistica 10.0.

Критерии включения: наличие информационного согласия на изучение личностных характеристик, способов реагирования на стрессовые ситуации, отношения к эмоциям, общего состояния здоровья и настроения в последнее время.

Результаты исследования и их обсуждение

По критерию «Ваш возраст» были получены следующие статистические данные, приведенные на рисунке 1.

Рисунок № 1 «Ваш возраст».



По критерию «Возраст родителей» были получены следующие данные, приведенные на рисунке 2.

Рисунок № 2 «Возраст родителей».



По критерию «Семья» были получены следующие данные, приведенные на рисунке 3.

Рисунок № 3 «Семья».



В ходе исследования выявлено, что преобладающей части респондентов свойственно:

- 1 недостаточная согласованность собственных эмоций с эмоциями других (87 человек – 72,5 %),
- 2 недостаточная осмысленность эмоций (69 человек – 57,5 %),
- 3 эмоциональное оцепенение (47 человек – 39,17 %),
- 4 ингибирование (подавление) собственных эмоций (98 человек – 81,67 %),
- 5 упрощенное представление об эмоциях (57 человек – 47,5 %),
- 6 регрессия (89 человек – 74,17 %),
- 7 замещение (85 человек – 70,83 %),
- 8 неприятие себя (103 человека – 85,5 %),
- 9 неприятие других (64 человека – 53,33 %),
- 10 компенсация (86 человек – 71,67 %),
- 11 интеллектуализация (78 человек – 65 %),
- 12 привилегированность/грандиозность (64 человека – 53,33 %).

Выраженность в такой переменной как недостаточная согласованность собственных эмоций с эмоциями других может свидетельствовать об уверенности студента в том, что окружающие люди не могут испытывать схожие с ним эмоции. Данный факт указывает на возможность формирования чувства

изолированности у студента, убежденности в том, что другие не способны понять его эмоциональный опыт [Садомирский, 2019, с. 136].

Недостаточная осмысленность эмоций у студентов может способствовать убежденности в том, что эмоции могут не нести в себе никакого смысла и могут не имеют никакого значения в психо-эмоциональном реагировании на окружающие его события.

Схема эмоционального оцепенения может свидетельствовать о наличии у студентов психогенного ступора на воздействие стрессогенного фактора. Данная психо-эмоциональная реакция проявляется в аффективном реагировании на происходящие события в виде отсутствия каких-либо эмоций. Данный защитный механизм помогает справиться с сильным стрессом или переживанием, т.е. студент как бы диссоциируется от окружающей реальности.

Более выраженной оказалась схема ингибирования (подавления) собственных эмоций, что может свидетельствовать об активном воздействии на эмоции с целью не допущения их бурного проявления. Подавление эмоций является определенным психическим процессом, при котором студент не позволяет проявляться своим эмоциям по различным причинам таким как: правила поведения в определенной социальной группе, боязнь осуждения окружающих, нежелание вступать в различные «разборки», опасение обидеть другого своей эмоциональной реакцией, необходимость «сохранить свое лицо» в конфликтной ситуации, установка на терпимость кого-то и чего-то ради каких-либо благ, социального статуса или для того, чтобы не выделяться и быть «как все», страх перед принятием самостоятельного решения проблемы и зависимость от людей, проявляющих различные негативные эмоции.

Выраженность переменной упрощенного представления об эмоциях может свидетельствовать о присутствии у студентов сложностей в амбивалентных чувствах, желании разделять чувства на позитивные и негативные или хорошие и плохие.

Регрессия указывает на наличие защитного механизма в виде психологического приспособления в ситуации конфликта или тревоги, когда студент прибегает к более ранним, менее зрелым менее адекватным моделям поведения в возникающей ситуации, которые как ему кажется смогут гарантировать ему безопасность и защиту от окружающей действительности.

Замещение может проявляться у студентов в виде переноса негативных чувств и эмоций на окружающих людей либо объекты, которые в его понимании представляют наименьшую угрозу, чем тот субъект кто вызвал данную эмоциональную реакцию. Самый распространенный способ такого реагирования – это замещенная агрессия, т.е. перенос гнева с реального объекта (источника негативной эмоции) на безопасный объект для психо-эмоционального реагирования студента (домашнее животное, члены семьи).

Менее выраженной оказалась схема неприятия себя, которая может выражаться в замкнутости и проявлении агрессии, раздражительности, излишней обидчивости. Неприятие себя может способствовать различным болезненным проявлениям организма на фоне психосоматики. Такому студенту

свойственно недовольство своим поведением, голосом, мыслями, внешностью, уровнем образования, но при этом он будет стараться казаться лучше других, будет испытывать страх перед ошибкой и неверным шагом.

Схема непринятия других определяет склонность студентов выбирать такую модель поведения, выраженную в отказе либо уклонении от принятия кого-либо либо чего-либо. Данная психо-эмоциональная реакция может выражаться в нетерпимости к чужому, незнакомому, непривычному, восприятие чужого как неприятного и опасного.

Такая переменная как компенсация является одним из методов психологической защиты, при котором студенту будет свойственно на бессознательном уровне заменять видимые, невидимые или воображаемые (надуманные) недостатки. Такая форма психо-эмоционального реагирования будет способствовать уменьшению у студентов тревожности, переживаний, напряженности.

Интеллектуализация может свидетельствовать о наличии у студентов механизма психологической защиты на бессознательном уровне путем абстрагирования от возникающих чувств и эмоций. Абстрактное умственное реагирование заменяет признание своих эмоций и переживаний аффективными состояниями на рассуждение о теоретических понятиях. Полноценное переживание при этом отсутствует, студент признает за собой право на некоторые эмоции, но часто недооценивает их силу и значение. Эта психологическая защита аффективна и позволяет снижать зависимость поведения от эмоционального реагирования на событие. Такая форма поведения в социальной группе рассматривается как взрослая, зрелая и предсказуемая, одобряемая социумом.

Привилегированность / грандиозность может указывать на тот факт, что для студента общепринятые правила и условности на него не распространяются и он достоин иного к себе отношения. При этом у студента будет отсутствовать реальная картина своих притязаний, что влечет за собой его мнимое превосходство над другими и данный факт может явиться препятствием к нормальному социальному взаимодействию в социальной группе.

Таким образом, учитывая полученные результаты исследования важным аспектом является тот факт, что адаптация студентов к учебной деятельности рассматривается в качестве одного из главных когнитивных компонентов подсистемы профессионализма личности и деятельности, как личностной характеристики человека, способности не просто владеть информацией и уметь применять её в учебной деятельности, а использовать её для принятия собственных обоснованных решений [Мешкова, 2009, с. 295].

Анализ полученных результатов позволил нам определить основной целью развития учебной компетентности — оптимальное освоение и продуктивное функционирование системы учебной деятельности.

Для прогрессивного развития личности студента с учетом его личностных характеристик в профессионально-образовательном пространстве необходим ряд педагогических условий:

– в профессионально-образовательной среде для студента наиболее значимая ценность в обучении должна быть направлена на свободу, активность, креативность и инновационный подход. Противоречие между личностными особенностями студента и завышенным ожиданием свободы в образовательной среде может явиться движущей силой в развитии характерологических особенностей личности. Создание реалистичных условий в образовательной среде, направленных на поддержание активности, творчества позволит укрепить учебно-профессиональную мотивацию студента;

– мотивационная сфера в образовательной среде будет являться движущей силой в развитии личности студента с учетом наличия противоречия между формированием субъективных свойств личности и способом взаимосвязи с образовательной средой. Данный тип взаимодействия будет способствовать укреплению профессиональной направленности и развитию ценностного отношения студента к свободе [Хлыстунов, 2014, с. 87];

– имеющаяся у личности установка на пассивность, зависимость, влекущие за собой безответственность и социальную незрелость в противоречии с безмятежно движущейся силой образовательной среды создадут условия для формирования у студента профессиональной направленности, гибкости мышления и позитивно-направленного поведения.

Таким образом, можно сделать вывод, что формирование образовательной среды с установкой на решение различных задач студентом в ходе обучения будет способствовать развитию профессиональной компетентности и значимых навыков, овладению новыми профессиональными моделями деятельности, основывающимися на дидактических принципах обучения, такие как научность, систематичность, активность, самостоятельность, сознательность, всестороннее развитие, познавательная активность, коллективный тип обучения с учетом личностных особенностей студентов.

Индивидуальные психо-эмоциональные свойства личности, мотивы поведения, способности, умения и навыки будут являться ведущими показателями в процессе получения профессионального образования. В свою очередь, профессиональную компетентность можно рассматривать как развивающуюся личность (знания, умения, навыки, деловые и личностные качества студента) в образовательной среде путем овладения новыми способами и методами решения профессиональных задач с высокой продуктивностью. Образовательная среда учебного заведения является открытым пространством, способствующим развитию личности студента.

Библиографический список

1 Мешкова, И. В. Психологические основы формирования развивающего профессионально-образовательного пространства студентов колледжа / Э. Ф. Зеер, И. В. Мешкова, Л. П. Панина. — Екатеринбург : Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2007. — 124 с. — (7,75 / 2,6 п. л.)

2 Мешкова, И. В. Оптимизация межпоколенческого взаимодействия носителей различных ценностных ориентации / И. В. Мешкова, Ю. А. Сыченко // Миссия образования в формирующейся новой экономике: материалы междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 10-летию филиала Урал. гос. экон. ун-та в г. Нижний Тагил : в 3 ч. — Екатеринбург : Урал. гос. экон. ун-т, 2009. — Ч. 3. — С. 295—301. — (0,4 / 0,2 п. л.)

3 Регуш, Л. А. Психология прогнозирования: успехи в познании будущего / Л. А. Регуш – СПб. : Речь, 2003. – 352 с.

4 Сандомирский, М.Е. Психосоматическая антология / М.Е. Сандомирский. — Изд. Ridero, 2019. — 136 с.

5 Хлыстунов, Д.А. Факторы развития профессиональной компетентности студентов в акмеологической среде вуза / М.П. Белеванцева, Д.А. Хлыстунов // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. Научнометодический журнал. Сер. «Психологические науки. Теоретическая и прикладная акмеология». Специальный выпуск. Материалы Международного симпозиума «Акмеология компетентности: акмеологические и креатологические основания». М. 30 — Кострома. Т. 19. 2013. — С. 21-27.

6 Хлыстунов, Д. А. Системный подход к организации акмеологической образовательной среды колледж — вуз / М.П. Белеванцева, В.Н. Софьина, Д.А. Хлыстунов // Журнал «Научное мнение». ISSN 2222-4378. Санкт-Петербург. 2014 г. № 6. — С. 87-96.

7 Хлыстунов, Д.А. Мотивационная основа развития профессиональной компетентности студентов / М.П. Белеванцева, Д.Я. Банникова, В.Н. Софьина, Д.А. Хлыстунов // Психолого-педагогические условия формирования социально зрелой личности: 125-летию С. Л. Рубинштейна посвящается. Псков: Псковский государственный университет. 2014. — С. 37-41.

**Саттаров Т.Ф., Бабарахимова С.Б.,
АНАЛИЗ ВЗАИМОСВЯЗИ МЕЖДУ МОТИВАМИ
СУИЦИДАЛЬНЫХ ТЕНДЕНЦИЙ И ЛИЧНОСТНЫМИ
ОСОБЕННОСТЯМИ ПОДРОСТКОВ**

Резюме. В данной статье рассматриваются результаты исследования, которые позволяют выявить мотивы суицидальных тенденций и личностные особенности подростков с депрессивными расстройствами. Установлено, что в группу риска по развитию суицидального поведения входят подростки с эпилептоидной и циклоидной акцентуациями характера с дисфорической и тревожной депрессивной симптоматикой. Наиболее суицидоопасные мотивы –

отказ от жизни и устранение преимущественно наблюдались у эпилептоидных, лабильных, циклоидных, сензитивных и неустойчивых акцентуантов.

Ключевые слова: мотивы, подростки, суицид; личностные особенности; депрессия.

Resume. This article discusses the results of the study, which allow us to identify the motives of suicidal tendencies and personal characteristics of adolescents with depressive disorders. It has been established that the risk group for the development of suicidal behavior includes adolescents with epileptoid and cycloid character accentuations, with dysphoric and anxious depressive symptoms. The most suicidal motives – renunciation of life and elimination – were predominantly observed in epileptoid, labile, cycloid, sensitive, and unstable accentuants.

Keywords: motives, adolescents, suicide; personality traits; depression.

Введение. Своевременная диагностика и идентификация суицидального риска является одной из важнейших задач общественного здравоохранения. Согласно статистическим данным ВОЗ, в мире наблюдается стремительный рост детско-подростковых самоубийств, вызванный информационной освещенностью суицидов, доступностью кибернетической среды виртуального пространства Интернета, созданием компьютерных игр и сайтов соответствующего контента [1,3,14]. Во всём мире раннее выявление суицидальных тенденций и эквивалентных ему аутоагрессивных и деструктивных действий, превенция риска развития суицидального поведения являются основными задачами суицидологии [5,9,13]. В научных исследованиях зарубежных и российских учёных отмечаются пусковые механизмы суицидальной активности у детей и подростков, рассматриваются различные теории формирования моделей суицидального поведения, но до сих пор нет единого взгляда на данную проблему [7,11,12]. Предикторами суицидальных тенденций являются стили родительского руководства, особенности семейных взаимоотношений, конфликты со сверстниками и педагогами, состояние здоровья, трудности адаптации в социуме [2,4,8]. За период стремительного роста цифровых технологий и научно-технического прогресса в области Интернет пространства отмечается рост числа самоубийств у подростков в связи с появлением виртуальных контентов суицидального содержания, активно пропагандирующих культ смерти [5]. В суицидологии в последние десятилетия ввели новые термины, как киберсуициды и кибербуллициды, означающие понятие доведения до самоубийства путем психологического насилия и прессинга в виртуальной сети Интернета. По данным ВОЗ, на сегодняшний день в результате суицидальных действий в период пубертатности, самоубийство является в 25% случаев причиной смерти среди мальчиков и в 33% случаев- среди девочек 15-19 лет [6].

Цель исследования: изучить взаимосвязь между мотивами суицидальных тенденций и личностными особенностями подростков.

Материал и методы: обследовано 61 подростков с поведенческими нарушениями и суицидальными намерениями депрессивного генеза. Структурированный личностный опросник содержал перечень

психологических тестов-вопросов для выявления факторов риска формирования суицидального поведения.

Результаты исследования и обсуждения: в задачи нашего исследования входило изучение особенностей личностной мотивации суицидальных тенденций подростков основной группы, определение взаимосвязи мотивов суицидального поведения с видом депрессивной симптоматики и характерологическими особенностями подростков. Распределение мотивов суицидального поведения проводилось на основании классификации российских исследователей Амбрумовой А.Г., Тихоненко В.А.

