



**Новосибирский государственный
педагогический университет**

РАЗВИТИЕ ЧЕЛОВЕКА В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

НАУЧНЫЙ ПЕРИОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

№ 3 2020

Новосибирск

Учредитель: ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет»

Электронная версия журнала размещена на платформе
Научной электронной библиотеки: www.elibrary.ru

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Главный редактор

О. А. Шамшикова, кандидат психологических наук, профессор, Новосибирск

Заместитель главного редактора

Д. В. Иванов, кандидат педагогических наук, доцент, Новосибирск

Члены редакционной коллегии

Е. И. Кузьмина, доктор психологических наук, профессор, Москва

Е. Ю. Коржова, доктор психологических наук, профессор, Санкт-Петербург

Е. В. Бакшутова, доктор философских наук, кандидат психологических наук,
профессор, Самара

С. Ю. Жданова, доктор психологических наук, профессор, Пермь

Н. Я. Большунова, доктор психологических наук, профессор, Новосибирск

Е. О. Ермолова, кандидат психологических наук, профессор, Новосибирск

Ю. М. Перевозкина, кандидат психологических наук, профессор, Новосибирск

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

Председатель

О. О. Андронникова, кандидат психологических наук, профессор, Новосибирск

Члены совета

С. К. Нартова-Бочавер, доктор психологических наук, профессор, Москва

М. К. Кабардов, доктор психологических наук, профессор, Москва

М. М. Решетников, доктор психологических наук, профессор, Санкт-Петербург

А. В. Зобков, доктор психологических наук, профессор, Владимир

Т. И. Миронова, доктор психологических наук, профессор, Кострома

Н. С. Глуханюк, доктор психологических наук, профессор, Екатеринбург

Ф. Прюс, доктор педагогики, профессор, Грайфсвальд (Германия)

С. А. Стельмах, кандидат психологических наук, доцент,
Усть-Каменогорск (Казахстан)

В. В. Собольников, доктор психологических наук, профессор, Новосибирск

М. Г. Чухрова, доктор медицинских наук, профессор, Новосибирск

Журнал основан в 2017 г.
Выходит 4 раза в год
Компьютерная верстка И. Т. Ильюк
Редактор И. Ю. Баранов
630126, г. Новосибирск, ул. Виллюйская, 28,
т. 8(383)244-06-62

© ФГБОУ ВО «НГПУ», 2020
Все права защищены

Печать цифровая. Бумага офсетная.
Усл.-печ. л. 10,0. Уч.-изд. л. 7,9.
Тираж 600 экз. Заказ № 70.
Формат 70x108/16.
Цена свободная
Подписано в печать: 28.09.2020
Отпечатано в Издательстве НГПУ



**Novosibirsk State
Pedagogical University**

HUMAN DEVELOPMENT IN THE MODERN WORLD

SCIENTIFIC PERIODICAL JOURNAL

№ 3 2020

Novosibirsk

The founders of the journal:

Federal state budgetary educational institution of higher education
Novosibirsk State Pedagogical University

EDITORIAL BOARD

Editor in chief

O. A. Shamshikova, Cand. of Sci. (Psychol.), Professor, Novosibirsk

Assistant of the Editor-in-chief

D. V. Ivanov, Cand. of Sci. (Pedagogy), Associate Professor, Novosibirsk

Editors

E. I. Kuzmina, Doctor of Sci. (Psychol.), Professor, Moscow

E. Yu. Korzhova, Doctor of Sci. (Psychol.), Professor, St. Petersburg

E. V. Bakshutova, Doctor of Sci. (Philos.), Cand. of Sci. (Psychol.), Professor, Samara

S. Yu. Zhdanova, Doctor of Sci. (Psychol.), Professor, Perm

N. Ya. Bolshunova, Doctor of Sci. (Psychol.), Professor, Novosibirsk

E. O. Ermolova, Cand. of Sci. (Psychol.), Professor, Novosibirsk

Yu. M. Perevozkina, Cand. of Sci. (Psychol.), Professor, Novosibirsk

EDITORIAL COUNCIL

Chairperson

O. O. Andronnikova, Cand. of Sci. (Psychol.), Professor, Novosibirsk

Council members

S. K. Nartova-Bochaver, Doctor of Sci. (Psychol.), Professor, Moscow

M. K. Kabardov, Doctor of Sci. (Psychol.), Professor, Moscow

M. M. Reshetnikov, Doctor of Sci. (Psychol.), Professor, St. Petersburg

A. V. Zobkov, Doctor of Sci. (Psychol.), Professor, Vladimir

T. I. Mironova, Doctor of Sci. (Psychol.), Professor, Kostroma

N. S. Glukhanyuk, Doctor of Sci. (Psychol.), Professor, Ekaterinburg

F. Prusse, Doctor of Pedagogy, Professor, Greifswald (Germany)

S. A. Stelmakh, Cand. of Sci. (Psychol.), Associate Professor,
Ust-Kamenogorsk (Kazakhstan)

V. V. Sobolnikov, Doctor of Sci. (Psychol.), Professor, Novosibirsk

M. G. Chuhrova, Doctor of Sci. (Medicine), Professor, Novosibirsk

The journal is based in 2017

Leaves 4 yearly

Electronic make-up operator I. T. Iliuk

Editor I. Yu. Baranov

630126, Novosibirsk,

Vilyuiskaya, 28, т. (383) 244-06-62

Printing digital. Offset paper

Printer's sheets: 10,0. Publisher's sheets: 7,9.

Circulation 600 issues. Order № 70.

Format 70×108/16

Signed for printing 28.09.2020

Printed by Publishing House of the NSPU

СОДЕРЖАНИЕ

ОБЩИЕ ВОПРОСЫ ПСИХОЛОГИИ

- Урунтаева Г. А.* (Москва, Россия) Проблемы нравственного взросления человека в детстве (на примере идей и образов Ю. М. Нагибина) 7
- Астапенко А. П., Федосеева Е. П.* (Чита, Россия) Формирование представления о развитии аутизма у детей в современном мире..... 23

ПРОБЛЕМЫ И ВОПРОСЫ ПСИХОЛОГИИ РАЗВИТИЯ, ВОЗРАСТНОЙ ПСИХОЛОГИИ

- Зыбина Л. Н., Терехин Т. В.* (Новосибирск, Россия) Взаимосвязь механизмов психологической защиты и проявления гнева у подростков..... 36
- Леммиш В. В.* (Омск, Россия) Представления социальных работников о пожилом человеке на начальных этапах его профессионального становления: фазе адепта и адаптации 44

ИССЛЕДОВАНИЯ ПРИКЛАДНОЙ ПСИХОЛОГИИ

- Миронова Т. И.* (Кострома, Россия) Проявления парциальных параметров личностного качества жизни в молодежных группах 54
- Вихман А. А.* (Пермь, Россия) Личность и агрессивность студентов, восприимчивых к когнитивным искажениям, в ситуации анализа риска возникновения эпидемии и выбора стратегии ее преодоления 61
- Белашина Т. В.* (Новосибирск, Россия) К вопросу о психологических особенностях несовершеннолетних осужденных женского пола 67
- Бородкина В. М., Зобков А. В.* (Владимир, Россия) Личность осужденного за насильственные преступления в контексте шестифакторной модели личности 75

ИЗ ПОРТФЕЛЯ РЕДАКЦИИ

- Горбунова И. В.* (Пермь, Россия) Использование IRT методологии при разработке опросника «структура деятельности директора школы» (ОСДДШ)..... 84
- Руденский Е. В.* (Новосибирск, Россия) Межличностная патология: теоретическое основание виктимологической концепции психологии развития 96

CONTENTS

GENERAL ISSUES OF PSYCHOLOGY

- Uruntaeva G. A.* (Moscow, Russia) Problems of human moral growth in childhood (on the example of the ideas and images of Y. M. Nagibin)..... 7
- Astapenko A. P., Fedoseeva E. P.* (Chita, Russia) Formation of the concept of the development of autism of children in the modern world..... 23

PROBLEMS AND ISSUES OF PSYCHOLOGY OF DEVELOPMENT, AGE PSYCHOLOGY

- Zybina L. N., Terekhin T. V.* (Novosibirsk, Russia) Interconnection of mechanisms of psychological protection and manifestations of anger in adolescents..... 36
- Lemish V. V.* (Omsk, Russia) Representations of social workers at the initial stages of professional development about an elderly person: the adept phase and adaptation..... 44