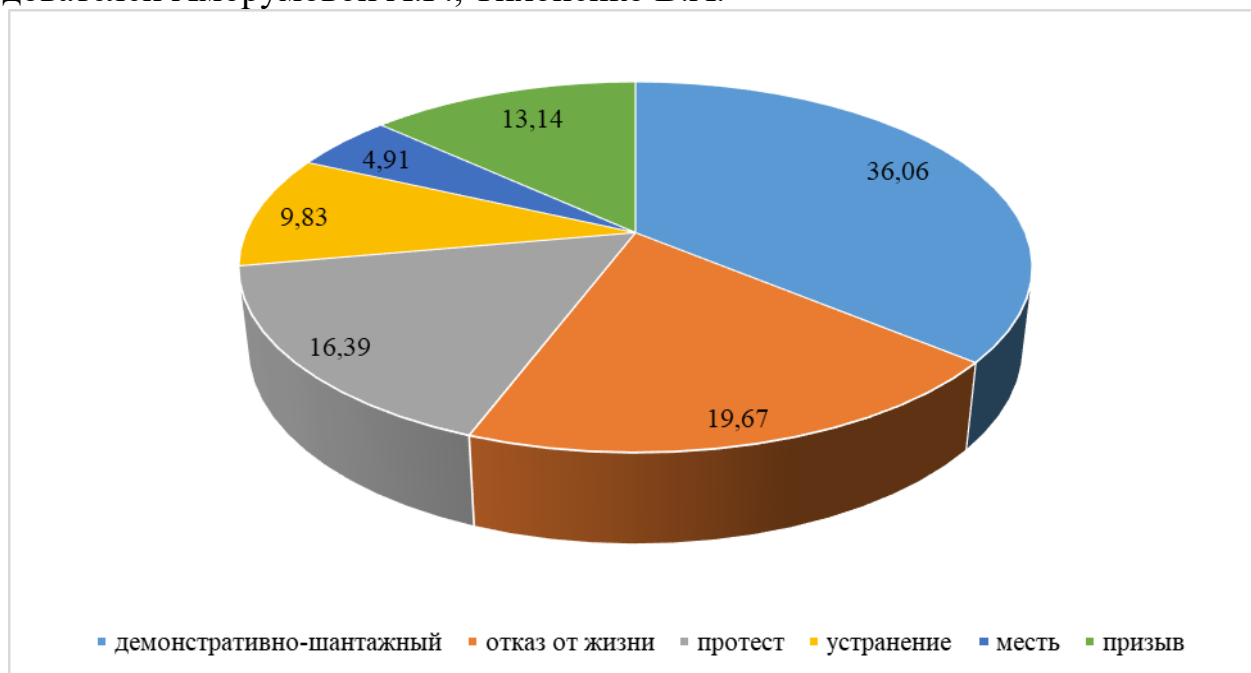


Рис. 1. Структура мотивов суицидальных тенденций.

Изучение личностной мотивации суицидальных тенденций выявило, что у 22 (36,06%) подростков она имела демонстративно-шантажный характер манипулятивного регистра, у 12 (19,67%) подростков – мотивом был отказ от жизни, у 10 (16,39%) – протест, у 6 (9,83%) лиц – устранение, у 3 (4,91%) обследованных мотивом суицидального поведения оказалась месть. Следует отметить 8 (13,14%) подростков, у которых мотивом суицидального поведения оказался призыв к своей личности, желание привлечь внимание окружающих, крик о помощи. На следующем этапе исследования для изучения взаимосвязи между мотивами суицидальных тенденций и видов депрессивной симптоматики нами были распределены подростки по данным параметрам в количественном соотношении. У подростков с дисфорической депрессией мотивация суицидального поведения имела преимущественно демонстративно-шантажный характер, реже наблюдались мотивы протеста, призыва и мести. Аналогичная картина имела место у обследованных подростков с тревожной симптоматикой, то есть они также стремились путем собственных суицидальных действий изменить ситуации суицидогенных конфликтов, воздействуя на инициаторов стрессовых факторов. Личностная мотивация у подростков с тревожной депрессией представлена мотивами демонстративно-шантажного характера, протеста, призыва, при этом не выявлены мотивы отказа от жизни и мести. У

подростков с депрессивной симптоматикой астено-апатического уровня преобладали суицидальные тенденции преимущественно по мотиву отказа от жизни, суицидальные действия у них имели истинный характер, и только в 2 случаях наблюдалась демонстративно-шантажная и протестная мотивация. Истинный характер суицидальных тенденций наблюдался и у подростков с дисморфофобической и маскированной депрессией, у которых наблюдалась личностная мотивация в виде отказа от жизни и мотива устранения. Демонстративно-шантажный характер определён, как и наиболее частый вариант личностной мотивации суицидальных тенденций у обследованных подростков (36,06%). При этом мотивация суицидального поведения по типу призыва, протеста, устранения и отказа от жизни встречалась достаточно часто во всех видах представленной депрессивной симптоматики (рис.2).

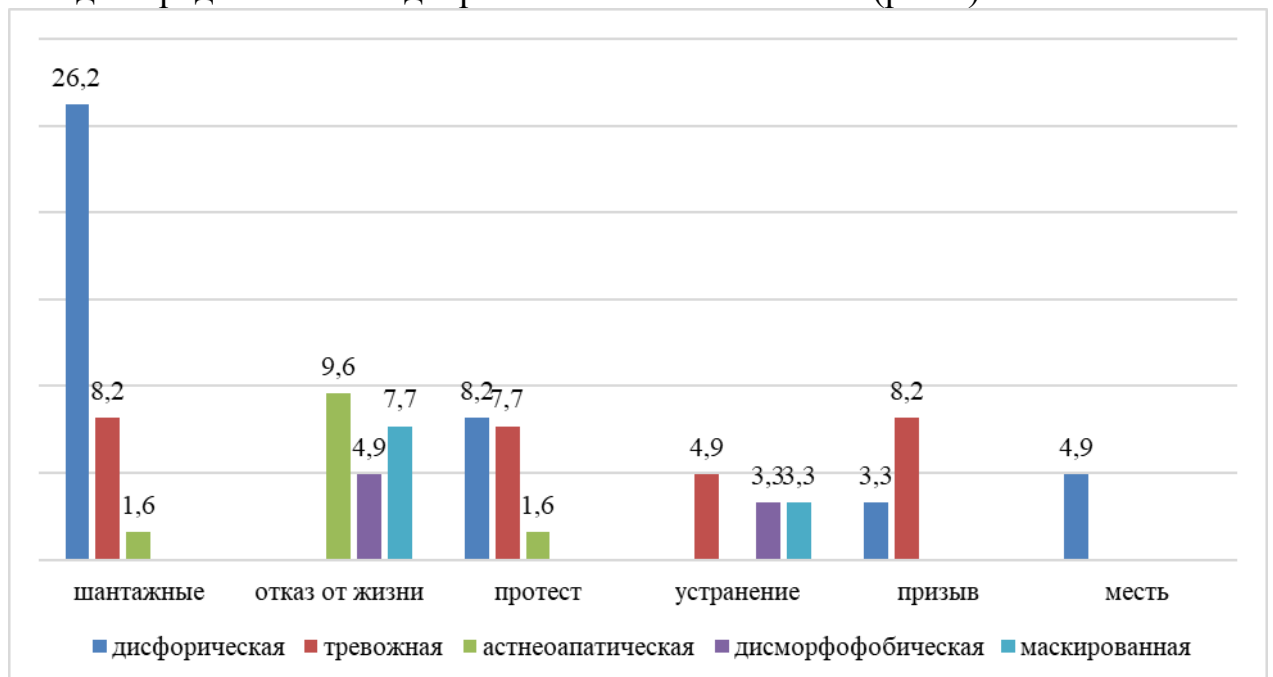


Рис.2. Взаимосвязь мотивов и видов депрессий.

Сравнительный анализ распределения наиболее потенциально опасных мотивов (отказ от жизни и устранение), определил их преобладание у подростков с дисморфофобической, астено-апатической и маскированной депрессиями. Нами было произведено распределение подростков в зависимости от мотивов суицидальных тенденций и личностных особенностей. У 19 (31,14% случаев) подростков с истероидной акцентуацией характера в большей частоте случаев установлены мотивы суицидальных тенденций демонстративно-шантажного характера, а в 8,19% (n=9) случаев- мотивы суицидального поведения по типу призыва. У подростков с эпилептоидной акцентуацией характера выявлены мотивы отказа от жизни в 11,47% случаев, у 5(8,19%) подростков установлен мотив протеста. Личностная мотивация суицидальных тенденций по типу мести констатировалась только у 3 (4,91%) подростков с эпилептоидными чертами характера. При сравнительном анализе взаимосвязи между мотивами суицидальных тенденций и личностными особенностями подростков установлено, что наиболее суицидоопасные мотивы – отказ от жизни и устранение преимущественно наблюдались у эпилептоидных, лабильных,

циклоидных, сензитивных и неустойчивых акцентуантов (Рис.3).



Рис. 3. Взаимосвязь личностных особенностей и мотивов суицидальных тенденций.

Выводы: таким образом, установили, что в группу риска по развитию суицидального поведения входят подростки с эпилептоидной и циклоидной акцентуациями характера с дисфорической и тревожной депрессивной симптоматикой. Наиболее суицидоопасные мотивы – отказ от жизни и устранение преимущественно наблюдались у эпилептоидных, лабильных, циклоидных, сензитивных и неустойчивых акцентуантов.

Литература:

1.Абдуллаева В.К., Сулейманов Ш.Р., Шарипова Ф.К. Влияние семейных взаимоотношений в формировании депрессивных и поведенческих нарушений у подростков // Человеческий Фактор. Социальный Психолог. 2020. – №1(39). – С.146-153.

2.Бабарахимова С.Б. Суицидальное поведение депрессивного спектра у подростков // Вопросы психического здоровья детей и подростков/ 2020.- №2(17). – С.23-28.

3.Бабарахимова С.Б., Абдуллаева В.К. Исследование суицидальных тенденций у подростков с синдромом бродяжничества с учётом личностных особенностей // Вопросы психического здоровья детей и подростков/ 2020.- №4(19). – С.4-10.

4.Мухторов Б.О., Бабарахимова С.Б., Абдуллаева В.К. Роль конфликтных ситуаций в формировании несуицидального самоповреждающего поведения у мальчиков подростков допризывного возраста // Проблемы биологии и медицины. 2022. № 3 (136), С. 67-71

5. Abdullaeva V.K., Abbasova D.S. et al. Predict depressive disorders at the earliest stages of its formation in adolescents”/Annali d/ Italia (2020) VOL 1, No 7; pp 15-18.

6. Abdullaeva V.K., Babarakhimova S.B. Analisys of psychosocial factors in development of suicidal tendencies at adolescents / Central Asian Journal of Pediatrics 2 (1), 201-204, 2019

7. Abdullaeva V.K., Sultonova K.B., Abbasova D.S. et al. Role of psychological research of suicidal behavior in adolescents / Journal Sciences of Europe/ Praha, Czech Republic. VOL 2, No 36 (2019) pp. 52-55.
8. Mirvorisova Z.Sh., Fayzullaeva K.R., Babarakhimova S.B. Features of psychocorrection of digestive disorders in patients with paranoid schizophrenia // Вестник Ташкентской Медицинской Академии, 2023, с. 50-53
9. Sattarov T.F. Optimization of the rehabilitation of patients with paranoid schizophrenia/ Sciences of Europe .VOL 1, No 127 (2023) pg. 7-8
10. Sattarov T.F., Babarakhimova S.B. Early detection of teenage depression // Вестник интегративной психологии // Журнал для психологов. Вып. 29. /Под ред. В.В.Козлова, Ш.П. Баратова, М.Н.Усмановой. – Бухара - Ярославль: МАПН, 2023. – 429 с.; с.328-321
11. Sattarov T.F. Relationship between depressive pathology and the personal characteristics of adolescents // The Norwegian Journal of development of the international science, No 117 (2023) pp. 34-39.
12. Sattarov T.F. et al. The influence of parenting styles on the formation of suicidal tendencies in children and adolescents // Human Factor Social Psychologist, No. 1 (45), 2023; P. 348-353.
13. Sattarov T.F., Babarakhimova S.B. Efficacy of art therapy in adolescents // Вестник интегративной психологии // Журнал для психологов. Вып. 30 /Под ред. В.В. Козлова, Ш.П. Баратова, М.Н. Усмановой. – Бухара - Ярославль: МАПН, 2023. – 416 с.; с.279-283
14. Sattarov T.F. Integrative methods of psychotherapy in adolescents / Science and Innovation. 2024.- No. 2 pp. 40-44. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10636317>

Турובה Ш.У.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ОБСЛУЖИВАНИЯ ПРОМЫШЛЕННЫХ РАБОТНИКОВ

Аннотация

Статья посвящена актуальным вопросам организации психологической службы в производственном процессе и влияния психологического климата на рабочую силу

Ключевые слова: Психологическая служба, производительность труда, продуктивность индивидуальной деятельности, чувство социальной удовлетворенности, рабочая команда.

Annotation

The article is devoted to topical issues of organizing a psychological service in the production process and the influence of the psychological climate on the workforce

Key words: Psychological service, labor productivity, productivity of individual activity, feeling of social satisfaction, work team

Введение.

Несмотря на то, что психологические знания необходимы предпринимателю любого уровня, психологическая служба не есть основная, неотъемлемая часть бизнеса. Необходимость в ней возникает лишь на определенном этапе развития предприятия, экономики в целом, когда экстенсивный путь развития более неприемлем. Хотя психологические знания необходимы предпринимателю любого уровня, психологические услуги не являются базовой, неотъемлемой частью производства. Необходимость в ней возникает тогда, когда для предприятия в целом на определенном этапе экономического развития экстенсивный путь развития становится неприемлемым.

В последние годы приняты конкретные меры по снижению роли и участия государства в экономике, широкому внедрению рыночных принципов и механизмов в управление отраслями экономики, а также повышению благосостояния и уровня жизни населения. Концепция социально-экономического развития Республики Узбекистан до 2030 года предусматривает макроэкономическую стабильность и устойчивый экономический рост, конкурентоспособность отраслей экономики, повышение инвестиционного и экспортного потенциала, создание благоприятных условий для развития и защиты бизнеса, снижение напряженности на рынке труда, увеличение доходов и сокращение бедности. Одним из ключевых факторов при этом является разработка механизмов адресного регулирования трудовых ресурсов и укрепления человеческого капитала, эффективного использования ресурсов для экономического роста.