RESEARCH OF APPLIED PSYCHOLOGY

- Mironova T. I.* (Kostroma, Russia) Manifestations of partial parameters of the personal quality of life in youth groups..... 54
- Vikhman A. A.* (Perm, Russia) The personality and aggression of students, susceptible to cognitive bias, in the situation of analyzing the risk of the epidemic and choosing a strategy to overcome it..... 61
- Belashina T. V.* (Novosibirsk, Russia) On the issue of psychological characteristics of female juvenile convicts..... 67
- Borodkina V. M., Zobkov A. V.* (Vladimir, Russia) The identity of a person convicted of violent crimes in the context of the six-factor model of personality ... 75

FROM EDITORIAL PORTFOLIO

- Gorbunova I. V.* (Perm, Russia) Use of IRT of methodology when developing the questionnaire "structure of activity of the principal" (OSDDSH) 84
- Rudensky E. V.* (Novosibirsk, Russia) Interpersonal pathology: theoretical basis of victimological concept of psychology of development..... 96

УДК 159.923+159.922.8

Урунтаева Галина Анатольевна

ПРОБЛЕМЫ НРАВСТВЕННОГО ВЗРОСЛЕНИЯ ЧЕЛОВЕКА В ДЕТСТВЕ (НА ПРИМЕРЕ ИДЕЙ И ОБРАЗОВ Ю. М. НАГИБИНА)

Аннотация: В статье рассматриваются проблемы нравственного взросления или нравственного развития в детстве на примере идей и образов известного отечественного писателя-мыслителя, знатока психологии человека Ю. М. Нагибина. Нравственное развитие в совокупности трех взаимосвязанных сфер – познавательной, действенно-волевой, эмоциональной, протекает, по мнению писателя, как усвоение ребенком моральных норм, привычек, нравственного поведения, эмоционального отношения к ним. Важнейшим приобретением ребенка в нравственном взрослении, которое описывает Ю. М. Нагибин, является соподчинение мотивов, происходящее на основе борьбы мотивов в ситуации выбора формы поведения. Теперь поведение превращается из импульсивного и ситуативного в волевое, поскольку его мотивом становится нравственная норма. Главным условием нравственного взросления выступает превращение внешних моральных требований со стороны взрослых во внутренние требования ребенка к себе – нравственные мотивы поведения. Ведущими средствами нравственного взросления, убежден Нагибин, выступают познавательно-исследовательская деятельность ребенка, одного и со сверстниками, в окружающей природе, имеющая нравственный контекст; игровые взаимодействия с товарищами в сюжетно-ролевой игре, направленные на освоение нравственных смыслов и целей человеческой деятельности. Главным условием нравственного развития, считает писатель, является общение ребенка со взрослым (родители, педагог), построенное на основе знания и уважения ими личности ребенка. Позиция взрослого, направленная на сотрудничество с ребенком во многом определяет путь его нравственного взросления. Авторитарная позиция, основанная на запретах и требованиях следовать указаниям взрослого, препятствует становлению самостоятельности, инициативы малыша. Позиция вседозволенности и неперемногого удовлетворения всех желаний ребенка тормозит формирование привычек нравственного поведения. Личностно-ориентированная позиция, базирующаяся на умении взрослого видеть мир глазами малыша, относиться к нему как полноправному партнеру, содействует становлению его личности. Эта позиция не дана взрослому изначально, но она приобретает, эмоционально переживается, превращаясь в собственную нравственно-действенную.

Ключевые слова: авторитарная и личностно-ориентированная позиции взрослого, исследовательская деятельность, нравственное взросление, произвольность поведения, сюжетно-ролевая и образная игра.

Урунтаева Галина Анатольевна – д-р психол. наук, проф., заслуженный работник высшей школы РФ, главный научный сотрудник ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания РАО», lotsman52@mail.ru, Москва, Россия.

Uruntaeva Galina Anatolievna – Doctor of Psychology, Professor, Chief Researcher of the Institute for the Study of Childhood, Family and Education of the Russian Academy of Education, lotsman52@mail.ru Moscow, Russia.

Uruntaeva Galina Anatolievna

**PROBLEMS OF HUMAN MORAL GROWTH IN CHILDHOOD
(ON THE EXAMPLE OF THE IDEAS AND IMAGES OF Y. M. NAGIBIN)**

Abstract. The article examines the problems of moral maturation or moral development in childhood on the example of ideas and images of the famous Russian writer-thinker, expert in human psychology Yu.M. Nagibin. Moral development in the aggregate of three interconnected spheres - cognitive, active-strong-willed, emotional, proceeds, according to the writer, as the child's assimilation of moral norms, habits of moral behavior, emotional attitude towards them. The most important acquisition of a child in moral maturation, which Yu.M. Nagibin, is the subordination of motives that occurs on the basis of the struggle of motives in a situation of choosing a form of behavior. Now the behavior turns from impulsive and situational to volitional, since its motive becomes a moral norm. The main condition for moral maturation is the transformation of external moral requirements on the part of adults into the child's internal requirements for himself - moral motives of behavior. The leading means of moral maturation, Nagibin is convinced, are the cognitive-research activity of a child, alone and with peers, in the surrounding nature, which has a moral context; game interactions with comrades in a role-playing game aimed at mastering the moral meanings and goals of human activity. The main condition for moral development, the writer believes, is communication between a child and an adult (parents, teacher), built on the basis of their knowledge and respect for the child's personality. The position of an adult aimed at cooperation with a child largely determines the path of his moral maturation. Authoritarian, based on prohibitions and requirements to follow the instructions of an adult, prevents the formation of independence, initiative of the baby. The position of permissiveness and indispensable satisfaction of all desires of the child inhibits the formation of habits of moral behavior. Personality-oriented position, based on the ability of an adult to see the world through the eyes of a child, treat him as a full partner, contributes to the formation of his personality. This position is not given to an adult initially, but is acquired, emotionally experienced, turning into his own morally effective position.

Keywords: authoritarian and personality-oriented positions of an adult, research activity, moral maturation, arbitrariness of behavior, plot-role-playing and imaginative play.

Проблема нравственного развития в детстве. Идеалом воспитания в соответствии с принципами гуманизма, уважения личности ребенка в российской психолого-педагогической науке второй половины XIX века становилось формирование всесторонне развитой, высоконравственной личности, а потому проблемы ее нравственного формирования становились приоритетными [6]. Задачи всестороннего развития личности, формирования основ нравственной воспитанности ребенка имели особое значение в психолого-педагогических исследованиях и программно-методических документах советского детского сада [7]. Обращение к проблемам нравственного взросления в детстве, осмысление опыта, накопленного в психолого-педагогических исследованиях прошлого и художественной литературе, чрезвычайно актуально и в настоящее время в условиях трансформации современного детства, когда не только уменьшается доля эмоционально-личностного общения родителей с детьми, но и оно заменяется на взаимодействие ребенка с виртуальной реальностью, куда также уходят общение с природой и игра, что, в свою очередь, приводит к снижению познавательного и нравственного развития детей [5, 10, 14 и др.]. Итак, нравственное развитие или нравственное взросление в детстве включает три тесно взаимосвязанные сферы психического развития: познавательную, действенно-волевою, эмоциональную [7, 8, 9, 11, 15 и др.]. Ребенок усваивает нрав-

ственные требования, понятия о добре и зле, критерии моральной оценки, знания норм и правил поведения в общении с людьми и в обществе, которые, в свою очередь, становятся регуляторами, мотивами его поведения, поступков и действий. Он учится добровольно следовать нормам морали, овладевает привычками нравственного поведения, для которых характерно единство нравственных представлений и готовность к действию, понимание необходимости осуществить поступок и его реализация. Его совершение или несовершение сопровождаются морально ценными переживаниями ребенка – чувство удовлетворения или неудовлетворения, ощущение вины. Эмоционально-положительное отношение к нравственным нормам проявляется в гуманистических, альтруистических чувствах, дружеских взаимоотношениях с товарищами, уважении старших, заботе, отзывчивости, сопереживании радости и горю, долге и ответственности и пр. Таким образом нравственное поведение в единстве сознания, действия, чувства выражает отношение ребенка к явлениям общественной жизни, к людям (взрослым и сверстникам), природе и самому себе.

Главным условием нравственного взросления выступает переход внешних моральных требований к малышу, предъявляемых взрослым и им же контролируемых, во внутренние требования ребенка к себе, выполняемых им уже без контроля взрослого, т. е. в нравственные мотивы поведения. Важнейшим приобретением в мотивационной сфере дошкольников является развитие иерархии, соподчинения мотивов. Соподчинение происходит на основе борьбы мотивов в ситуации выбора малышом определенной формы поведения: съесть потихоньку конфету или попросить разрешения у взрослого. То есть, поведение ребенка из «полевого» с его импульсивностью и ситуативностью превращается в «волевое». На этой основе создается возможность выбора собственного поведения, которое теряет свою непосредственность. Оно направляется представлением о предмете, а не самим предметом, т. е. появляется идеальная мотивация, когда мотивом становится нравственная норма.

Средствами нравственного взросления ребенка являются различные виды детской деятельности, направляющие активность ребенка на освоение знаний моральных норм, проявлений гуманных чувств, навыков нравственного поведения. Дети познают природу в исследовательской деятельности и экспериментировании, содержащих совокупность познавательных мотивов целей и действий, а направленность этого познания определяется нравственным контекстом, придающим смысл усвоению знаний. Дети моделируют различные социальные взаимоотношения людей, мотивы и смыслы их жизни и деятельности, выполняя роль взрослого и разыгрывая игровой сюжет (сюжетно-ролевая игра) или передают образ взрослого с помощью различных свойственных ему действий (образная игра). Нравственное развитие протекает в общении и сотрудничестве ребенка со взрослым, который выступает их инициатором, источником разнообразных знаний и оценок выполнения малышом различных действий, примером для подражания. Позиции взрослого во взаимодействии с дошкольником во многом определяют путь его нравственного взросления. Так, личностно-ориентированная позиция, в отличие от авторитарной, предполагает умение взрослого смотреть на мир глазами малыша, относиться к нему как к полноправному партнеру, содействовать его становлению как личности.

Обратимся к представлениям о нравственном взрослении в детстве известного отечественного писателя, философствующего психолога Ю. М. Нагибина (1920–1995 гг.). Среди многочисленных героев его рассказов и повестей, в том числе автобиографических циклов «Лето моего детства» и «Переулки детства», особое место занимают дети от дошкольного возраста до ранней юности – «такие сложные

и трудные люди» [2, с. 186]. Писатель размышляет над проблемами нравственного взросления, обретения ребенком собственно человеческой сущности, когда он осваивает дворы, переулки, а затем и весь необъятный, необозримый окружающий мир, как и название одного из сборников рассказов «Дворы, переулки и весь мир». Взросление протекает в процессе непрерывного и сложного соприкосновения ребенка с природой, лично-ориентированного общения с близкими взрослыми, прежде всего с родителями, взаимодействия со сверстниками, в том числе игрового. Заметим, что художественная литература еще с конца 1960 гг. XIX в. выступала как источник фактов о психическом развитии ребенка (С. Т. Аксаков, Л. Н. Андреев, В. Г. Короленко, К. М. Станюкович, Л. Н. Толстой, А. П. Чехов и др.), а также как метод изучения психологии ребенка (Ю. Н. Айхенвальд, А. К. Бороздин, В. В. Брусянин, В. Воскресенская, П. Ф. Каптерев и др.). Воспользуемся этим методом, т. к. и в настоящее время он не потерял своей актуальности [12, 13].

Природа в познавательном и нравственном развитии ребенка. Отечественная психолого-педагогическая наука всегда подчеркивала неразрывную многообразную взаимосвязь развития личности ребенка с окружающей чрезвычайно богатой природой нашей Родины [7, 5 и др.]. Ю. М. Нагибина, влюбленного в леса и болота Мещерского края, интересовало, как складываются отношения ребенка с природой, как он проникает в ее тайны, как эти открытия влияют на становление его познавательно-исследовательской деятельности, нравственного сознания и нравственного поведения. Один из первых героев-детей Нагибина – Комаров, «беспокойный мужчина» четырех лет с фамилией маленького насекомого, но с огромной исследовательской активностью, направленной на открытие и познание окружающего, выяснение причинно-следственных связей, пусть пока очевидных и ситуативных («Комаров»). Так, он выясняет, если врач запретил детям купаться, поскольку вода слишком холодная, то означает ли это, что они могут простудиться. Еще не понимая смысла переносных слов, он сомневается в данной ему воспитательницей характеристике – «тяжелый мальчик», ведь он только после обеда тяжелый. Малыш постоянно шалит, а на замечания воспитательницы спокойно и благожелательно объясняет свои действия: закладывает ногу на собаку Рыжика, чтобы проверить, отчего он лежит, как мертвый; просевает, как ветер, песок, не намереваясь кидать его в глаза товарищам; падает в детском строю, сунув обе ноги в одну штанину, ведь так идти интересней. Эти шалости имеют познавательный мотив «что будет, если...?», но не нарочитое причинение зла другому как в проступках. Шалости характерны для исследовательского поведения детей с такими особенностями, как активность, инициативность, любознательность, изобретательность, самостоятельность, имеющими нравственный контекст в виде благожелательного отношения к людям и ко всему живому.

Позиция первооткрывателя, исследователя тайн природы толкает Комарова на побег из детского сада на свободу, обретение которой он встречает долгим, торжествующим смехом. Его, городского ребенка, притягивают не шумы легковых машин, автобусов, мотоциклов, велосипедов, а девственная, живая и неживая природа, жизнь животных и растений. Она манит своей неожиданностью, таинственностью, загадочностью, ставит перед малышом на каждом шагу многочисленные вопросы в конкретной ситуации, в которой он находится здесь и сейчас. Опираясь на наглядно-действенное мышление, мальчик пытается найти на них ответы самостоятельно – в наблюдениях, простейших опытах и экспериментах, основанных на различении незнакомых предметов по категории «живое – неживое», где их движе-

ние – главный признак живого. Вероятно, по причине уточнения этого различия, Комаров спросил у воспитательницы «что такое человек», но она, возможно, не зная ответа, ничего не сказала. А теперь, оказавшись на воле, отважный, решительный и доверчивый к миру следопыт Комаров выясняет, умеет ли шишка прыгать, как достать шишки из-под куста таволги и не остерегаться о крапиву. Поскользнувшись на гладкой поверхности камня-валуна, останавливается и основательно высекает его крапивой, ведь он никому не дает спуска. Находясь на позиции антропоцентризма, малыш одушевляет предметы живой и неживой природы, задает им вопросы, предлагает подружиться, т. е. познавательное развитие, исследовательское поведение имеет нравственный контекст. Схватив лягушку, он определяет, живая она или игрушечная, с опорой на различные действия и образы прошлого опыта. Причем эти действия имеют осмысленный, разумный характер, подчиняются цели, направленной на нахождение ответа на вопрос, на получение новых знаний о предмете. Малыш долго рассматривает лягушку, тыкает пальцем в упругую пленку живота, поворачивает на спинку, ищет комочек вара и стальной рычажок, с помощью которого скачет игрушечная лягушка, прислушиваясь, чуть сжимает и разжимает ладонь. Почувствовав трепет жизни маленького тела в сжатом кулаке, радуется, что она живая, и, ощущая нравственную сопричастность ко всему живому и ответственность за него, предлагает с лукаво-восторженным выражением дружбу, обещая потом выпустить.

Встретив на полянке бычка «с изумлением, готовым перейти в пылкую любовь» спрашивает у него, кто он. Сначала мальчик предполагает что бычок – это большая собака, а вступая с ним в бой, делает вывод, что он – маленькая коровка. Комаров не желает никому зла, со всеми хочет дружить, а не ссориться. Он и к теленку протянул руку, чтобы погладить «большую собаку». Но тот в страхе двинулся на мальчика, пригнув лобастую голову. Тогда и Комаров, не отступив от опасности, мужественно выставил вперед голову, зажмурил глаза и кинулся вперед. Теленок же убежал, не вступив в бой, а мальчик с победным криком побежал его догонять, но не для того, чтобы как победитель причинить боль побежденному. Победила человеческая доброта, открытость миру и другому, жизнелюбие: малыш похлопал теленка ладошкой по взмокшему боку, погладил твердый лоб, глаза, мягкий нос. «Чего, боишься? – спросил Комаров, но этим ограничилась его месть, он даже добавил в утешение и поучение теленку: «Я тебя тоже боялся, а теперь не боюсь» [3, с. 50]. А на прощание сказал теленку: «До свидания».