Формирование механизма психологической службы на сотнях производственных предприятий, действующих в нашей стране, является важным шагом в реализации этих масштабных задач, стоящих перед нашим государством и обществом. Одним из важных условий решения вышеперечисленных задач является формирование у каждого сотрудника желания искренне работать на успех своего коллектива, создание чувства сопричастности к делу коллектива, одного из ведущих. Фактором формирования вышеперечисленных качеств является организация положительной социально-психологической среды в коллективе.

Цель.

Поскольку психологическая служба трактуется как социально-психологическая проблема, важно изучать, анализировать и интерпретировать, как и на какой научной и организационной основе решается данная проблема психологической службы в Узбекистане, как и во всех развитых странах. Потому что дальнейшее совершенствование и развитие психологической службы в Узбекистане невозможно без должной оценки масштабов теоретико-научных и практически-методических исследований, проводимых в республике.

Основная цель нашего исследования – создание психологической службы на сотнях действующих в стране производственных предприятий, в том числе Навоийском горно-металлургическом комбинате, Алмалыкском горно-металлургическом комбинате, золотых приисках Зармитан и Маржонбулок,

Государственном предприятии «Навоиуран», Акционерном обществе «Кызылкумсемент», повышение производительности труда.

Исследовательские задачи.

При создании методики психологической службы необходимо обратить особое внимание на роль и перспективы некоторых исследований развития и понимания эмоционального состояния человека и анализа процесса общественного удовлетворения продуктами его труда. Например, Ф. Герсберг и его последователи изучали механизмы эмоциональной дифференциации в организации трудовой деятельности. По результатам данного исследования при организации трудовой деятельности уделяется внимание мероприятиям, направленным на творчество, самостоятельность, самопознание, развитие, эмоциональное переживание, что положительно влияет на продуктивность личности, и наоборот. При создании условий происходит проявление эмоциональных переживаний, негативно влияющих на деятельность человека. [Бачков И.В., Гриншпун И. Б., Пряжников И. С., 2002, с. 165]

В действительности, если не формируются положительные эмоциональные переживания по отношению к осуществлению деятельности, продукт деятельности и социальное удовлетворение человека от его деятельности будут находиться на крайне низком уровне. И именно здесь психологическая служба должна проявить свой эффект, то есть искусство уметь поднять процесс социального удовлетворения от деятельности на определенный уровень.

Сегодня прикладные психологи промышленных предприятий выделяют три стороны трудовой деятельности, требующие своего вмешательства. Эти аспекты работы психолога предприятия связаны с решением трех основных задач:

- 1) психологический отбор кандидатов на работу;
- 2) психологическая карьерная поддержка сотрудников;
- 3) психологическая оценка работников предприятия.

Психологический отбор кандидатов при приеме на работу направлен на получение информации о психологических особенностях претендентов и позволяет сделать выводы об уровне ценности того или иного специалиста в определенной организации или в различных профессиональных сферах.

Для этого проводится предварительный отбор кандидатов. В процессе работы с участием сотрудников отдела кадров оцениваются резюме, рекомендации соискателей и заполняются различные формализованные анкеты. Все это позволяет сформировать банк данных, содержащий информацию о специалистах, знания и опыт работы которых могут быть полезны предприятию в будущем. Такой подход позволяет быстро найти необходимые замены, не прибегая к услугам кадровых агентств, экономя деньги в случае текучести кадров.

Методология и методы исследования.

Психологический тест используется для получения информации о поведении и качествах кандидата, существенно определяющих его

профессиональную эффективность в организации. Критериально-ориентированные тесты также используются для выявления текущего уровня развития каких-либо характеристик, навыков, определяющих готовность человека к той деятельности, которой он хочет заниматься, а также чувствительных и «критических, запрещенных» характеристик претендента. В качестве необходимых критериев можно выделить следующие: интеллект, эмоциональная устойчивость, адаптивные характеристики, нормативность поведения, отношение к себе, общее отношение к людям, лидерские склонности, конфликтность, коммуникабельность, умение работать в команде, уровень лояльности к организации, уровень внутренности (т. е. уровень субъективного контроля над важными для него событиями в различных сферах общественной жизни: на производстве, в семье, в межличностных взаимодействиях).

Описана степень соответствия кандидата на работу требованиям профессии; насколько психологические характеристики претендента соответствуют требованиям организационного подразделения и подходит ли он для рабочей группы. Заключение, конечно, должно носить рекомендательный характер. Решение о приеме остается за руководителем предприятия.

Задача психологического сопровождения карьеры сотрудников включает три направления работы психолога предприятия: исследовательское, коррекционное и образовательное.

Научно-исследовательские работы проводятся в соответствии с социальным заказом администрации предприятия.

Блок коррекционной работы заключается в применении программ поддержки психологического здоровья сотрудников компании. Эти программы используются для предотвращения последствий стресса, вызванного различными производственными причинами. Содержание этих программ в основном состоит из следующих мероприятий:

- разработка и реализация программы адаптации, позволяющей ускорить процесс адаптации вновь принятых сотрудников к новым условиям труда и коллективу;

- групповые и индивидуальные тренинги по оптимизации социально-психологической среды на предприятии;

- индивидуальное сопровождение карьеры сотрудника;

- мониторинг процесса организационного развития (способность стать самообновляющейся системой в зависимости от целей организации, изменения рыночных условий).

Целью корректирующих действий является развитие и улучшение способности сотрудников справляться с причинами и симптомами дезадаптации.

Методы реализации включают занятия по релаксации, тренинги по эмоциональному стрессу, тренинги по навыкам решения проблем, коммуникацию, тренинг уверенности в себе, индивидуальное консультирование и линию помощи.

Следующей задачей психологической службы предприятия является оценка сотрудников.

В обязанности психолога в этой области могут входить:

-участие в процедурах оценки работников, проходящих обучение, перевод на другую должность, в определении уровня соответствия психологических особенностей и способностей специалистов требованиям новой должности или новым условиям труда;

- участие в создании банка специалистов, претендующих на карьерный рост.

Другими словами, психолог на предприятии выступает в роли социального инженера. Психологи, работающие на предприятиях, - это организационные консультанты (консультанты по менеджменту, консультанты по организационному развитию), консультанты по персоналу, менеджеры по найму, менеджеры по обучению (люди, занимающиеся профессиональной подготовкой и развитием персонала в организации).

Деятельность психологической службы осуществляется на всей территории производства. Время работы специалистов психологической службы определено в методических указаниях. Вознаграждение за его труд зависит от стажа службы и воинского звания. Хорошая работа поощряется признанием, вручением грамот, продвижением по службе. Это влияет на производительность труда, улучшает производственную среду, способствует повышению производительности труда.

На основании вышеизложенного нами было проведено анкетирование с целью определения внедрения психологической службы в производственных организациях и отношения к ней.

Вопрос опроса	Варианты ответа	Количество ответов
Что вы понимаете под здоровой психологической средой в коллективе?	Взаимопонимание, искреннее отношение	50
	Каждый должен делать свою работу	30
	у меня нет полной информации	20
Что вы подразумеваете под психологической службой?	Не имею представления	10
	Я слышал о понятии психологической службы, но понятия не имею.	20
	Сотрудники психологической службы изучают задачи всестороннего и гармоничного развития личности при решении всех проблем.	70
Есть ли в вашей организации психологическая служба?	Я не знаю	20
	Нет	20
	Да	60
Привлекался ли	Я не знаю	20

к вашему приему на работу психолог на основании собеседования с руководством? Если он участвовал, было ли учтено его слово?	Нет	80
	Да	0
Обращались ли вы за время своей карьеры к психологу, чувствовали ли вы потребность в психологе?	Нет, я не подавал заявку	10
	Да, я подавал заявку. А к частному психологу	15
	Да, я почувствовал потребность в психологе. Было бы хорошо, если бы он был в организации	75
Вы обращались к психологу за помощью в решении семейных проблем?	Иногда	50
	один раз.	25
	Ни разу.	25
Хотели бы вы иметь в организации службу психолога?	Да	85
	Нет	5
	не имеет значения	10

Результаты.

По данным анонимного опроса, проведенного среди 100 работников государственного предприятия «Алмалыкский горно-металлургический комбинат», в течение 2023 года были получены следующие результаты:

По результатам анкетирования, 55% производственников имеют информацию о здоровой психологической среде, из них 30% неправильно интерпретировали здоровую среду, 15% не имеют представления вообще. 5% производственников не ощутили потребности в психологе, а 15% заявили, что обращались к частному психологу, при этом 80% из них почувствовали потребность в психологе и попросили создать в организации должность психолога.

Сегодня, исходя из потребностей сотрудников организации, создание психологической службы и создание здоровой психологической среды стало актуальным вопросом. Также в целях дальнейшего совершенствования методического обеспечения деятельности практикующих психологов необходимо издание учебных и учебно-методических пособий, психологических тестов и методических комплектов, которые могут стать для них постоянной программой.

Дискуссия.

Так, удовлетворенность каждого рабочего-служащего своей работой обеспечивает его настроение и активность, тогда как неудовлетворенность

работой обуславливает возникновение некоторых чрезвычайных аварий на предприятии. Поэтому необходимо изучить «Удовлетворенность трудом» как социально-психологический процесс и разработать способы устранения ситуации удовлетворенности людей своей работой и неудовлетворенности (своей деятельностью).

Уметь организовать психологическую службу, используя механизмы психологической службы, сформировать необходимое доверие – одна из очень важных вещей, которую следует поднять на научную основу. Ведь психологическая служба является необходимым резервом интеграции коллектива и коллективных действий, успешного выполнения стоящих перед коллективом задач, повышения производительности труда, развития личности и всего государства.

Выводы.

В заключение можно сказать, что формирование механизмов психологической службы имеет большое значение в повышении эффективности труда на социальных предприятиях. Основными факторами служат уровень удовлетворенности работников своей работой, их отношение к руководителю предприятия, роль и участие личности в жизни коллектива, отношение работника к данной ему оценке. Именно высокий уровень сложности и опасности работ, выполняемых коллективом на производственных объектах, обеспечивает сплоченность коллектива и высокий уровень взаимной поддержки и взаимного доверия между членами коллектива. Поэтому в таких коллективах возникает позитивное отношение к работе. Комфортная и здоровая психологическая среда, восприятие коллективных целей и интересов поощряют новые идеи, методы работы, инициативу в преодолении возникающих трудностей, в значительной степени способствуют производительности труда.

С этой точки зрения особое значение приобретает внедрение системы психологии профессиональной деятельности, направленной на обеспечение гармонии между человеком и его деятельностью в каждой стране.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Бачков И.В., Гриншпун И. Б., Пряжников И. С. Введение в профессию психолог. — М. ; Воронеж, 2002.
2. Нишонов З.Т., Алимбаева Ш.Т., Шеримбетова З.Ш. Психологическая служба.-Ташкент, 2014.
3. Санакулов К.С. «К новым перспективам». Ташкент. Издательство «МАШУР-ПРЕСС», 2018, -126 с.
4. Дубровина И.В. Психологическая служба.-М.: Педагогика, 1991.-232 с.
5. Баротов Ш.Р. Психологическая служба: Учебник для магистров.- Т.: Издательство «Наврўз», 2018.- 344 с.

Турчин А.С.

О СВЯЗИ АКАДЕМИЧЕСКОЙ УСПЕВАЕМОСТИ И ПЕРВИЧНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ КУРСАНТОВ ВУЗА РОСГВАРДИИ

Аннотация: в статье рассматривается проблема стабильности первичного профессионального самоопределения курсантов вуза войск Росгвардии. Отмечается, что на третьем году обучения сохраняются проблемы, связанные с его нестабильностью, что во многом определяется результатами, фиксируемыми при помощи бальной шкалы академической успеваемости по учебным дисциплинам. Сделан вывод о необходимости психолого-педагогического сопровождения курсантов третьего года обучения в плане объективации условий позитивного образа воинской специальности.

Ключевые слова: первичное профессиональное самоопределение, академическая успеваемость, самооценка.

Abstract: the article deals with the problem of stability of primary professional self-determination of university cadets of the Russian Guard troops. It is noted that in the third year of study, problems associated with its instability persist, which is largely determined by the results recorded using the point scale of academic performance in academic disciplines. The conclusion is made about the need for psychological and pedagogical support for cadets of the third year of study in terms of objectification of the conditions of a positive image of a military specialty.

Keywords: primary professional self-determination, academic performance, self-assessment.

В современном обществе первичное профессиональное самоопределение рассматривается как показатель адекватности и перспективности жизненных планов развивающейся личности. После начала специальной военной операции (СВО) выяснилось, что данный тип самоопределения относится к числу наиболее значимых образований личности офицера. В условиях возрастания военной и террористической угрозы и непрерывного осложнения международной обстановки, существенно повышает роль первичного самоопределения курсантов к выполнению своего воинского долга как центральной составляющей профессионализации и его связи с академической успеваемостью.

Хотя в психологической литературе проблематика, связанная с первичным профессиональным самоопределением, в последние десятилетия активно изучается Е.А. Климовым [3], С.Б. Пашкиным [4], Ю.П. Поваренковым [5], Н.С. Пряжниковым [6], А.С. Турчиным [8] и др., существует противоречие, обращение к которому свидетельствует об актуальности исследования, а именно: между позитивными идеологическими установками и не гарантированностью адекватного первичного профессионального самоопределения (последнее может приводить к расторжению контракта еще в период обучения в ВООВО).

Целью выполненного исследования было определение особенностей первичного профессионального самоопределения и выявление его связи с

академической успеваемостью курсантов в военных институтах войск национальной гвардии Российской Федерации.

Ставилась задача оценить влияние академической успеваемости на процесс первичного профессионального самоопределения курсантов третьего года обучения в военных институтах войск национальной гвардии Российской Федерации. В литературе отмечается, что не только в военных образовательных учреждениях третий курс считается определяющим в плане закрепления первичного профессионального самоопределения [1; 2; 7].

Если на первом и втором курсах главной задачей является адаптация к особому режиму жизнедеятельности и принятие основ организационной культуры соответствующего ВОО ВО, то на третьем курсе начинается изучение основной части профильных учебных дисциплин, и для курсантов становится актуальной связь личной академической успешности, выражающейся, прежде всего в успеваемости, с первичным профессиональным самоопределением.

Мы провели эмпирическое исследование в зимне-весеннем семестре 2022-2023 уч.г. на факультете военно-политической работы (ВПР) на материале курсантов (n = 58), получающих специальность военного психолога, поскольку в этом случае не должно было быть излишне резкого противопоставления дисциплин, относящихся к военно-техническому блоку и дисциплин психологического цикла. В качестве методов исследования были применены теоретический анализ литературы по проблеме исследования; методы эмпирического исследования – анализ успеваемости по некоторым предметам, беседа, метод экспертных оценок (с привлечением офицеров и профессорско-преподавательского состава факультета), психологическое тестирование.

На первом этапе исследования был проведен анализ успеваемости курсантов военного института ВНГ. В таблице 1 представлены средние баллы успеваемости по дисциплинам военно-профессионального блока.

Таблица 1

Средний балл успеваемости по военно-профессиональным дисциплинам

Дисциплина	курсанты, n = 58		
	М	m	δ
Основы информационной безопасности	4,5	0,0	0,50
Тактика боевого применения подразделений	3,2	0,0	0,41
Организация повседневной деятельности	4,1	0,0	0,58
Разведка	4,2	0,0	0,41
Инженерное обеспечение СБД ВНГ	3,8	0,0	0,71
Огневая подготовка	3,5	0,0	0,60
Военная топография	3,0	0,0	0,60
Методика и организация боевой подготовки	3,3	0,0	0,47

	3	6	
Радиационная, химическая, биологическая защита	0	3,5	0,0
Связь	9	3,1	0,0
Автомобильная подготовка	8	4,3	0,0
Общевоинские уставы	0	4,1	0,0
Строевая подготовка	4	4,7	0,0
Примечание: М - среднее арифметическое; m - ошибка среднего; δ - стандартное квадратичное отклонение			

Данные таблицы 2 демонстрируют, что успеваемость студентов варьирует от 4,74 в строевой подготовке до 3,05 в военной топографии. Только две военно-профессиональные дисциплины показали средний балл успеваемости выше 4,5, а именно, основы информационной безопасности и строевая подготовка. В отношении большинства дисциплин (семь из тринадцати выделенных), средний балл не превышает 4.

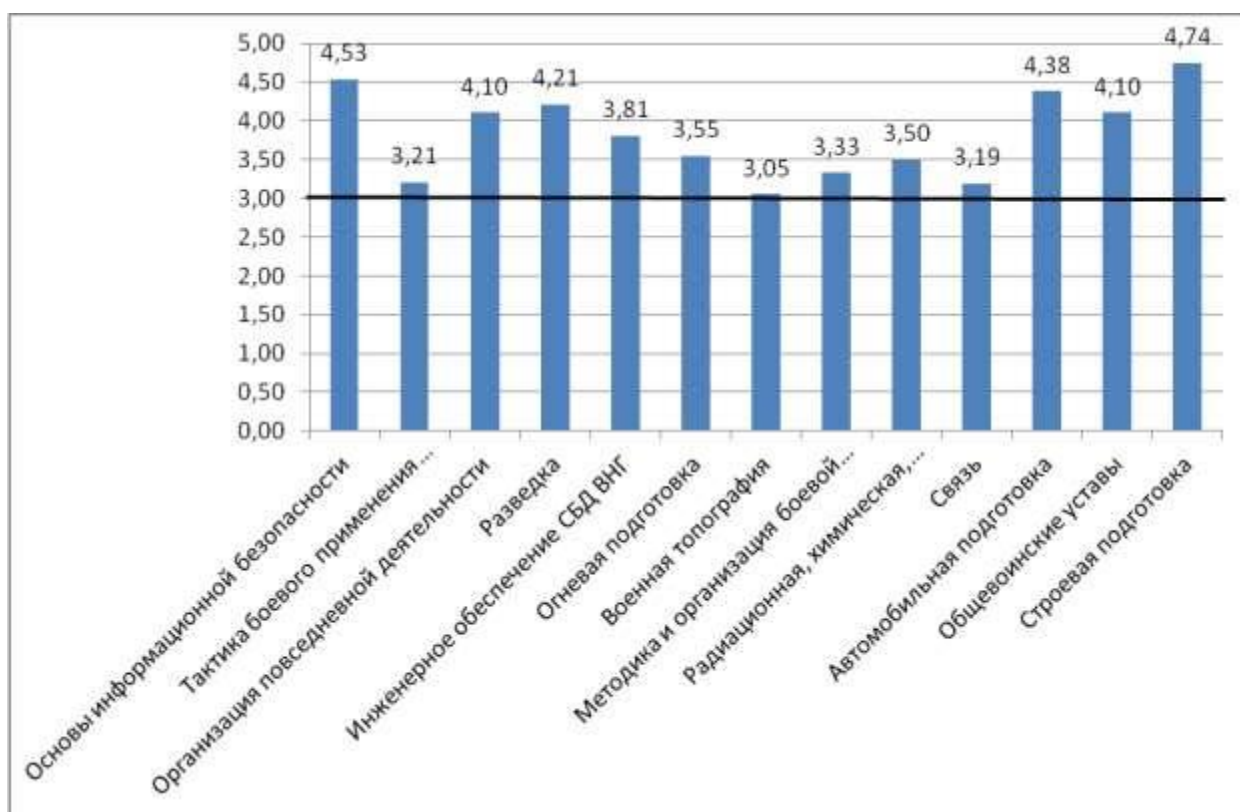


Рисунок 1. – Анализ успеваемости по военно-профессиональным дисциплинам

На гистограмме, изображенной на рисунке 1, видно, что курсанты 3-го года обучения имеют самые низкие баллы по таким дисциплинам, как военная топография, связь, тактика боевого применения подразделений, методика и организация боевой подготовки. Далее, радиационная, химическая,

биологическая защита и огневая подготовка имеют средние баллы 3,5 и 3,55 соответственно. Возможно, успешность изучения данных дисциплин зависит от наличия специальных способностей, высокого уровня абстрактно-логического мышления, прогностических способностей и технического склада ума. Им требуется организация дополнительных упражнений и тренировок.

Поскольку в исследовании участвовали курсанты гуманитарного факультета, которые обучаются по специальности психология служебной деятельности, то это может в какой-то мере объяснить низкие баллы по военно-профессиональным дисциплинам технического профиля.

Таблица 2 и рисунок 2 отображают средние баллы успеваемости по гуманитарным дисциплинам.

Таблица 2.

Средний балл успеваемости по гуманитарным дисциплинам

Дисциплина	курсанты, n = 58		
	М	m	δ
Педагогика	4,6	0,0	0,57
Философия	3,7	0,0	0,43
Военная психология	3,7	0,0	0,63
Общий психологический практикум	4,5	0,0	0,50
Психология личности	4,0	0,0	0,53
Психодиагностика	4,5	0,0	0,50
Психология развития и возрастная психология	4,0	0,0	0,65
Педагогическая психология	4,6	0,0	0,48
Социальная психология	4,4	0,0	0,50
Психология стресса и стрессоустойчивого поведения	3,5	0,0	0,54
Психологическое обеспечение служебной деятельности	4,2	0,0	0,46
Морально-психологическое обеспечение служебной деятельности	4,2	0,0	0,42
Юридическая психология	3,4	0,0	0,60
Политология	4,2	0,1	0,75
Примечание: М - среднее арифметическое; m - ошибка среднего; δ - стандартное квадратичное отклонение			

Как видно из таблицы 2, по психологическим дисциплинам доминирует средний балл 4 и выше. Только по четырем дисциплинам из четырнадцати средний балл ниже оценки «хорошо»: юридическая психология – 3,48; психология стресса и стрессоустойчивого поведения – 3,55; философия и военная психология – средний балл по дисциплинам – 3,75.

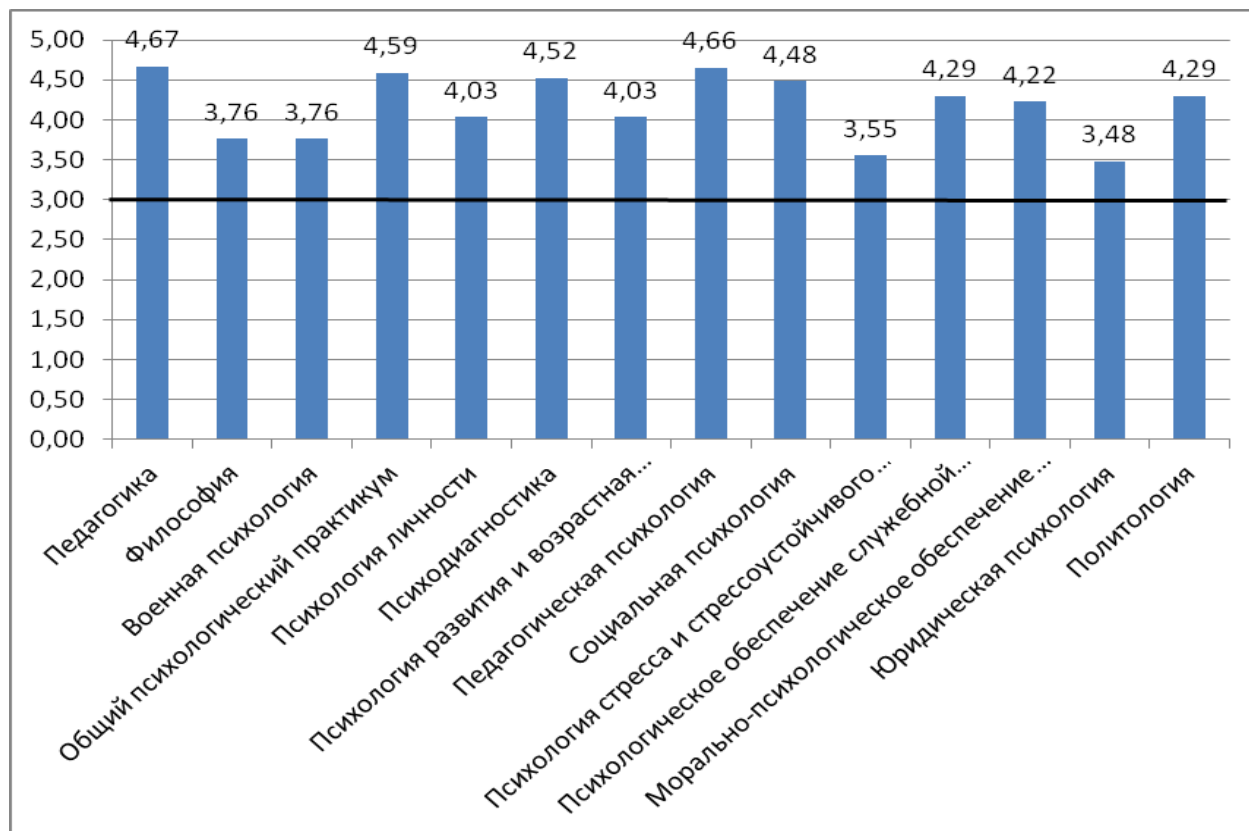


Рисунок 2. – Анализ успеваемости по гуманитарным дисциплинам

Анализ гистограммы профиля успеваемости (рисунок 2) показывает, что оценки по гуманитарным, психологические и общественно-политическим дисциплинам относительно стабильны: варьируют от максимального балла 4,67 за педагогику до минимального балла 3,48 за юридическую психологию. Наиболее интересным является тот факт, что средний балл успеваемости по взаимосвязанным дисциплинам оказался примерно одинаковым, например, оценки по педагогике (4,67) и педагогической психологии (4,66) практически не отличаются друг от друга, а оценки по возрастной психологии (4,03) и психологии личности (4,03) также равны.

Учитывая, что эти дисциплины преподают разные специалисты и имеют разные программные требования, формы итоговой отчетности и методы преподавания, данное сходство может служить косвенным доказательством объективности баллов успеваемости как критерия успешности учебной деятельности. Следует отметить, что высокие показатели успеваемости по гуманитарным дисциплинам могут свидетельствовать и о том, что они проще в освоении, чем технические дисциплины военного профиля

Проведенный анализ успеваемости курсантов 3-го курса подтвердил значительные различия в успешности освоения военно-профессиональных и гуманитарных дисциплин. Как отмечается в литературе [1; 4; 8], именно успеваемость по военно-профессиональным дисциплинам сильнее влияет на формирование самооценки будущего офицера. В следующей таблице и на графике представлен сравнительный анализ по совокупностным средним оценкам успеваемости в военно-профессиональных и гуманитарных блоках.

Таблица 3.

Сравнительный анализ успеваемости курсантов военного вуза

Дисциплины	курсанты, n = 58		
	М	m	δ
Военно-профессиональные дисциплины	3,8	0,1	0,56
Гуманитарные дисциплины	4,1	0,1	0,41
Примечание: М - среднее арифметическое; m - ошибка среднего; δ - стандартное квадратичное отклонение			

Данные таблицы 3 показывают, что средний балл успеваемости, в целом, невысок. Однако, если по гуманитарным дисциплинам – это твердое «хорошо» – 4,17, то по дисциплинам военно-профессионального блока средний суммарный балл ниже четырех – 3,82. Можно отметить, что ниже четырех средний балл успеваемости по таким учебным дисциплинам, которые непосредственно связаны с профилем будущей профессиональной деятельности: юридическая психология (3,48), психология стресса и стрессоустойчивого поведения (3,55), военная психология (3,76) может оцениваться как тревожный факт. Это позволяет поставить вопрос о дальнейшем исследовании не только самооценки, но и учебно-профессиональной мотивации курсантов 3-го курса военного вуза.

Рисунок 3 графически иллюстрирует расхождение среднего балла успеваемости по военно-профессиональным и гуманитарным дисциплинам.