Исследовательское поведение, познавательные интересы Комарова взаимосвязаны и взаимообусловлены переживанием интеллектуальных чувств. Яркие положительные эмоции, радость при узнавании нового, удивление, изумление, любознательность, уверенность или сомнение в своих действиях или суждениях не только сопровождают маленькие открытия ребенка, но и вызывают их. Вот малыш чрезвычайно эмоционально, радостно и восторженно, переживает неожиданно увиденное море с подножия склона, «где в бесконечной глубине бесшумно и грозно пенится прибой». Его состояние Нагибин описывает так: «Сладкое, щемящее чувство высоты, пространства и полета пронзило мальчика. Он замахал руками, запрыгал, потом стал выкрикивать какие-то непонятные, как в детской считалке, слова, наконец запел без слов и мелодии... И вдруг песня смолкла: Комаров, словно бессильный вместить всю мощь впечатлений, повернулся и быстро зашагал прочь...» [3, с. 50].

Но последний эксперимент разведчику Комарову провести не удалось – выяснить живые ли обнажившиеся корни сосен или они только притворяются, играют

в самостоятельную, одушевленную жизнь. Двигающаяся облава взрослых замыкала беглеца в железный круг. Позиция исследователя, доброго и открытого социальному и природному миру, не позволяла Комарову понять, «чего шумят эти люди, чего так жалобно причитают. Он ощущал себя сильным и богатым, он хотел, чтобы всем было хорошо. И когда воспитательница приблизилась к нему, он широким, великодушным движением протянул ей всю свою добычу: стебель крапивы, две зеленые шишки и живую лягушку» [3, с. 50].

В исследовании природы Комаровым просматриваются предпосылки его нравственного взросления – ростки гуманного отношения, сопричастности ко всему живому, бережного к нему отношения, ответственности за него, которые впоследствии составят основу системы личностных ценностей. Таким образом, взаимоотношения, взаимодействие ребенка с природой, по мнению Нагибина, являются важнейшим фактором психического развития, в том числе познавательного, эмоционального, нравственного, становления личности, обретения собственно человеческого маленьким Человеком.

Более того, природа становится другом, средством защиты от одиночества в случае непонимания ребенка взрослыми и сверстниками. Так, Витька одна собирает эхо, пока не нашла друзей, да и редко видит свою маму, которой некогда с ней возиться, ведь она любит танцевать («Эхо»), или Шурик, над которым издеваются ребята и не замечает его мама, занятая приемами гостей, изображает необычных живых существ («Шурик»). Исследовательская активность и возникающий благодаря ей исследовательский интерес, направленные на вхождение в природу, рождаются в дошкольном детстве, превращаясь в дальнейшем в особую исследовательскую деятельность, в интеллектуально-нравственную позицию по отношению к живой и неживой природе: увидеть новое, неизведанное чудо, понять, изучить, подружиться с ним и защитить его.

Родство, единение детей с природой, считает Нагибин, является закономерным, естественным, чрезвычайно близким их человеческому естеству, сущности. Так, двое маленьких сыновей-близнецов инженера Павлова («Зеленая птица с красной головой»), для поправки здоровья переехавшие с родителями за город, «уверенно и бодро вписались в загородную жизнь, словно давно уже исподволь к ней готовились. ... сродство славных кривичей с миром чистой природы через поколение в полной сохранности передалось двум маленьким горожанам, не испытавшим и минутной растерянности в мире деревьев, трав, птиц, широких далей и большого неба» [3, с. 367]. Близнецы быстро освоили сад, а обитавшая в нем белка стала садиться им на плечи. Они изучили многочисленных обитателей окрестностей – птиц, часами с восторгом и трепетом наблюдая за их повадками и вкусами, подкармливая их. Мальчики увлекли и отца интересом к птичьим делам. И эта открытость природе, готовность прийти на помощь ее обитателям приоткрывает близнецам тайну, дарит чудо – знакомство с необыкновенной зеленой птицей с красной головой, которую никто не видел в этих краях и в существование которой не верят даже родители мальчиков. Близнецы, в ущерб своей размеренной, многообразной жизни и занятиям, в том числе школьным, посвящают все свое свободное время наблюдению за этой птицей, восхищаются ее красотой. Не жалея труда и терпения, они подбирают корм этой гордой, видимо, чужеземке, выясняя, что она отдает предпочтение семечкам. Так в общении с природой складываются условия для нравственного развития, причем не только для знания норм (защитить, помочь, не причинить боль и др.), но и для следования этим нормам в реальном поведении.

Нравственную задачу ответственности за чужую жизнь и смерть ставит перед Сашей и Митей в подмосковный жаркий июльский день убежавший из стада бык («Мальчики»). Дети узнают, что бык задурил и стал бешеным, когда ему продели в нос железное кольцо. Мальчики решают убить его из хозяйского заряженного дробовика, даже невзирая на то, что им может за это влететь. Они никогда не видели быка, а теперь он, крупный и статный, с великолепной большой, лобастой головой, идет по их улице. И в то же время дети замечают, что бык вовсе не похож на героя: от хребта у него по бокам растекается черный пот, посреди лба – красная ссадина, кровь стекает по морде к ноздре. И мальчики не отваживаются выстрелить, лишить быка жизни. Они передают ружье друг другу, избавляя себя от ответственности за его жизнь и смерть. Дети ищут повод для оправдания своей нерешительности, предполагая, что бык вовсе не бешеный, а просто ошалел от боли, когда ему продели кольцо и «потом он боролся, он не хотел, чтобы его убивали». Саша бледнеет, на его лице появляется гримаса душевной боли, а влажные черные глаза кажутся особенно большими под страдальчески сломленными бровями. «Если его убьют, – добавил он тихо, словно про себя, – как же тогда жить дальше...» [2, с. 197]. Митя представляет, что бык хочет вернуться к своей прежней жизни в стаде, помириться с людьми, но не знает, как это сделать. Мальчики понимают невозможность лишить жизни живое существо, убить быка, решают его спасти, защитить от смерти. Они открывают дачные ворота, впуская быка во двор, где тот начинает жадно пить воду из бочки. Мальчики окончательно убеждаются в отсутствии у быка бешенства, а Саша заключает, что они с Митей не зря старались. Вот такой нравственный урок о цене жизни и смерти живого существа преподносит детям один знойный день, а наблюдение за быком приводит к кардинальным изменениям в их сознании и поведении.

Нравственное взросление мальчиков сказывается в том, что снимается характерное для старших дошкольников рассогласование вербального и реального поведения. Если нравственные категории добра и зла, жизни и смерти сначала имели для них абстрактное значение, реализуясь на вербальном и образном уровнях в виде высказываний, игровых действий в сюжетно-ролевой игре «охота и убийство быка», то теперь они наполняются аффективным содержанием, связанным с наблюдением за конкретным животным. Дети переходят от стихийной нравственности к сознательной, ведь моральная норма становится регулятором их действий в реальной жизни, направляя на спасение жизни быка. Совершение же достойного поступка удовлетворяет потребность ребят в положительной нормативно-нравственной самооценке.

Посмотрим, как нравственно взрослеет Вася («Старая черепаха»), поступающий осенью в школу, в течение одного летнего дня, когда ему надоела старая черепаха. Его поведение импульсивно и ситуативно, однозначно подчиняется внешне предметной заданности: он ликует при встрече с яркими необычными предметами и живыми существами, самозабвенно отдается действиям с ними. Он никогда не задумывается о важности или необходимости покупаемых вещей: аквариум с причудливыми рыбками, клетка с певчими птицами, коллекция бабочек, двухколесный велосипед, ящик со столоярным инструментом. Но в какой-то момент его интерес исчезает и перемещается на другие объекты. Вот и старая черепаха Машка теряет свою привлекательность по сравнению с увиденными в «Зоомагазине» двумя крошечными черепашками, удивительно маленькими и чистенькими, поэтому Вася предлагает маме отдать Машку взамен этих новых, но она возражает. В борьбе почти полдня между образом Машки, таким ненужным на свете существом, и притягательностью

маленьких золотистых черепашек побеждает желание Васи обладать ими, и тогда, втайне от мамы, он отправляется на базар, чтобы продать старую черепаху. И здесь неожиданно для себя мальчик эмоционально переживает ситуацию внутреннего выбора между ответственностью за жизнь близкого тебе существа и сиюминутным желанием познакомиться с новыми. Высоко и печально звучали Васины призывы о продаже черепахи, «во всем теле ощущал он томительную, ломящую слабость, его так и тянуло присесть на пыльную землю». Теперь он «произносил эти слова все глуше, он словно и боялся, и хотел быть услышанным». Для Васи это состояние нравственного выбора «было едва ли не самым трудным испытанием за всю его маленькую жизнь. Если бы вновь очутиться в родном, покинутом мире, где ему так хорошо жилось под верной маминой защитой! Но едва только Вася допускал себя до этой мысли, как родной дом сразу утрачивал для него всю прелесть, становился немилым и скучным: ведь тогда пришлось бы навсегда отказаться от веселых, золотистых черепашек» [2, с. 184]. А проблему выбора за Васю решает портовый грузчик, купивший черепаху для своего сынишки.

Вечером ее вновь ненароком запускают слова матери о лучшем друге, когда Вася ложится спать, наигравшись с чудными черепашками и забыв о старой Машке. Теперь он размышляет, друг ему Машка или просто старая дряхлая черепаха; спрашивает себя, вспоминая о ее повадках и образе жизни, почему не рассказал о них грузчику, хотя это надо было сделать. Вася, пытается осмыслить мотивы своего поступка, найти ему объяснение, оценить поступок и его последствия для черепахи и самого себя, понять его нравственный смысл: «И все-таки думается ему не о том, какой он молодец, что сумел раздобыть этих двух веселых малышей, с которыми так интересно будет завтра играть, а все же о никудышной Машке... Думается тревожно, нехорошо...» [2, с. 187].

Внутренняя борьба Васи в целях нравственного обоснования своего поступка способствует переходу от целостной общей положительной оценки самого себя к конкретной результативной, т. е. к пониманию того, что его поступок наряду с удовольствием самому себе может принести вред другому: «Впервые Васе перестало казаться, что он самый лучший мальчик в мире, достойный иметь самую лучшую маму, самые лучшие игрушки, самые лучшие удовольствия» [2, с. 188]. Мальчик ведет с самим собой тяжелую внутреннюю нравственную борьбу, напряженный эмоциональный диалог: «Но что я такое сделал? – спрашивал он себя с тоской. – Продал старую черепаху, совершенно ненужную мне черепаху. – Да, она тебе не нужна, – прозвучал ответ, – но ты ей нужен. Все, что есть хорошего на свете, было для тебя, а ты для кого был? – Я кормлю птиц и рыб, я меняю им воду. – Да, пока тебе с ними весело, а не будет весело, ты сделаешь с ними то же, что и с Машкой? – Почему же нельзя так делать?» [2, с. 188].

Вася в решении нравственной проблемы должен опереться на осознание необходимости соотнести сиюминутное желание с будущим, должным, разрешить конфликт между тем, что он хочет для себя и тем, что должен сделать для другого, согласовать свои интересы с интересами других. Чтобы научиться сдерживать импульсивные действия, он должен перейти к свободе от наличной ситуации, и тогда поведение превратится в произвольное. Опору этой свободы Вася находит в будущем (Машка может погибнуть) и в моральной норме (нельзя предать друга). Произвольность предполагает умение привнести смысл в свое действие, понять, для чего оно выполняется, осознать себя самостоятельным деятелем. Вася находит ответ в своем «растревоженном сердце, впервые познавшем простую, но неведомую пре-

жде истину: не только мир существует для тебя, но и ты для мира. И с этим новым чувством возникло в нем то новое, неотвратимое веление, название которого – долг – Вася узнает гораздо позднее» [2, с. 188]. Он одевается, берет черепашек и выходит на тревожную ночную улицу «спокойным и уверенным шагом сильного и доброго человека». Опору для преодоления страха похода в темноте мальчик находит в осознании его цели: «Не смей!» – сказал он себе и заставил себя думать о том, куда и зачем он идет, и думал до тех пор, пока тело его стало послушно не страху, а этой большой и важной мысли...» [2, с. 190]. Таким образом, благодаря старой черепахе, за жизнь которой отвечает Вася, его импульсивное, подверженное внешним ситуационным впечатлениям поведение становится произвольным, направляемым внутренними нравственными мотивами и ценностями. Гуманное поведение мальчика говорит о нравственном росте его личности. Основу такого поведения составляет не только знание моральных норм, но и чувство общности с другим человеком, сверстником, живым существом, когда в сознании ребенка – Васи, находится не его «Я», а это живое существо – черепаха.

Ребенок нравственно взрослеет, исследуя природу вместе со сверстниками, когда становится объектом их влияния или влияет на них, перенимает их опыт или делится своим, учится у них или учит сам. Девчонка с дурацким, по ее мнению, именем Викторина называет себя Витькой («Эхо»). Сереже, новому знакомому, она говорит по секрету о своей коллекции эхо: «У меня уже много собрано. Есть эхо звонкое, как стекло, есть как медная труба, есть трехголосое, а есть горохом сыплется...» [3, с. 200]. Витька, как и другие маленькие герои Нагибина, готова поделиться с Сережей радостью открытия – показать свою коллекцию: «Ну и что же, мне не жалко!» [3, с. 206]. Ведь она собирает то, что нельзя положить в коробку и за пазуху. В младшем школьном возрасте исследовательское поведение дошкольника превращается в исследовательскую деятельность. Витька осуществляет ее, подчиняясь мощной познавательной мотивации, заранее поставленной осознанной цели и выбрав для ее достижения соответствующие волевые действия. Смелую, отважную, мужественную девочку не пугают узкие, петляющие среди ореховых зарослей тропинки, каменистые дороги и нависшие над пропастью выступы, отвесные склоны, пещеры, ущелья, провалы с торчащими острыми ослизлыми скалами. Следопыт и первооткрыватель, она бесстрашно ложится на живот у самого обрыва, ползет по круче, цепляясь за выступы, лишайники, сухие кусточки в поиске новых, неизведанных, ни с чем несравнимых ответов незримых пересмешников на свой голос. Расширяя представление Сережи о мире природы, она вводит мальчика не только в этот неизвестный ранее ему, но и в свой сокровенный мир. Теперь красивая девчонка, «худая, крапчатая, с трепанными сивыми волосами, острыми клычками в углах губ, с зелеными блестящими глазами» [3, с. 206], кажется Сереже сказочной хозяйкой горных духов, а ее необыкновенный внутренний мир – таким же сказочным, поэтому он смотрит на нее с почтительным изумлением. После этого похода в горы дети почти не расстаются, направляясь на поиски нового эхо, которое находят в гротике – квакающее, а основой их дружбы становится исследовательская деятельность по поиску чудес природы. Витька, открывая Сереже внешний природный мир, приоткрывает и свой внутренний, таким образом, помогает мальчику в создании, расширении его собственного внутреннего мира. А он, пока не готовый к сложной работе сознания, предает девочку во имя мальчишеской солидарности. И тогда горы не выдают Сереже и ребятам тайны обитания эхо.

Уезжая, Витька дает Сереже нравственный урок: оставляет ему свою коллекцию, ведь показав ее мальчишкам, он помирится с ними. Она прощает ему трусость, предательство, проявляя великодушие, доброту, веру в его лучшие качества. Сережа на протяжении недолгого общения с Витькой видит девчонку ее глазами – безнадежно уродливой, да и она сама просто, открыто, с ясным достоинством признается себе и мальчику в своей некрасивости. Но опыт совместных походов, оценка Сережиной мамой внешности девочки, прощальный взгляд на нее в окно отъезжающего автобуса, меняют представления мальчика о внешней и внутренней красоте. «Витька только улыбнулась своим большим ртом, радостно, доверчиво, преданно, открыв в этой большой улыбке всю свою хорошую душу, и тут я своими глазами увидел, что Витька, и верно, самая красивая девчонка на свете» [3, с. 213]. Возможно, Сережа начинает осмысливать сравнительную ценность нравственных норм: относительную эгоистическую отдельной группы и истинно духовную бескорыстной дружбы.