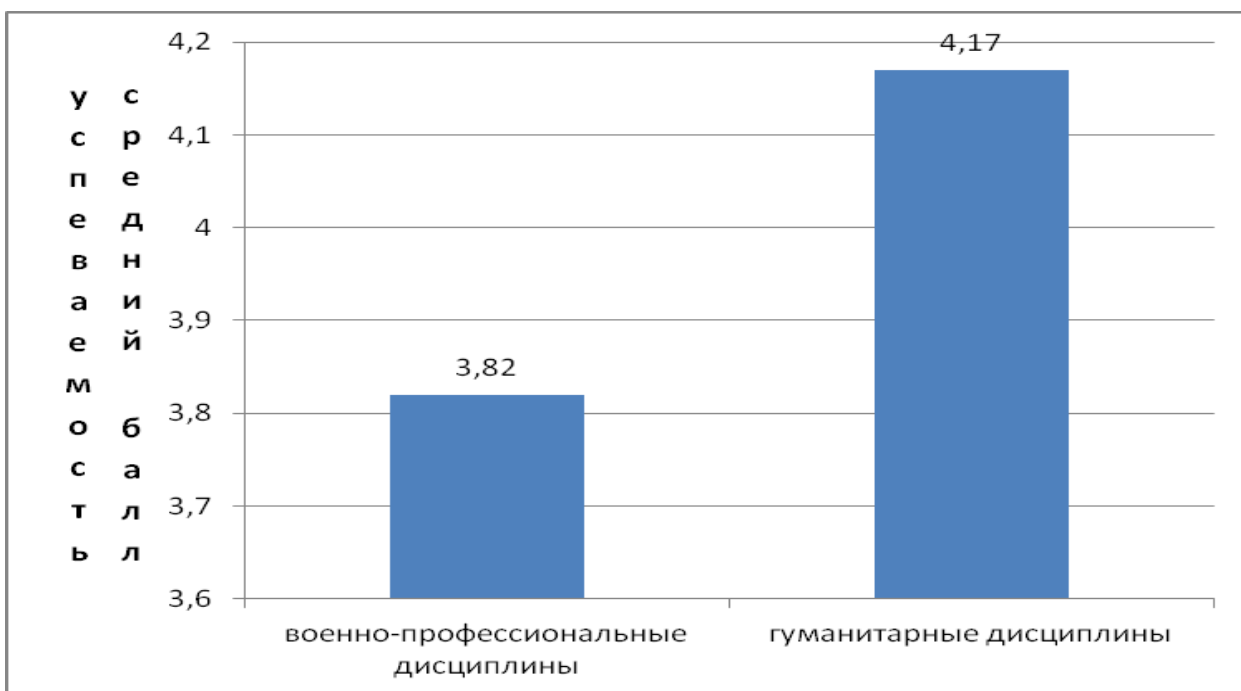


Рисунок 3. – Сравнительный анализ успеваемости по военно-профессиональным и гуманитарным дисциплинам

Можно отметить интересный факт, свидетельствующий о том, что и у третьекурсников состояние первичного профессионального самоопределения требует специального психологического сопровождения.

Можем отметить, что в одной из наших первых работ, относящихся к проблеме адекватности первичного профессионального самоопределения, в конце 70-х гг., ставилась проблема соотношения осознаваемых и действенных мотивов учения старших школьников. Им предлагалось проранжировать изучаемые учебные предметы с учетом их важности для будущей профессии. На первых местах оказывались математика, русский язык, физика. Затем давалось задание составить расписание уроков на неделю. Причем можно было ставить произвольное количество уроков по любым предметам. Полученные результаты были прямо противоположными (их, кстати, всегда безошибочно называли все последующие поколения наших студентов и курсантов на протяжении сорока лет). На первое место выходили занятия по физической культуре, на второе – по трудовому воспитанию. Простого объяснения в данном случае быть не может, но тенденция сохраняется и поныне.

Выводы:

Хотя показатели успеваемости курсантов визуально заметно различаются, математико-статистический анализ не показывает их достоверности ($t_{эмп.} = -1,85$; $t_{кр.} = 2,06$). Таким образом, успех в учебе курсанта военного вуза зависит от конкретных требований интеллектуальных и личностных характеристик курсантов в процессе изучения учебного материала, а также от личного восприятия успешности обучения.

Успех курсантов в дисциплинах военно-профессионального и гуманитарного блока может также быть обусловлен их познавательным

интересом, многократными упражнениями и тренировками или возможностями переноса сформированного навыка. В то же время, низкие результаты успеваемости по гуманитарным дисциплинам могут быть связаны не только необходимостью освоения обширного, трудно структурируемого материала, но и формированием мировоззрения и междисциплинарных знаний. Самооценка и уровень притязаний курсантов также влияют на их успех в учебной и служебно-боевой деятельности, как показывает анализ результатов комплексной диагностики.

Литература:

1. Еремина Е.В. Особенности первичного профессионального самоопределения курсантов вузов МВД России // Инновации в науке и образовании. 2019. Т. 16. № 1. С. 26-30.
2. Иванова О.А. Академическая мотивация и успеваемость студентов в условиях цифровой экономики / О.А. Иванова. Москва: Издательство "КноРус", 2019. 211 с.
3. Климов Е.А. Образ мира в разнотипных профессиях: учеб. Пособие / Е.А. Климов. М.: Изд-во МГУ, 1995. 224 с.
4. Пашкин С.Б. Проблемы подготовки специалистов для морально-психологического обеспечения служебной деятельности / С.Б. Пашкин, А.С. Турчин // Вестник Санкт-Петербургского военного института войск национальной гвардии. 2021. № 4 (17). URL: <https://vestnik-spvi.ru/2021/12/011.pdf> С.53-56.
5. Поваренков Ю.П. профессиональная самоактуализация личности. Системогенетический подход: монография / Ю.П. Поваренков, В.В. Самаль. Ярославль: РИО ЯГПУ, 2014. 327 с.
6. Пряжников Н.С. Профессиональное самоопределение: теория и практика. М.: «Академия», 2007. 503 с.
7. Психолого-педагогические вопросы современного образования: монография / редкол.: Ж.В. Мурзина, О.Л. Богатырева. Чебоксары: ИД «Среда», 2021. 172 с.
8. Турчин А.С. Возможности использования теории поэтапного формирования умственных действий в обучении курсантов вуза войск национальной гвардии / А.С. Турчин, И.А. Цуканов // Психология человека в образовании, т. 3, № 4. СПб. Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2021. С.365-371.

Хохлова Л.П., Луканина И.Н.

ИССЛЕДОВАНИЕ ТРАНЗИТОРНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ГРУППОВОЙ ТРАНСМОДАЛЬНОЙ СУБЪЕКТНОЙ ПСИХОТЕРАПИИ

Аннотация: В статье рассматриваются вопросы исследования результатов групповой трансмодальной субъектной психотерапии в целях разработки критериев эффективности тренинга и трансформации личностных конструктов.

Представленные в статье данные дают основание утверждать, что психодиагностика тревожности может выступать как важный критерий качественной психотерапии.

Ключевые слова: групповая субъектная психотерапия, транзиторная тревожность, ситуативная и личностная тревожность

Annotation: The article discusses the issues of studying the results of group transmodal subject psychotherapy in order to develop criteria for the effectiveness of training and transformation of personal constructs. The data presented in the article give grounds to assert that psychodiagnostics of anxiety can act as an important criterion for qualitative psychotherapy.

Keywords: group subject psychotherapy, transient anxiety, situational and personal anxiety

В психологической науке до сих пор эмпирически не изучены особенности проявления тревожности в групповой психотерапии. Проблематика тревожности является исторически популярной, было проведено большое количество исследований, но тем не менее подобного исследования особенностей тревожности в групповой субъектной психотерапии ранее не проводилось. Актуальность такого исследования диктуется необходимостью разработки оперативных способов психодиагностики результатов групповых психологических тренингов. Важно при этом отметить, что в настоящее время, не существует сколько-нибудь значимых экспериментальных исследований, позволяющих изучить особенности проявления повышенной тревожности при применении того или иного метода групповой психотерапии при работе с клиентами.

Тревожность — это ситуативно или постоянно проявляемое свойство личности приходить в состояние повышенного беспокойства, испытывать тревогу и страх в определенных социальных обстоятельствах. Тревожность является результатом сложного сочетания поведенческих, когнитивных, аффективных реакций субъекта, которые проявляются при оцениваемой субъективно опасности ситуации. Ситуативная тревожность — является результатом текущих незаконченных для человека ситуаций, заблокированной активности человека, невыясненных конфликтах с ближайшим окружением. Личностная тревожность — это обусловленная характером, темпераментом, особенностями восприятия, типом высшей нервной деятельности, индивидуального опыта и стратегий поведения, склонность человека воспринимать самые различные ситуации как угрожающие своему «Я». В то же время тревожность рассматривается как переходное состояние в процессе изменения поведения человека при создании «конструктивной альтернативы». Если создать благоприятную атмосферу для экспериментирования и проверки гипотез, предоставить клиенту новые элементы и обеспечит ему обратную связь, которая помогает и поддерживает его, укрепляя уверенность в себе, человек может успешно формировать новые конструкты и расширять границы старых конструктов, понимая, что состояние повышенной тревожности является

полезным адаптивным механизмом, который сопровождает процесс перестройки личности в новых условиях окружающей действительности.

В рамках нашего исследования особую ценность представляет анализ теории личностных конструктов Дж. Келли. [1] Признаком возникновения тревожности у личности служит осознание того, что его существующая система личностных конструктов не в состоянии справиться с пониманием и интерпретацией текущих событий. Как мы полагаем, тревожность повышается во время процесса перестройки субъективного мира личности, переживания им нового опыта и самосознания, творческого поиска более новой и совершенной системы интерпретации и конструирования внутреннего мира для успешной трансформации внутренних противоречий. Тревожность в этот период перестройки может носить транзиторный характер в отличие от ситуативной и личностной тревожности. Транзиторная тревожность является положительной предпосылкой к пересмотру системы личностных конструктов индивидуума.

Мы можем предполагать, что проявление повышенной тревожности у человека, участвующего в групповой субъектной психотерапии обусловлено тем, что в процессе групповой субъектной психотерапии он прорабатывает огромную внутреннюю работу, нацеленную на решение его проблем. В то же время проявление повышенной тревожности должно снизиться после окончания психотерапевтического воздействия, в котором личностные конструкты подвергаются изменениям, формируя новую более гармоничную субъектную реальность человека. **Следовательно, мы можем предположить, что проявление повышенной и транзиторной тревожности у клиентов является признаком эффективности психотерапии по изменению системы их личностных конструктов.** В ходе нашего исследования мы столкнулись с феноменом проявления повышенной тревожности как временного и в то же время ресурсного эмоционального реагирования на зарождение нового самосознания личности, необходимости выхода из зоны комфорта для переживания нового опыта, перестройки личностных конструктов, мешающих гармоничной адаптации к качественно иному мировосприятию. Тренинг проводился по направлению трансмодальная субъектная психотерапия (Хохлова Л.П., 1989). [2-3]

В качестве гипотез нашего исследования выступали предположения о том, что групповая трансмодальная субъектная психотерапия направлена на работу с субъектными структурами личности, содержащими источник проявления повышенной тревожности, как временного (транзитного) и ресурсного эмоционального реагирования при изменении личностных конструктов в ходе психотерапевтического воздействия. А также предполагали, что по результатам групповой трансмодальной субъектной психотерапии у участников уменьшится проявление повышенной тревожности.

Основной замысел эмпирического исследования состоял в проведении психодиагностических измерений тревожности у двух групп лиц: первая (контрольная) группа – лица, не проходившие психотерапию (26 человек: 17 женщин и 9 мужчин); вторая (испытуемая) группа – лица, проходившие

психотерапию (26 человек: 23 женщины и 3 мужчин). Эмпирические исследования проводились в несколько этапов. Первый этап заключался в проведении первичного измерения тревожности в контрольной и психотерапевтической группе «до» прохождения групповой субъектной психотерапии. Второй этап состоял в повторном измерении тревожности в контрольной группе и психотерапевтической группе, «после» прохождения групповой субъектной психотерапии, **с целью проверки первой части гипотезы о том, что групповая трансмодальная субъектная психотерапия направлена на работу с субъектными структурами личности, содержащими источник проявления повышенной тревожности, как временного и ресурсного эмоционального реагирования при изменении личностных конструктов в ходе психотерапевтического воздействия.** Третий этап проводился в психотерапевтической группе спустя четыре месяца после прохождения групповой субъектной психотерапии, с целью подтверждения **второй части гипотезы о том, что групповая трансмодальная субъектная психотерапия позволяет экологично трансформировать личностные конструкты субъектного мира человека и снизить проявление повышенной тревожности в результате работы участников в групповом психотерапевтическом процессе.**

Наша работа предполагала применение психодиагностического теста «Шкала тревоги Спилбергера-Ханина» [4] и методики модифицированного восьмицветового теста Люшера. [5] Полученные результаты по тесту «Шкала тревоги Спилбергера-Ханина» показывают, что в группе, проходившей психотерапию высокий уровень ситуативной тревожности, оказался выражен до исследования у 4 (15,4%), а после — у 5 (19,2%) исследуемых. Умеренная тревожность была выявлена до и после психотерапии у 17 (65,4%) исследуемых. Отсутствовала тревожность до начала занятий у 5 (19,2%), а после — у 4 (15,4%) исследуемых. В контрольной группе выраженный уровень ситуативной тревожности был выявлен до начала исследования у 8 (30,8%), а после — у 9 (34,6%) человек. Умеренные показатели ситуативной тревожности были выявлены у 15 (57,7%) и 12 (46,1%) человек на этапе констатирующего и контрольного исследования. Низкие показатели ситуативной тревожности были выявлены у 3 (11,5%) и 5 (19,3%) человек. Таким образом, можно отметить, что в целом результаты по данной шкале «до и после» исследования в контрольной группе и психотерапевтической группе, проходившей психотерапию, практически не изменились.

По шкале диагностики личностной тревожности в группе лиц, проходивших психотерапию до начала исследования, выраженная и умеренная тревожность оказалась выявлена у 14 (53,8%) и 12 (46,2%) исследуемых, а после психотерапии — у 25 (96,2%) и 1 (3,8%) исследуемых. В контрольной группе выраженная и умеренная личностная тревожность была выявлена у 11 (42,3%) и 14 (53,8%) человек. Отсутствовала тревожность у 1 человека (3,8%). Повторное исследование позволило выявить выраженную и умеренную личностную тревожность у 15 (57,7%) и 10 человек (38,5%). Отсутствие данного вида

тревожности было выявлено у 1 человека (3,8%). Проведенное исследование показывает, что по сравнению с контрольной группой в психотерапевтической группе, проходившей психотерапию, количество участников исследования с высоким уровнем тревожности выросло с 14 (53,8%) до 25 (96,2%) человек. В целом можно отметить, что в группе, проходившей групповую трансмодальную субъектную психотерапию, ситуативная и личностная тревожность выросла, по сравнению с лицами, не проходившими психотерапию.

Как показывают результаты тестирования по методике модифицированного восьмицветового теста Люшера в психотерапевтической группе исследуемых высокий уровень тревожности на двух этапах исследования выявлен у 3 человек (11,5%). Умеренные показатели тревожности на первом этапе исследования оказались выражены у 12 человек (69,2%), на втором этапе у 14 человек (53,9%) а отсутствие тревожности — у 11 (42,3%) и 9 (34,6%) человек соответственно. В контрольной группе высокий уровень тревожности был выявлен у 8 (30,8%) и 9 (34,6%) опрошенных на первом и втором этапе исследования. Умеренные показатели тревожности оказались выражены у 12 респондентов (46,1%) на первом этапе, а на втором у 9 человек (34,6%) а отсутствие тревожности — у 6 (23,1%) и 8 (30,8%) человек на констатирующем и контрольном этапе исследования. В целом можно отметить, что в группе, проходившей групповую трансмодальную субъектную психотерапию, умеренная тревожность выросла, по сравнению с лицами из контрольной группы.