Игра в жизни ребенка. Проблема психологии детской игры, ее роли в психическом развитии и воспитании ребенка всегда интересовала исследователей [1, 7, 8, 11, 15 и др.], поэтому они высказывают озабоченность, связанную с уходом игры из жизни нынешних детей и детского сада [9]. Ю. М. Нагибин прекрасно понимает социальную природу сюжетно-ролевой игры, ее структуру, значение для нравственно-волевого развития детей, прежде всего мальчишек. Ведь они всегда хотят как можно скорее стать взрослыми, приобщиться к их жизни и деятельности, а значит понять социальные мотивы и цели, нравственные смыслы взрослой жизни и деятельности. Такую возможность дети находят в игре, в которой воссоздают эмоционально значимые для себя события обыденной (поймка сбежавшего из стада бешеного быка), трудовой (полет самолета) и общественной жизни взрослых (покорение Северного полюса). Так, энергичный Саша, услышав о происшествии в дачном поселке, предлагает застенчивому Мите играть в бешеного быка («Мальчишки»). Роль быка он берет себе, а Мите отводит роль охотника. Для исполнения ролей Саша выбирает игровые предметы: набрасывает себе на спину источенную молью медвежью шкуру, привязывает над ушами два фруктовых ножа, Митю-охотника посылает за ружьем. Саша самостоятельно разворачивает сюжет игры, нападая на охотника, который умирает. Сюжетом другой игры Саши и Мити становится дальний и дерзкий перелет на самолете для открытия Северного полюса, а мальчишек с Акуловской дачи – трагедия во льдах Арктики экспедиции итальянского аэронавта Умберто Нобиле («Как был спасен Мальмгрен»). Для мальчишек главным моментом действительности и отношений между взрослыми в их профессиональной и общественной жизни являются мужество, смелость, отважность, взаимопомощь людей, попавших в крайне опасную и тяжелую ситуацию борьбы между жизнью и смертью. Именно эти отношения становятся содержанием игры, для передачи которого Саша и Митя создают воображаемую ситуацию: полет самолета, его обледенение, высадка с парашютом на льдину одного из пилотов и его благополучное спасение другим пилотом. В этой мнимой ситуации Саша берет на себя роль взрослого – пилота и выполняет ее с помощью игровых действий с предметами-заместителями реальных предметов. Сидя на огромном поверженном пне, он «азартно, на весь мах делает быстрые вращательные движения левой рукой – винтом, а правой то и дело хватается за кори пня, изображающие – смотря по надобности – штурвал, приборы, трубки кислородного аппарата» [2, с. 191]. Выбор сюжета игры, распределение ролей, контроль за ходом игры и действиями участников зависит от индивидуально-психологических особенностей детей. Так, лидер Саша всегда берет главную роль, руководя покор-

ным Митей: «Сперва один (открою Северный полюс), а потом приду за твоим телом на лыжах. В тебе будут слабые признаки жизни, я взвалю тебя на плечи, и мы еще раз вместе откроем полюс...» [2, с. 191].

Игра помогает детям более глубоко и полно понять социальные явления, общественные события в жизни страны, да и всей планеты Земля. Так, акуловские мальчишки играли лишь в спасение во льдах Арктики полярников из экспедиции У. Нобиле, забросив все свои любимые игры, даже в красную кавалерию, где за оградой дачи «...каждый вывороченный из земли пень становился ледаколом, самолетом, льдиной или айсбергом» [4, с. 314]. Эта игра приобрела серьезность реальной жизни, а радость участникам доставляли не приключения, а пребывание в образах конкретных отважных людей (полярников, спасателей, летчиков, ученых, моряков), поэтому за право стать тем или иным героем боролись. И вдруг повзрослевший подросток Колька Глушаев, которого раздражала подобная самозабвенность увлечения игрой, предложил Большому Вовке и его товарищу играть в гибель Мальмгрена. Когда Колька по пути к далекой вышке в лесу, следуя роли, сказал, что сломал руку, отморозил ногу и началась гангрена, мальчишки стали поддерживать его при ходьбе. А потом Большой Вовка, соорудив носилки будто бы из лыжных палок-жердей, предложил нести Кольку, хотя игра не требовала такой чрезмерной достоверности. Глушаев-Мальмгрен требовал оставить его умирать, следуя железному закону Арктики – льды не терпят слабых. Большой Вовка решил спасти Мальмгрена, нарушив все правила реальной жизни и игры, но выполняя другой нравственный закон взаимопомощи и ценности человеческой жизни – нельзя бросать товарища в беде. Вовкин товарищ вдруг с ужасом понял, что ему досталась роль Цаппи, который не хотел тащить больного, беспомощного Мальмгрена, как и он Глушаева. И это понимание изменило его ролевое и реальное поведение. Теперь, когда не согласный на продолжение игры Колька подрался с ребятами, они все-таки уложили его на носилки и понесли. Вот что переживал на заключительном этапе игры Вовкин друг: «Я смутно помню этот последний рывок. Мы оставили дорожку и двинулись к вышке напрямик, и метелки травы, словно теплые волны, омывали усталые ноги... Со мной творилось что-то непонятное. Солнце палило нещадно, выжигало мозг сквозь полуприкрытые глаза, и вдруг странным вздрогом кожу пронизывал морозный ожог, и мне мерещились льды и снег до одурения явственно – спал я, что ли, на ходу?.. Не знаю, как я дошел, почему дошел, откуда взялись силы» [4, с. 320]. Найти силы, чтобы реализовать волевые усилия для осуществления нравственного поступка, мальчикам помогли выполняемые ими игровые роли. Роль, в этом случае спасателя жизни полярника, содержит правило или нравственную норму, определяемые ею, – не допустить гибель человека. Московский школьник Большой Вовка, во что бы то ни стало желая исправить реальную несправедливую гибель метеоролога Фина Мальмгрена, брошенного спутниками на верную гибель и мучительную смерть, спас его в воображаемой игровой ситуации. Так сюжетно-ролевая игра способствует становлению нравственного сознания и нравственно-волевого поведения взрослеющего человека.

Игра, по мнению Нагибина, создает условия для познавательного развития детей – для освоения наблюдения, мышления, но главным образом, воображения, помогает ребенку проявить творческую индивидуальность, выполняет защитную функцию в случае его отвержения сверстниками. Пятилетний Шурик, над которым постоянно надсмехаются товарищи, затеивает образную игру со своим отцом, сопровождаемую ярко выраженными положительными эмоциями, громким и счаст-

ливым смехом обоих («Шурик»). Называя тот или иной образ – человек-обезьяна, человек-рыбка, мальчик перевоплощается в него с помощью соответствующих действий. Земноводное человеческое существо Шурик создает наяву, а не на бумаге, когда «поплыл не как человек, он и не умел так плавать, а как настоящая рыба: плавный извив завершая резким толчком вперед, шевеля плавниками и жабрами» [4, с. 282]. Писатель подчеркивает грандиозность сделанного Шуриком открытия, причем до того как появилась книга А. Р. Беляева «Человек-амфибия» о знаменитом Ихтиандре. При игре мальчишек в диких зверей (мустангов, обезьян, кенгуру, орлов и др.) под их чужой шкурой исчезала человечья суть. «Но существовать в двойном облике, – восхищается Нагибин, – оснащать преимущества и облик человека великолепием свойств бессловесных братьев – вот ни с чем несравнимое блаженство!» [4, с. 282]. Подчеркнем важное значение – с одной стороны, образной игры для понимания человеческой сущности, сходства и отличия человека от животного, а с другой – способности ребенка одушевлять, очеловечивать облик животных. Создание таких сложных образов в воображении без опоры на реальные предметы или замещающие их игрушки способствует становлению идеального плана сознания, появлению способности видеть мир глазами другого человека, т. е. интеллектуальной децентрации.

Взрослый на пути к пониманию ребенка. Взаимосвязи педагогики и психологии проявлялись прежде всего в необходимости обязательной опоры педагогики на всестороннее познание психологии малыша родителями, воспитателями. Чем младше дети, тем больше их душа доверчива, открыта природному и социальному мирам. Готовые поделиться своими достижениями и успехами, а также проблемами со взрослыми, прежде всего с матерью, они ожидают от них помощи, защиты в трудных ситуациях, участия, поддержки в познании мира и становлении своей исследовательской и нравственной позиции, своего взгляда в отношении этого мира, опоры при решении сложных жизненных задач. Так, Комаров дарит добытое на свободе воспитательнице, Вася рассказывает маме о приобретении двух новых черепашек взамен старой, близнецы о необыкновенной птице, Сережа о прекращении дружбы с Витькой. Но авторитарная позиция воспитательницы «над детьми», нацеленная лишь на надзор за ними, на четкое следование предписанному режиму дня, не позволяет ей осуществлять личностно-ориентированное взаимодействие с дошкольниками («Комаров»). Более того, надзор существенно ограничивает, сужает жизненное пространство детей от обширной территории сада, заросшего молодыми сосенками, кустарником, дикой малиной и ежевикой, лишь до гладкого пятка крокетной площадки. Ограждая детей от мира окружающей природы, знакомства с животными, растениями, педагог запрещает любые проявления любознательности, инициативности, познавательных интересов, исследовательской активности малышей. Отметим пронизательность и предупреждение будущему педагогическому сообществу о вреде удаления ребенка от природы, сделанное Ю. М. Нагибиным. С. Николаева и Н. Рыжова, ведущие специалисты РФ в области экологического образования дошкольников, анализируя основополагающие нормативные документы в этой области, в том числе Федеральный Государственный Стандарт Дошкольного Образования (2013 г.) и СанПиНы, с горечью констатируют «последовательное изъятие природных объектов из воспитательно-образовательного пространства детского сада», которое влечет за собой игнорирование природы как объекта познания, средства обучения и всестороннего воспитания [5, с. 9]. Авторитаризмом пронизаны ее обращения-команды к мальчику и детям: «Комаров, перестань! Слышишь,

что тебе говорят, Комаров!»); «Комаров, в последний раз тебе говорю, оставь Рыжика в покое! Встань, Комаров!»); «Хватит разговоров, одевайся!»); «Пошли!»); «Комаров, выйди из строя!». Авторитарен и тон этих команд: «Подъем! Подъем! – закричала воспитательница и как клуша крыльями, замахала короткими полными руками...» [3, с. 44–45]. Она не отвечает на вопросы Комарова, обращаясь к нему только официально по фамилии, поэтому он так и остается безымянным. Воспитательница не только не делает хотя бы один шаг навстречу малышу, но и, очевидно, не способна его сделать, а значит, уже в дошкольном детстве намечается разрыв между детским и взрослым мирами. Но если о возможности такого разрыва только предупреждал Ю. М. Нагибин, то современные исследователи его констатируют (А. Г. Асломов, А. Л. Венгер, С. А. Козлова, Т. Д. Марцинковская, Л. Ф. Обухова, А. И. Савенков, Е. О. Смирнова, Д. И. Фельдштейн и др.).

И все-таки, уверен Нагибин, взрослые, задумываясь о правомерности своей педагогической позиции, ищут пути ее оправдания или изменения. Мать Васи («Старая черепаха»), сталкиваясь в очередной раз с необходимостью по первому требованию выполнять его прихоти, задумывается о правильности мнения о том, что маленькому ребенку нельзя никогда ни в чем отказывать в силу его возраста. Теперь она понимает, что сказка «По щучьему веленью» должна кончиться, а Васе следует осознать, что в жизни многое дается терпением и трудом. Лишь вечером она как бы невзначай замечает продажу старой черепахи: «Выходит, старый-то друг не лучше новых двух» [2, с. 187]. Не запреты, наказания, поучения, долгие разговоры и объяснения, а короткая реплика, сказанная тихим голосом своевременно (не после продажи черепахи и покупки новых, а после радостной возни полдня с ними) становится важнейшим средством воспитания, казалось бы таким простым, совсем не заметным. «Бывают слова, как будто простые и безобидные, – замечает Нагибин, – которые будучи сказаны ко времени, вновь и вновь возникают в памяти и не дают тебе жить» [2, с. 187]. Ночью мать, не окликнув Васю, последовала за ним: «она решила охранять его издали, чтобы не помешать первому доброму подвигу своего сына...» [2, с. 190].

Мать Сережи («Эхо») после его рассказа о загадочной истории с пропажей эха произносит такие же «будто простые слова». Она осудила сына, смерив «долгим, чуждым, изучающим взглядом и сказала невесело: «Все очень просто: горы отзываются только чистым и честным...» [3, с. 210]. Она и Витьку назвала «прелестным существом», «чудесной девчонкой». Слова матери и ее характеристика девочки становятся поводом для размышления Сережи о сложившейся ситуации, для оценки себя, своего поступка, мальчишек и девочки.

Инженер Павлов, человек с трудной судьбой, относится с серьезностью ко всему, что касается его близнецов («Зеленая птица с красной головой»). Он уверен, что в их жизни нет ничего несущественного, неважного, все имеет определенный смысл и чрезвычайно значимо. Он стремится понять позицию детей, посмотреть на мир их глазами, когда вместе с ними наблюдает за повадками птиц, да и когда не только прислушивается к разговорам сыновей о необычной птице, но и отправляется с ними в лес посмотреть на нее. Не встретив птицу, возможно, по причине неверия в чудо, неготовности к его принятию, он видит в птице «назойливое порождение нездоровой детской фантазии», которая может разрушить благополучие семьи. Павлов мучительно ищет способ борьбы с этой человеческой невзгодой как небыльщина, выдумка, бесцельная и глупая ложь близнецов. Но он не находит точки опоры даже в скудных воспоминаниях о собственном детстве: «Порой его поражало

и огорчало, что он так плохо разбирается в детях. Был же у него опыт собственного детства, был же он сам ребенком! Правда, иногда он сомневался в этом. ... Но теперь Павлов жалел о том, что так резко оборвалась в нем связь с собственным детством, быть может, он лучше понимал бы своих детей...» [3, с. 369–370]. Павлов видит птицу уже погибшей, закапывает ее останки, охраняя сыновей от встречи со смертью ставшего им близким существа. Он укоряет себя и жену за неспособность подняться до простой веры в чудо, открывшееся их близнецам, проникнуться их верой. Придя домой, он показывает им перышко и говорит, что птица улетела на юг, куда обязательно долетит. Теперь отец видит путь к душам близнецов: «И радостью и состраданием наполнилось сердце Павлова. Впервые поверил он сейчас, что близнецы – обычные здоровые ребята, они без труда осияют непрочность в грудной клетке и вырастут крепкими, надежными и добрыми людьми» [3, с. 374].

Как и инженер Павлов, двадцатичетырехлетняя учительница Анна Васильевна («Зимний дуб»), заглянув в неповторимый и удивительный мир своего ученика, как в зеркало, увидела собственный, и задумалась о его координатах. Она пришла в деревенскую школу со студенческой скамьи два года назад, а теперь считает себя умелым, опытным преподавателем русского языка. Анна Васильевна самоуверенно объясняет трудность первых уроков для тех учителей, которые не умеют держать своих учеников, сделать свой урок интересным. На вопрос объездчика с конезавода Фролова, балуется ли его сын, отвечает с высоты своего, по ее мнению, надежного педагогического опыта, сухо, обобщенно и безотносительно к личности именно этого ребенка: «Конечно, балуется. Все нормальные дети балуются. Лишь бы это не переходило границ» [3, с. 35].

Учительница объясняет на уроке в пятом классе, что имена существительные – это «все то, о чем можно спросить, кто или что это». Дети, понимая объяснение, называют знакомые, наиболее близкие им, предметы: кошка, окно, дом и т. п. А опоздавший Савушкин, словно очнувшись от сна, вдруг кричит: «Зимний дуб!», а потом повторяет «зимний дуб», «не замечая ни смеха товарищей, ни окрика учительницы. Он сказал это не так, как другие ученики. Слова вырвались из его души как признание, как счастливая тайна, которую не в силах удержать переполненное сердце» [3, с. 37]. Учительница поправила мальчика: «Почему зимний? Просто дуб... «Дуб» – имя существительное, а что такое «зимний», мы еще не проходили». Но мальчик не согласился: «Просто дуб – что! Зимний дуб – вот это существительное!» [3, с. 38]. Но учительницу не интересует, почему сложилось такое представление у ученика. Объяснение Савушкиным опозданий на первый урок она истолковывает однозначно как детскую ложь «трудного мальчика». Анна Васильевна даже не пытается его понять, заранее ожидая что-нибудь простое и бесхитрое, да и обращается к нему по фамилии «Савушкин» – с авторитарной позиции «над ребенком», жестко фиксирующей административные рамки отношений «учитель-ученик». Более того, собираясь посетить родителей мальчика, она лишь в ответ на его реплику, вдруг чуть покраснев, вспоминает, что отец его погиб на войне, а мать воспитывает еще троих детей, кроме Коли (имя Савушкина).