С целью подтверждения гипотезы о том, что групповая трансмодальная субъектная психотерапия направлена на работу с субъектными структурами личности, содержащими источник проявления повышенной тревожности, как временного и ресурсного эмоционального реагирования при изменении личностных конструктов в ходе психотерапевтического воздействия, нами были использованы два метода математической обработки данных: 1. Для подтверждения значимости отличий в показателях одной группы «до и после» формирующего исследования нами был использован **Т-критерий Вилкоксона** [6], который применяется для сопоставления показателей, полученных на одной и той же выборке, и позволяет оценить направленность и интенсивность сдвигов после использования программы формирующего исследования. Значимыми являются отличия результатов при $p < 0,05$ 2. Для выявления значимости отличий в данных между двумя выборками нами был использован **U-критерий Манна-Уитни** [7] — статистический непараметрический критерий, используемый для выявления различий между двумя выборками по каждому признаку. Данный критерий позволяет выявлять различия в значении параметра между выборками. Расчет показателей проводился с помощью программы SPSS 21.0. [8] Данные обработки результатов по Т-критерию Вилкоксона отображены в Таблице 1.

Таблица 1 — Анализ данных по Т-критерию Вилкоксона

	Ситуативная тревожность	Личностная тревожность	Уровень тревожности (Тест Люшера)
	Лица, проходившие психотерапию		
Z	-,462 ^b	-3,207 ^b	-,832 ^b
Асимптотическая значимость (2-сторонняя)	,644	,001	,405
Лица, не проходившие психотерапию			
Z	-298 ^b	-1,852 ^b	-,202 ^b
Асимптотическая значимость (2-сторонняя)	,766	,064	,840

Полученные результаты показывают, что в психотерапевтической группе достоверность отличий была выявлена только по шкале диагностики личностной тревожности (0,001). После психотерапевтической работы уровень личностной тревожности у респондентов значительно вырос. По остальным шкалам «до и после» прохождения психотерапии достоверных отличий выявлено не было: ситуативная тревожность (0,819), уровень тревожности по тесту Люшера (0,405). В контрольной группе достоверных отличий на первом и втором этапе тестирования не было выявлено ни по одной методике: ситуативная тревожность (0,766), личностная тревожность (0,064), уровень тревожности по тесту Люшера (0,840).

Показатели по U-критерию Манна-Уитни позволили выявить достоверные отличия только после проведения исследования по шкале личностной тревожности (0,000). В контрольной группе исследуемых уровень личностной тревожности после повторного тестирования оказался ниже, чем в группе психотерапевтической. По всем остальным шкалам значимых отличий выявлено не было: ситуативная тревожность до и после исследования (0,576 и 0,680); личностная тревожность до исследования (0,055); уровень тревожности по тесту Люшера до и после исследования (0,060 и 0,2).

Данные обработки результатов по U-критерию Манна-Уитни отображены в Таблице 2.

Таблица 2 — Анализ данных по U-критерию Манна-Уитни

	Ситуативная тревожность		Личностная тревожность		Уровень тревожности (Тест Люшера)	
	(до)	(после)	(до)	(после)	(до)	(после)
	U Манна-Уитни	307,500	315,500	233,500	126,000	243,000
W Вилкоксона	658,500	666,500	584,500	477,000	594,000	635,500

Z	-,559	-,412	-1,915	-3,890	-1,877	-1,047
Асимптотическая значимость (2-сторонняя)	,576	,680	,055	,000	,060	,295

На основе полученных эмпирических показателей первого и второго этапа исследования мы подтвердили первую часть гипотезы исследования о том, что групповая трансмодальная субъектная психотерапия направлена на работу с субъектными структурами личности, содержащими источник проявления повышенной тревожности, как временного и ресурсного эмоционального реагирования при изменении личностных конструктов в ходе психотерапевтического воздействия.

Анализ результатов исследования ситуативной и личностной тревожности в психотерапевтической группе спустя четыре месяца (третий этап) после групповой субъектной психотерапии показал, что в группе после прохождения психотерапии высокий уровень ситуативной тревожности, оказался выражен у 5 (19,2%), и спустя четыре месяца после психотерапии у 7 человек (26,9%). Умеренная тревожность была выявлена после психотерапии у 17 (65,4%) и спустя 4 месяца — у 18 человек (69,3%). Отсутствовала тревожность после психотерапии у 4 (15,4%), а спустя 4 месяца — у 1 человека (3,8%). Таким образом, можно отметить, что в целом результаты ситуативной тревожности в психотерапевтической группе, спустя 4 месяца после психотерапии выросли незначительно. По шкале диагностики личностной тревожности в группе лиц, проходивших психотерапию до начала исследования, выраженная и умеренная тревожность оказалась выявлена у 14 (53,8%) и 12 (46,2%) человек, после психотерапии — у 25 (96,2%) и 1 (3,8%) человека, спустя 4 месяца после психотерапии — у 16 (61,5%) и 10 (38,5%) человек.

Таким образом, можно отметить, что в психотерапевтической группе, спустя четыре месяца после прохождения психотерапии выраженная личностная тревожность снизилась с 25 (96,2%) до 16 (61,5%) исследуемых, умеренная тревожность возросла с 1 (3,8%) до 10 (38,5%) исследуемых.

С целью подтверждения второй части гипотезы нами был использован Т-критерий Вилкоксона, который применяется для сопоставления показателей, полученных на одной и той же выборке, и позволяет оценить направленность и интенсивность сдвигов после использования программы формирующего исследования. Значимыми являются отличия результатов при $p < 0,05$.

Расчет показателей проводился с помощью программы SPSS 21.0.

Данные обработки результатов по Т-критерию Вилкоксона отображены в Таблице 3.

Таблица 3 — Анализ данных по Т-критерию Вилкоксона

	СТ2 - СТ1	СТ3 - СТ1	СТ3 - СТ2	ЛТ2 - ЛТ1	ЛТ3 - ЛТ1	ЛТ3 - ЛТ2
Z	-,462 ^b	-1,698 ^b	-1,249 ^b	-3,207 ^b	-,632 ^b	-2,887 ^c
Асимптотическая значимость (2-сторонняя)	,644	,090	,212	,001	,527	,004

Полученные результаты показывают, что по показателю личностной тревожности на 1 и 2 этапе тестирования (до и после групповой субъектной психотерапии) выявлены значимые отличия между показателями исследуемых (0,001). Эти данные показывают, что в процессе работы с личностными конструктами у клиентов значительно повышается уровень личностной тревожности. Также было выявлено, что спустя четыре месяца после групповой субъектной психотерапии уровень личностной тревожности у исследуемых, по сравнению с промежуточным результатом значительно снизился (0,004). **Эти данные показывают, что групповая трансмодальная субъектная психотерапия позволяет снизить проявление повышенной тревожности после психотерапевтического воздействия.**

Таким образом, в групповой трансмодальной субъектной психотерапии происходит субъектная работа клиентов, которую можно зафиксировать в изменении структуры их системы личностных конструктов. Групповая трансмодальная субъектная психотерапия направлена на работу с глубинными структурами личности, содержащими источник проявления повышенной транзиторной тревожности, как временного и ресурсного эмоционального реагирования при изменении личностных конструктов в ходе психотерапевтического воздействия. Задачи дальнейших исследований могут быть нацелены на проведение эмпирических исследований в разных модальностях групповой психотерапии, в том числе и индивидуальной.

Литература

1. Kelly G.A. The language of hypothesis: Man's psychological instrument// Journal of Individual Psychology. - 1964. N 20, С. 137-152.
2. Хохлова Л.П. «Единство номотетического и идеографического подходов в психодиагностике результативности групповой психотерапии и консультирования»; Материалы Международной научно-практической конференции «Вызовы эпохи в аспекте психологической и психотерапевтической науки и практики», 15-16 апреля, Казань, изд-во «Отечество», 2009. - 160 с.
3. Хохлова Л.П. Трансмодальная субъектная аналитика проблематики сложности// Рефлексивные процессы и управление. Сборник материалов XI Международного симпозиума 16-17 октября 2017., Москва / Отв. ред. В.Е. Лепский – М.: «Когито-Центр», 2017. С. 212-215.
4. Ханин Ю.Л. Краткое руководство к применению шкалы реактивной и личностной тревожности Ч.Д. Спилбергера. - Л.: ЛНИ-ИТЕК, 1976. - 40 с.
5. Собчик Л.Н. Метод цветowych выборов: модификация восьмицветового теста Люшера: практическое руководство. СПб.: «Речь», 2010. - 128 с.
6. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии. СПб.: «Речь», 2007. - 350 с.
7. Крамер Г. Математические методы статистики, 2 изд., пер. с англ., М., 1975.
8. Наследов А.Д. SPSS: Компьютерный анализ данных в психологии и социальных науках. 2-е изд. - СПб.: «Питер», 2007. - 416 с.

9. Франселла Ф., Баннистер Д. Новый метод исследования личности (предисловие Забродина Ю.М., Похилько В.И.). М.: «Прогресс», 1987.- 233 с.

Шарипова Ф.К., Бабарахимова С.Б.
**ПРЕДИКТОРЫ ФОРМИРОВАНИЯ САМОПОВРЕЖДАЮЩЕГО
ПОВЕДЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ**

Резюме. В данной статье рассматриваются результаты исследования, которые позволяют установить роль конфликтных ситуаций в формировании самоповреждающего поведения у подростков. Полученные результаты позволяют на ранних стадиях верифицировать склонность к суицидальным тенденциям определить тактику психотерапевтического вмешательства.

Ключевые слова: самоповреждающее поведение; подростки; личностные особенности; конфликты.

Resume. This article discusses the results of the study, which allow us to establish the role of conflict situations in the formation of self-injurious behavior in adolescents. The results obtained make it possible to verify the propensity to suicidal tendencies at an early stage and to determine the tactics of psychotherapeutic intervention.

Keywords: self-injurious behavior; teen; personality traits; conflicts

Введение: Раннее выявление суицидальных тенденций и эквивалентных ему аутоагрессивных и деструктивных действий, превенция риска развития суицидального поведения являются основными задачами детско-подростковой психиатрии [5,10]. Актуальность проблемы исследования аутодеструктивного поведения вызвана ростом числа самоубийств и суицидальных попыток среди детей и подростков в результате отрицательного влияния средств массовой информации и виртуального пространства кибернетической сети Интернета, освещающих самоубийства как пример для подражания и поклонения [2]. Реакция родителей, стиль семейного руководства и воспитания могут оказаться важными факторами, предопределяющими асоциальное поведение ребенка в семье и социуме [1],9. Подростковый возраст характеризуется большой частотой дебютов депрессивных состояний, возникающих на фоне идей физического недостатка и собственной неполноценности [4,8]. Усиление суицидальной активности, в том числе и фактов аутоагрессии в подростковом возрасте за последние десятилетия определяет интерес к этой теме широкого круга специалистов, как российских, так и зарубежных [3,6,7].

Цель исследования: изучить предикторы формирования самоповреждающего поведения у подростков с учётом личностных особенностей.

Материал и методы исследования: было обследовано 61 мальчиков-подростков в возрасте от 15 до 17 лет включительно, находившихся на стационарном лечении в подростковых отделениях городской клинической больницы города Ташкента с поведенческими нарушениями и расстройствами адаптации и с наличием аутодеструктивных тенденций. Все установленные диагнозы основывались согласно критериям Международной классификации

болезней десятого пересмотра (МКБ-10). Личностные особенности подростков (ЛОП) мы определяли при помощи Модифицированного Патохарактерологического Диагностического Опросника (МДПО Личко А.Е., Иванов Н.Я. 2001г.).

Результаты и их обсуждения: на инициальном этапе нашего исследования изучался характер конфликтных ситуаций, повышающих риск развития несуицидального самоповреждающего поведения, фактов агрессии и деструктивных тенденций. Идентификация причин суицидогенного конфликта проводилась по классификации Амбрумовой А.Г., Тихоненко В.А., по мнению которых в основе риска развития суицидальной активности в виде реализации суицидальных попыток находится конфликт, обусловленный факторами микросоциального (семья и стили родительского воспитания) и макросоциального (межличностные взаимоотношения со сверстниками, педагогами, лицами противоположного пола) уровней. При детальном изучении характера причин конфликтов у мальчиков-подростков с самоповреждающим поведением, установлено, что они основаны на реальных фактах и играли значимую роль в жизни подростков. На первом месте по частоте встречаемости причин формирования аутоагрессивных тенденций стоят внутрисемейные конфликты – у 42(68,85%) подростков. В ходе опроса, выявлено, что у 16 (26,22%) подростков причиной семейного конфликта послужило сиблинговое соперничество в результате ревности к младшим братьям и сёстрам и вариант стиля родительского воспитания по типу эмоционального отвержения. Неправильный вид родительского воспитания по типу «ежовых рукавиц», жестокое обращение с ребёнком с применением физического насилия как причина формирования аутоагрессивных тенденций установлена у 12 (19,67%) обследованных. Проживание в дисфункциональной семье с материально-бытовыми проблемами выявлено у 20 (32,78%) подростков. У 13 (21,31%) обследуемых причиной семейного конфликта явилось негативное отношение родителей к эпизодической алкоголизации подростков, раннее пристрастие к курению сигарет, неприятие дружбы с лицами противоположного пола. Конфликты в межличностных взаимоотношениях макросоциального уровня имели место у 19 (31,14%) обследованных, среди которых у 9 (14,75%) подростков – проблемами во взаимоотношениях в образовательном учреждении (в виде буллинга и дидактогений), у 6(9,83%) подростков - в результате конфликтов с лицами противоположного пола на почве неразделённой любви. У 4 (6,55%) обследованных подростков основной конфликт сочетался с действием дополнительных психогений (смерть домашнего питомца, проигрыш футбольной команды, угон машины, потеря близких). Внутригрупповой анализ причин конфликтов свидетельствуют о преобладании преимущественно внутрисемейном характере конфликтов пациентов обследуемой группы (таблица 1).

Таблица 1

Структура причин конфликтов у мальчиков-подростков.

Причины конфликтов	n=61	%
--------------------	------	---

Внутрисемейные конфликты	42	68,9
Конфликты во взаимоотношениях в образовательном учреждении	9	14,8
Конфликты с лицами противоположного пола на почве неразделённой любви	6	9,8
Воздействие дополнительных психогений	4	6,6
Всего	61	100

На следующем этапе исследования нами были определены преморбидные особенности личности мальчиков-подростков с аутоагрессивными действиями с помощью МПДО А.Е. Личко (Рис. 1).

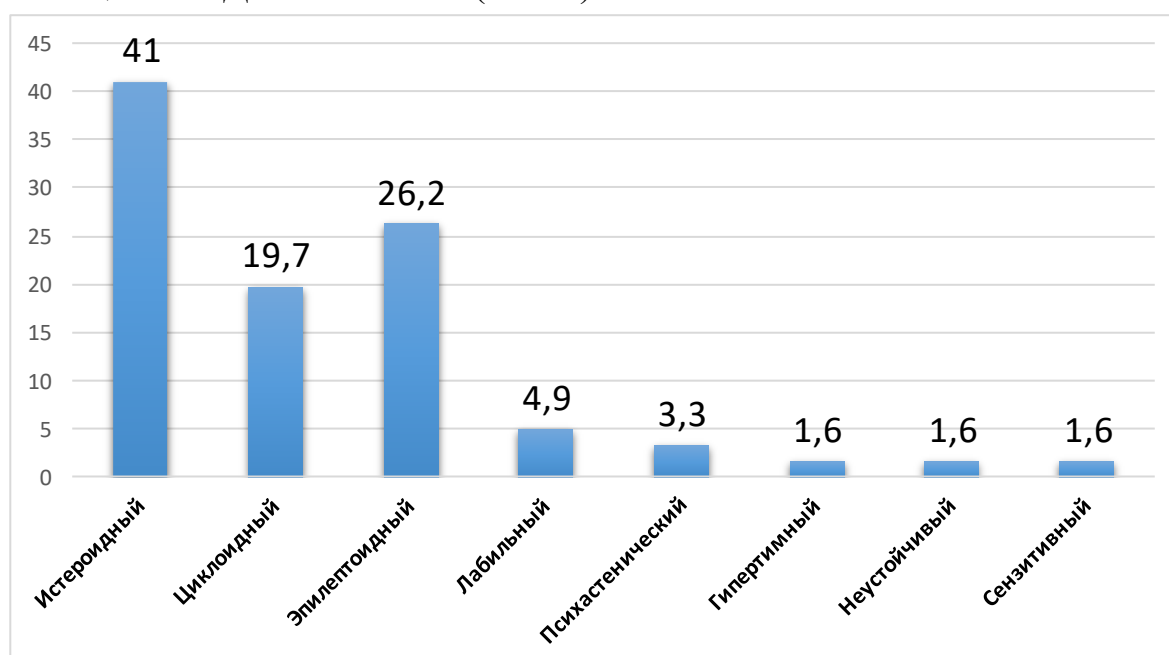


Рисунок 1. Виды акцентуаций характера у обследуемых подростков.

Как видно из рисунка 1, в обследуемой группе подростков чаще наблюдались истероидный (41,0%), эпилептоидный (26,2%) и циклоидный (19,7%) типы акцентуации характера, и в меньшей мере установлены сензитивный, неустойчивый, психастенический и гипертимный типы акцентуации характера.

Нами было проведено внутригрупповое распределение причин конфликтов с учётом преморбидных особенностей личности подростков.

Анализируя результаты распределения причин конфликтов с учётом личностных особенностей подростков, определили, что пациенты с истероидной, эпилептоидной и циклоидной акцентуациями характера имеют высокие показатели по параметру –внутрисемейные конфликты, а у пациентов с лабильными и психастеническими чертами характера в основном наблюдались конфликты в образовательных учреждениях и лицами противоположного пола на почве неразделённой любви (Рис. 2).

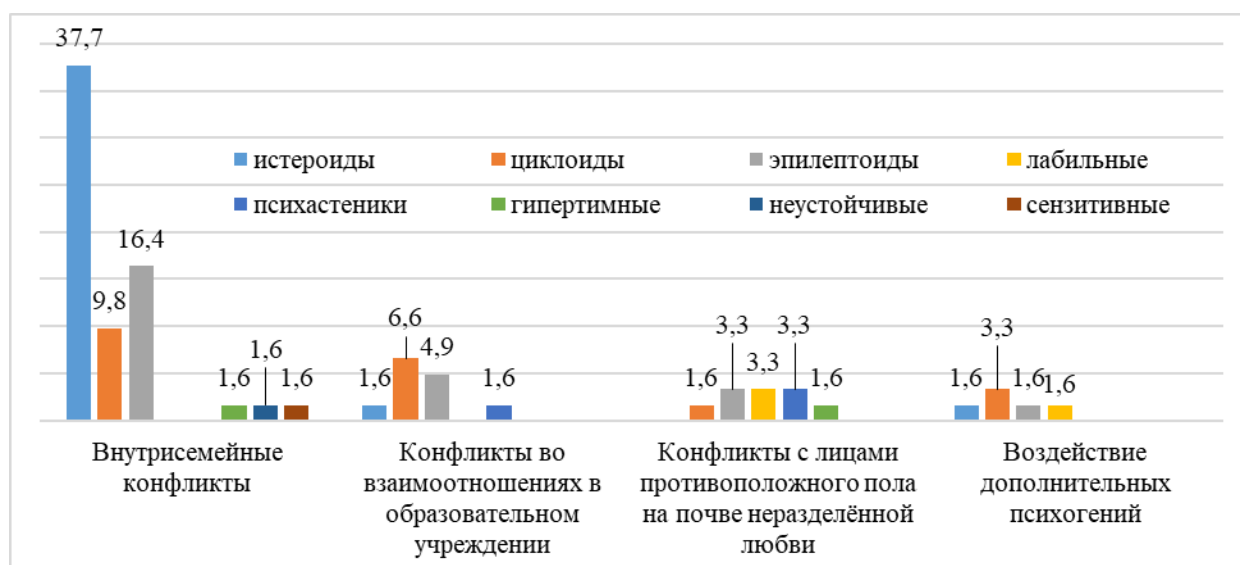


Рис.2 Исследование причин конфликтных ситуаций с учётом личностных особенностей.

Анализ причин конфликтов с учётом личностных особенностей подростков, склонных к аутоагрессивным самоповреждающим тенденциям, свидетельствуют о преобладании преимущественно внутрисемейном характере конфликтов у пациентов с истероидными, эпилептоидными и циклоидными чертами характера, что позволяет отнести их к группе риска по потенциальному развитию суицидоопасного поведения.

Выводы: таким образом, резюмируя результаты исследований, можно предположить, что неблагоприятный микроклимат в семье, факты психологического и физического насилия, наличие истероидной, циклоидной и эпилептоидной акцентуаций личности у подростков, способствовали риску развития аутодеструктивных тенденций в виде самоповреждающего несуйцидального поведения.

Список литературы

1. Абдуллаева В.К., Бабарахимова С.Б. Личностные особенности у подростков с депрессивными расстройствами // Новый день в медицине. 2020. – №1(29). – С.109-112.
2. Бабарахимова С.Б. Особенности формирования интернет-аддикции у подростков // Вопросы наркологии. 2017. №6(154). С.142-143.
3. Григоренко Е.А. Проблема суицидального поведения подростков (обзор литературы) // Журнал Научное обозрение. Медицинские науки. 2016. № 5. С. 40-45.
4. Abdullaeva V.K., Abbasova D.S. et al. Predict depressive disorders at the earliest stages of its formation in adolescents”// Annali d/ Italia (2020) VOL 1, No 7;pp 15-18.
5. Babarakhimova SB, Abdullaeva VK, Abbasova DS., et al. Research of influence personal characteristics in adolescents in development types of suicidal tendencie // Austria-science. Vol 1, No 24 (2019) pp. 16-18

6. Babarakhimova S.B., Mirvorisova Z.Sh., Fayzullaeva K.R. Art therapy of digestive disorders in patients with paranoid schizophrenia // Problems of biology and medicine. 2023. - No 1(142). - pp. 29-33.

7. Matveeva A.A., Sultonova KB, Abbasova DS et al. Optimization of psychodiagnostics of emotional states // Danish Scientific Journal. VOL 3, No. 5 pp. 24-27

8. Mirvorisova Z.Sh., Fayzullaeva K.R., Babarakhimova S.B. Features of psychocorrection of digestive disorders in patients with paranoid schizophrenia // Вестник Ташкентской Медицинской Академии, 2023, с. 50-53

9. Sattarov T.F. Optimization of the rehabilitation of patients with paranoid schizophrenia/ Sciences of Europe .VOL 1, No 127 (2023) pg. 7-8

10. Sattarov T.F., Babarakhimova S.B. Early detection of teenage depression // Вестник интегративной психологии // Журнал для психологов. Вып. 29. /Под ред. В.В. Козлова, Ш.Р. Баратова, М.Н.Усмановой. – Бухара - Ярославль: МАПН, 2023. – 429 с.; с.328-321

Якимчук Д. Ю.

ГРУППОВАЯ ДИНАМИКА В ОНЛАЙН-ПРОЕКТЕ С АВТОРСКИМИ ИНТЕГРАТИВНЫМИ ПСИХОТЕРАПЕВТИЧЕСКИМИ ИГРАМИ

Аннотация

В статье приводятся результаты дополнения авторских интегративных психотерапевтических игр дополнительными уровнями работы для усиления интеграции пройденного в играх.

Ключевые слова

Интегративная психология, психотерапевтические игры, групповая динамика, игровая импровизация интеграция.

Annotation

This article presents the results of supplementing the author's integrative psychotherapeutic games with additional levels of work to enhance the integration of experiences gained during the games.

Keywords

Integrative psychology, psychotherapeutic games, group dynamics, improvisational gaming, integration.

По результатам опросов участников, после проведения 200 авторских интегративных психотерапевтических игр группами от 2 до 4 человек, мы выявили отсутствие способности участников интегрировать полученные на

играх стратегии в большом объеме. Игры проводились на разные темы - текущее состояние, рабочие проекты и отношения. Так как формат игр предполагает онлайн-встречи, было принято решение объединить все три игры в последовательное прохождение и между ними добавить дополнительные два уровня работы с пространством психики для усиления интеграции к уже имеющимся четырем уровням в каждом из игровых полей. [1, 2, 8]

Ранее, на протяжении 6 месяцев в авторских интегративных психотерапевтических играх предполагалось четыре уровня работы и единоразово прохождения участников по полю, всего есть три поля с разными темами. Первый уровень работы в играх направлен на обнаружение и снижение плотности нефункциональных конструкций, которые формируют проблемное и травматичное восприятие ситуаций. Второй уровень это изменение привычных ложных сценариев на адекватные и формирование структуры опор для движения по ним. Третий уровень работы в играх связан с адаптацией новых сценариев и стратегий для применения в текущих жизненных контекстах. Здесь акцент делается на адаптацию и интеграцию новых психологических практик и убеждений в повседневную жизнь клиента. Третий уровень направлен на развитие креативности и создание новых сценариев и перспектив развития. На этом уровне клиенты обучаются созданию и воплощению собственных идей и целей, преобразуя их в жизненные реалии. Четвертый уровень заключается в закреплении пройденного до этого материала и ориентации внимания клиента на действия впереди. [7]

Учитывая результаты опросов и возможности групповой динамики, приняли решение проводить игры последовательно и между играми добавлять дополнительные два уровня работы, посредством включения в онлайн-коммуникации после каждой игры по две дополнительных онлайн-встречи:

Один из дополнительных уровней - это практики игровой импровизации, для возможности проживания проживания новых сценариев и состояний, с последующими заданиями потренировать полученные навыки в контекстах реальной жизни.

Мастер-класс по игровой импровизации может иметь ряд положительных эффектов для участников. Вот некоторые из них:

- **Развитие креативности:** Игровая импровизация требует быстрого мышления, творческого подхода к решению проблем и способствует развитию креативности у участников.
- **Улучшение коммуникационных навыков:** Участники учатся эффективно выражать свои мысли, слушать и реагировать на других, а также работать в команде.
- **Развитие самоуверенности:** Игровая импровизация помогает преодолевать страх перед публичным выступлением и развивает у участников чувство уверенности в себе.

- **Улучшение спонтанности:** Участники мастер-класса учатся быстро реагировать на изменяющиеся обстоятельства, принимать решения и действовать без предварительной подготовки.
- **Развитие навыков работы в группе:** Игровая импровизация требует от участников взаимодействия друг с другом, сотрудничества и поддержки, что способствует развитию навыков работы в группе.
- **Улучшение эмоционального интеллекта:** Участники учатся распознавать и контролировать свои эмоции, а также понимать эмоциональные сигналы других людей.
- **Повышение энергии и настроения:** Игровая импровизация часто ассоциируется с позитивными эмоциями, что может помочь участникам почувствовать себя более энергичными и позитивными после мастер-класса.
- **Улучшение способности к адаптации:** Играя в импровизационные сценарии, участники учатся быстро приспосабливаться к новым ситуациям и неожиданным обстоятельствам.

Эти эффекты проявляются в повседневной жизни, делая добавленный в онлайн-проект мастер-класс по игровой импровизации весьма полезным инструментом для развития личности и профессиональных навыков.

Второй дополнительный уровень - это групповая онлайн-встреча с разбором нюансов переноса уже полученного опыта в играх и импровизации на пространство жизни. Из-за расширения контекстов за счет озвучиваемого опыта участников группы и за счет поддержки с идентичного уровня, у участников наблюдались легкость отношения к проживаемым процессам и более высокая скорость интеграции пройденного в игре накануне материала, учитывая возможности групповой динамики - такие встречи были хорошим завершением для каждой из пройденных игр.

Курт Левин, известный немецкий американский психолог и социолог, внёс значительный вклад в изучение групповой динамики и групповой работы. Он сформулировал несколько концепций, которые касались интегрирующих факторов групповых методов работы. Одной из ключевых концепций, разработанных Левиным, была концепция поля группы.

Поле группы - это концепция, описывающая группу как динамическую систему, в которой каждый участник влияет на других и на общий результат. Курт Левин выделял несколько ключевых факторов, определяющих динамику и функционирование группы:

- **Взаимодействие между участниками:** Левин уделял внимание тому, как взаимодействие между членами группы формирует её общую атмосферу и динамику. Он рассматривал влияние личных отношений, коммуникации и конфликтов на работу группы.
- **Структура группы:** Левин интересовался тем, какие роли играют участники группы и как распределены власть и ответственность внутри

групповой динамики. Он выделял лидеров, инициаторов изменений и другие ключевые фигуры внутри группы.

- **Цели и задачи:** Курт Левин считал, что ясное определение целей и задач группы является ключевым фактором для эффективной работы. Он придавал большое значение общему видению и мотивации участников.

- **Контекст и внешние факторы:** Левин учитывал также влияние внешних факторов, таких как социокультурные условия, ожидания окружающего общества и другие контекстуальные аспекты. [6]

Таким образом, Курт Левин считал, что понимание взаимодействия между этими факторами помогает понять, как формируется и функционирует группа, и какие факторы способствуют её успешной работе. Рассмотрим, как реализуются эти факторы интеграции в рассматриваемом нами процессе двухмесячного онлайн-проекта с интегративными психотерапевтическими играми.

Результаты двух проведенных групповых онлайн-проектов, длительностью по 2 месяца каждый, были значительно лучше, чем единоразово прохождение одной игры из трех или прохождение всех трех игр без дополнительных встреч. Участники двух групп отмечали положительные результаты, вот основные из них:

- **Поддержка и взаимопонимание:** Участники группы могут чувствовать себя менее изолированными и более поддержанными, когда видят, что у других людей тоже есть сходные проблемы.

- **Позитивное влияние групповой динамики:** В групповых дополнительных уровнях участники могут учиться друг у друга, находить вдохновение в успехах и достижениях других, а также видеть, как другие решают свои проблемы.

- **Развитие навыков социального взаимодействия:** Групповые встречи с возможностью активно проявляться предоставляют участникам возможность улучшить навыки общения, эмпатии, конфликтного разрешения и эмоционального регулирования в реальном времени.

- **Получение обратной связи и поддержки от ведущих и других участников:** В группе участники могут получать обратную связь от ведущего и других участников, что помогает им лучше понять свои проблемы и найти способы их решения.

- **Изменение негативных установок и убеждений:** Через общение с другими участниками и ведущими участники могут начать видеть свои проблемы и ситуации иначе, пересматривать свои убеждения и находить новые способы решения проблем.

- **Поддержка в процессе изменения:** Группа может служить поддержкой участникам в периоды изменений, помогая им удерживать мотивацию и поддерживать изменения, которые они хотят внести в свою жизнь.

- **Развитие самосознания и самопонимания:** Участники могут узнавать о себе больше через общение с другими и рефлексии над своими мыслями, эмоциями и поведением в групповом контексте.

В целом, групповые онлайн-проекты с интегративными психотерапевтическими играми и дополнительными встречами, усиливающим интеграцию, предоставляют участникам уникальную возможность поддержки, развития и изменения в безопасной среде, что имеет глубокие и долговременные положительные результаты.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Групповая работа. Стратегия и методы исследования : методическое пособие / сост. Козлов В. В.. – Москва : Психотерапия, 2007. – ISBN 978-5-903182-31-2.
2. Козлов В. В. Интегративная психология. Москва, изд-во ИОИ, 2023 – 748 с.
3. 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.
4. Козлов, В. В. Современная личность: самоактуализация и самореализация / В. В. Козлов. – Ярославль : демидо, 2023. – 336 с. – ISBN 978-5-7312-0411-8.
5. Козлов, В. В. Психология управления : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов, Н. П. Фетискин ; В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов, Н. П. Фетискин. – Москва : Академия, 2011. – (Высшее профессиональное образование. Психология). – ISBN 978-5-7695-6682-0.
6. Якимчук Д. Ю. Групповая динамика и интеграция (статья). Методология современной психологии. Вып. 19. М-Ярославль: ЯрГУ, ЛКИИСИИ РАН, МАПН, сентябрь, 2023 –267 с. <https://kozlov-official.ru/izdatelskie-proekty/>
7. Якимчук Д. Ю. Интегративные психотерапевтические игры (статья). ЧФ: ЧЕЛОВЕЧЕСКИЙ ФАКТОР СОЦИАЛЬНЫЙ ПСИХОЛОГ. Вып. №4 (48). Ярославль: Титул, ноябрь, 2023 <https://kozlov-official.ru/izdatelskie-proekty/>
8. Якимчук Д. Ю. Некоторые особенности групповых методов работы (статья). ЧФ: ЧЕЛОВЕЧЕСКИЙ ФАКТОР СОЦИАЛЬНЫЙ ПСИХОЛОГ. Вып. №1 (45). Ярославль: Титул, сентябрь, 2023 <https://kozlov-official.ru/izdatelskie-proekty/>

Список авторов

Арсентьева С.В. - психолог, специалист по интегративной психологии и психотерапии, директор ООО "Транс Экспедиция 74", Златоуст, Россия

Бабарахимова С.Б. –PhD, ассистент кафедры психиатрии, наркологии, детской психиатрии, медицинской психологии и психотерапии. Ташкентский Педиатрический Медицинский Институт, Ташкент, Республика Узбекистан.

Баикина, М.В. студент 4 курса факультета психологии Ярославского государственного университета имени П.Г. Демидова, г. Ярославль, Россия

Баранова П.В. - Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России им. героя Российской Федерации генерала армии Е.Н. Зиничева, курсант 4-го курса факультета экономики и права, г. Санкт-Петербург, Россия

Басков Е.Б. - индивидуальный предприниматель, социолог, социальный психолог, психолог – консультант, коуч, медиатор г. Москва, Россия

Белюшина И.В. - Санкт-Петербургский военный ордена Жукова институт войск национальной гвардии РФ, кандидат педагогических наук, доцент, г. Санкт-Петербург, Россия

Вагнер Е.Н.- кандидат филологических наук, поэтесса, ведущая тренингов личностного роста, Москва, Россия

Власов Н. А. – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии, конфликтологии и бихевиористики, Российский государственный социальный университет, Москва, Россия

Власова Г. И., кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой педагогики и психологии; Федеральное государственное бюджетное военное образовательное учреждение высшего образования «Академия гражданской защиты Министерства Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий» кафедра «Педагогики и психологии», Московская область, Химки, Россия

Волченкова А.А., кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры психологии труда и организационной психологии факультета Ярославского государственного университета имени П.Г.Демидова, г. Ярославль, Россия

Ганичева И.А. – доцент кафедры общей и практической психологии, кандидат психологических наук, ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского», Арзамасский филиал, г. Арзамас, Россия

Глазачева В.П. - студент 3 курса факультет психологии Ярославского государственного университета имени П.Г.Демидова, г. Ярославль, Россия

Грушко Н.В., ФГАОУ ВО «Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского», доцент кафедры общей и социальной психологии факультета экономики, психологии, менеджмента, Омск, Россия

Жилясов И.В. студент, Санкт-Петербургский военный ордена Жукова институт войск национальной гвардии Российской Федерации, факультет военно-политической работы, Санкт-Петербург, Россия

Давыдова-Голд И.О. психолог, директор психологического центра, Сочи, Россия

Дьяченко Е.Н., кандидат психологических наук, педагог-психолог ГБПОУ Химико-технологический колледж, Новосибирск, Россия

Зенкова А.В., студент 2 курса факультета психологии Ярославского государственного университета имени П. Г. Демидова, г. Ярославль, Россия

Зиёда Р. Н. Навоийский государственный педагогический Институт, преподаватель кафедры «Педагогика и психологии»

Ермакова Д.А., студент 3 курса факультет психологии Ярославского государственного университета имени П.Г.Демидова, г.Ярославль, Россия

Нагашыбаева С.К. - магистр пед.психол.,наук, «Национальный институт гармоничного развития человека», исполняющий обязанности ведущего научного сотрудника Научно-методического отдела, г.Алматы, Казахстан

Калайтан Н. А., ФГБОУ ВО «Омский государственный аграрный университет имени П.А. Столыпина», старший преподаватель кафедры экономики, бухгалтерского учета и финансового контроля, Омск, Россия

Игнатенко Г. В. – психолог ГБУ «Мой семейный центр «Оберег»», г. Москва, Россия

Ильина И.Н.- психолог, директор психологического центра. Таганрог, Россия

Карпов А.А. - доктор психологических наук, профессор кафедры психологии труда и организационной психологии, ФГБОУ ВО «Ярославский государственный университет им. П. Г. Демидова», г. Ярославль, Россия

Касимова С. Б.- старший научный сотрудник научно- исследовательского отдела ННПИБД "Өркен" Казахстан, г. Алматы,

Кисляков П.А. - д.псх.н., доцент, профессор кафедры психологии, конфликтологии и бихевиористики, Российский государственный социальный университет, РФ, г. Москва, Россия

Китаева М.П., кандидат биологических наук, соискатель ученой степени доктора психологических наук Института психологии творчества, г. Санкт-Петербург, Россия

Казанбаев Б. А. – старший инспектор Группы психологического обеспечения Службы исполнения наказаний Кыргызской Республики, г. Бишкек, Кыргызстан

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

Коллонтай Г.А., психолог, соискатель научной степени кандидата психологических наук АНО ДПО «Институт психологии творчества», г. Санкт-Петербург, Россия

Корнеева Е. Н., кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры общей и социальной психологии Ярославского государственного педагогического университета им. К.Д. Ушинского, г. Ярославль, Россия

Котова У.М., студент 3 курса, учебной группы 215, ФГКОУ ВО «Санкт-Петербургская академия Следственного комитета Российской Федерации», г. Санкт-Петербург, Россия.

Ледовская Т. В. – кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогической психологии федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского» г. Ярославль, Россия

Луканина И.Н. - выпускник магистратуры факультета практической психологии НОУ ВО «МСПИ»

Лютова Н. П., педагог-психолог, ГБОУ гимназия № 272 Адмиралтейского района Санкт-Петербурга

Мартынова Д.А., студент 3 курса кафедры юридической психологии и педагогики Санкт-Петербургской академии Следственного комитета, Санкт-Петербург, Россия

Махадиева А.К., PhD доктор, доцент, Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан

Махаева В. Ю., семейный психолог, частная практика, г. Екатеринбург, Россия

Меньшиков А.В., заведующий кафедрой гражданского права Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России им. героя Российской Федерации генерала армии Е.Н. Зиничева, кандидат педагогических наук, доцент, г. Санкт-Петербург, Россия

Морозов А. В. – доктор педагогических наук, профессор, академик (действительный член) Международной академии психологических наук, психолог-практик высшей категории, зав. кафедрой социально-психологической безопасности личности факультета практической психологии Московского социально-педагогического института (НОУ ВО «МСПИ»), г. Москва, Россия,

Мотков А. А. – медицинский психолог в отделении медицинской реабилитации для лиц с психическими и поведенческими расстройствами, филиал номер 4 ГБУЗ МНПЦ наркологии ДЗМ, г. Москва, Россия,

Нижегородцева Н.В. – доктор психологических наук, профессор кафедры педагогической психологии федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского» г. Ярославль, Россия

Новикова А. О., аспирантка кафедры общей и социальной психологии Ярославского государственного педагогического университета им. К.Д. Ушинского, педагог-психолог СПб ГБОУ лицей №623 имени И.П. Павлова Выборгского района Санкт-Петербурга, г. Ярославль, Россия

Новикова А.В., студент 3 курса факультет психологии Ярославского государственного университета имени П.Г.Демидова, г. Ярославль, Россия

Омарова Г.Б., кандидат педагогических наук, некоммерческое акционерное общество «Национальный научно-практический институт благополучия детей «Өркен»

Пермина С.В. – доктор психологических наук, профессор, руководитель регионального представительства МАПН, г. Челябинск, Россия

Петрова Л. Е. – старший преподаватель, Владимирский филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, г. Владимир, Россия

Платонов О.Д. - магистрант, ФГБОУ ВО «Ярославский государственный университет им. П. Г. Демидова» г. Ярославль, Россия

Пожиленков И.В. – психолог, директор ООО «Тера», г. Челябинск, Россия

Полушина О.Б., Кандидат психологических наук Доцент кафедры общей и прикладной психологии Санкт-Петербургский военный ордена Жукова институт войск национальной гвардии Российской Федерации, Санкт-Петербург, Россия

Прокофьева В.А., кандидат психологических наук, доцент, Санкт-Петербургский военный ордена Жукова институт войск национальной гвардии, Санкт-Петербург, Россия

Раджабова Ф.Р. – преподаватель кафедры Педагогика и психологии Навоийского государственного педагогического института.

Редюк А.Н., ассистент кафедры социальной и педагогической психологии, УО «Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины», Гомель, Белоруссия

Сакенова Е. Н. - первый вице-президент НАО ННПИБД «Өркен»

Санина М.В., магистр психологических наук, психолог, преподаватель, исследователь, Гомель, Белоруссия

Сартакова Е.В. - Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение Новосибирской области «Новосибирский химико-технологический колледж им. Д.И. Менделеева», Российская Федерация, г. Новосибирск, Россия

Саттаров Т. Ф. - доцент кафедры психиатрии, наркологии и медицинской психологии Ташкентского Педиатрического Медицинского института, консультант по психотерапии МЗ РУз.

Силаева О.А. к.псх.н., научный сотрудник, Ивановский государственный университет (Шуйский филиал), г. Шуя, Россия

Снопкова Я.М., студент 1 курса лечебного факультета учреждения образования «Гомельский государственный медицинский университет», Гомель, Белоруссия

Солынин Н.Э. – кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогической психологии федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского» г. Ярославль, Россия

Сулейманов Ш.Р. – старший преподаватель кафедры психиатрии, наркологии, детской психиатрии, медицинской психологии и психотерапии. Ташкентский Педиатрический Медицинский Институт, Ташкент, Республика Узбекистан.

Султонова К. Б. – ассистент кафедры психиатрии, наркологии, детской психиатрии, медицинской психологии и психотерапии. Ташкентский Педиатрический Медицинский Институт, Ташкент, Республика Узбекистан.

Тарасюк Ю. В., студент 1 курса лечебного факультета учреждения образования «Гомельский государственный медицинский университет», Гомель, Белоруссия

Туробова Ш.У. - преподаватель кафедры педагогики и психологии Навоийского государственного педагогического института.

Турчин А.С., доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры общей и прикладной психологии; Санкт-Петербургский военный ордена Жукова институт войск национальной гвардии Российской Федерации, г. Санкт-Петербург, Россия

Утемисова Г.У. магистр социальных наук по специальности «Психология», Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан

Хохлова Л.П. - зав.кафедрой практической психологии и арт-терапии НОУ ВО «МСПИ», профессор, кандидат психологического наук, Москва, Россия

Чурсина Ю.С. – психолог, соискатель ученой степени кандидата психологических наук, г. Тюмень, Россия

Шарипова Ф.К. – к.м.н., доцент кафедры психиатрии, наркологии, детской психиатрии, медицинской психологии и психотерапии. Ташкентский Педиатрический Медицинский Институт, Ташкент, Республика Узбекистан.

Шикунова Л.В., студент Российский государственный социальный университет РФ, г. Москва, Россия

Шингаев С.М. доктор психологических наук, доцент, Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования им.К.Д.Ушинского, заведующий кафедрой психологии, профессор, г. Санкт-Петербург, Россия

Якимчук Д.Ю. – аспирантка кафедры социальной и политической психологии ЯрГУ им. П.Г.Демидова, г. Москва, Россия