Анна Васильевна отправляется с Савушкиным к его матери лесной тропинкой, оказываясь в ином, зачарованном мире лесного покоя и беззвучия со своими сложными и запутанными ходами. Она неожиданно для себя открывает настоящее чудо – зимний лес, а также мир Савушкина, переживая такое же восхищение, как и он. Учительница испытывает эмоциональное потрясение при виде «величественного, как собора», дуба-великана, у подножия которого приютились, перемогая

зиму, всякие мелкие постояльцы: еж, лягушка, жуки, ящерицы, козявки. И всю эту неведомую потайную жизнь леса Савушкин разглядывает, изучает, заботится о ней по доброте душевной, а заодно узнает кто и что это, придает смысл всему сущему и наделяет его именами, в том числе и зимний дуб. И с ним мальчик обращается как со своим старым знакомцем, а потому ощущает себя счастливым.

Анна Васильевна вдруг осознает неадекватность, а возможно, и вредность своей нынешней авторитарной педагогической позиции, понимает необходимость отхода от педагогической самоуверенности в знании законов мироустройства и в праве их преподавать к представлению о существовании разных взглядов на мир, в том числе не только своего, но и ученика. Она видит не только ограниченность собственного педагогического опыта, но и возможность встать на позицию ребенка, посмотреть на мир его глазами, не только учить его, но и учиться у него. Учительница вспоминает сегодняшний урок и все другие свои уроки: «как бедно, сухо и холодно она говорила о слове, о языке, о том, без чего человек перед миром, бессилен в чувстве, – о родном языке, который так же красив и богат, как щедра и красива жизнь. И она-то считала себя умелой учительницей! Быть может, и одного шага не сделано ею на том пути, для которого мало целой человеческой жизни. Да и где он лежит, это путь? Отыскать его не легко и не просто, как ключик от кошьева ларца. Но в той же понятной ей радости, с какой выкликали ребята «трактор», «колодец», «скворечник», смутно проглянула для нее первая вешка» [3, с. 42].

Учительница приходит к простой гуманистической, нравственной истине: «самым удивительным в этом лесу был не зимний дуб, а маленький человек в разношенных валенках, чиненой, небогатой одежде, сын погибшего за родину солдата и «душевой нянечки», чудесный и загадочный гражданин будущего» [3, с. 43]. Но признавая свое человеческое и педагогическое бессилие, Анне Васильевне пока еще трудно сделать шаг навстречу мальчику. Прощаясь, она, как и прежде обращается к нему по фамилии, сначала предлагает ходить в школу другой дорогой – по шоссе, но потом соглашается и на лесную. Расставаясь с учительницей, Савушкин остается у дуба, издали ее охраняя.

Веря в существование в человеке изначальной доброты, Нагибин считает, что гуманистическое отношение родителей и педагогов к детству не возникает само по себе, пониманию его самооценности нельзя обучить, такое отношение и понимание взрослым надо открыть самому, прочувствовать, пережить, превратить в собственную нравственно-действенную, личностно-ориентированную позицию оказания помощи ребенку в его взрослении, осознав вредность авторитарной или позиции вседозволенности.

Итак, обращение к психологическим взглядам Ю. М. Нагибина чрезвычайно актуально в настоящее время, ведь идеи и образы его произведений остаются значимыми для понимания психологии детства. Процесс нравственного взросления в детстве писатель характеризует следующим образом: 1) представляет его как становление у ребенка нравственного сознания (представлений о моральных нормах), гуманных чувств и нравственно-волевого поведения (следования нравственным мотивам, а не ситуативным импульсам); 2) описывает благоприятные условия взросления, которые складываются в исследовательской деятельности, направленной на установление многообразных отношений с окружающей природой и ее познание, в игровом взаимодействии с товарищами, имеющими нравственный контекст; 3) раскрывает главный фактор этого взросления, каковым является общение и сотрудничество ребенка с близким взрослым, прежде всего родителями, педагогом,

которые стоят на гуманистической партнерской, личностно-ориентированной позиции по отношению к ребенку в отличие от авторитарной или позиции вседозволенности.

Список литературы

1. *Кравцов Г. Г., Кравцова Е. Е.* Психология игры: культурно-исторический подход. М.: Левь, 2017. 344 с.
2. *Нагибин Ю. М.* Дворы, переулки и весь мир. М.: Детская литература, 1984. 382 с.
3. *Нагибин Ю. М.* Избранные произведения: в 2-х т. М.: Художественная литература, 1973. Т. 1. 404 с.
4. *Нагибин Ю. М.* Избранные произведения: в 2-х т. М.: Художественная литература, 1973. Т. 2. 448 с.
5. *Николаева С., Рыжова Н.* Экологическое образование для устойчивого развития. Анализ основополагающих нормативных документов // Дошкольное воспитание. 2018. № 1. С. 4–12
6. *Никольская А. А.* Возрастная и педагогическая психология в дореволюционной России. Дубна: Феникс, 1995. 336 с.
7. Основы дошкольной педагогики / под ред. А. В. Запорожца, Т. А. Марковой. М.: Педагогика, 1980. 272 с.
8. *Смирнова Е. О.* Детская психология. М.: КРОНУС, 2016. 280 с.
9. *Смирнова Е. О., Гударёва О. В.* Игра и произвольность у современных дошкольников // Вопросы психологии. 2004. № 1. С. 91–103.
10. *Смирнова Е. О., Матушкина Н. Ю., Смирнова С. Ю.* Виртуальная реальность в раннем и дошкольном детстве // Психологическая наука и образование. 2018. Т. 23, № 3. С. 42–53.
11. *Урунтаева Г. А.* Детская психология. М.: ИНФРА-М, 2020. 384 с.
12. *Урунтаева Г. А.* Мир детства в рассказах Чехова // Социальная педагогика в России. 2015. № 5. С. 57–64.
13. *Урунтаева Г. А., Аксенова Ю. А.* Ж. П. Сартр о становлении в детстве творческой личности: к 115-летию со дня рождения // Социальная педагогика в России. 2020. № 2. С. 16–27.
14. *Урунтаева Г. А., Гошева Е. Н.* Современный дошкольник: тенденции изменения в детско-родительских отношениях и психическом развитии // Развитие человека в современном мире. 2019. № 3. С. 48–59.
15. *Эльконин Д. Б.* Детская психология. М.: Академия, 2006. 384 с.



Астапенко Наталья Петровна**Федосеева Елена Петровна****ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О РАЗВИТИИ АУТИЗМА
У ДЕТЕЙ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ¹**

Аннотация. В статье ставится проблема оказания помощи семьям, воспитывающим детей с РАС, а также проблемы диагностики РАС. Проведен анализ оказания помощи детям с аутизмом и их семьям на протяжении 100-летнего периода в разных странах. Рассмотрена история появления понятия «аутизм» и этапы формирования представления об аутизме в разных странах. Проведен теоретический анализ закрепления диагноза «аутизм» в официальных документах, а также возникновение методов коррекции для детей с аутизмом.

Обосновывается актуальность поиска эффективной помощи детям с РАС вследствие увеличения таких детей в мире, а также увеличения активных родителей, способных на борьбу за права своих особенных детей. Отметим, что на протяжении всего периода формирования представления об аутизме количество таких родителей только увеличивается. В настоящее время проводятся многочисленные исследования для выявления причин аутизма, дискуссии по поводу увеличения детей с РАС за последние 20 лет. Многие специалисты считают, что в увеличении детей с таким диагнозом виновата диагностика или неточная статистика. Многие с этим не согласны, помимо этого существует огромное количество спорных вопросов. Важно отметить, что дискуссии по поводу этого расстройства не прекращаются уже более 70 лет, то есть публикаций и исследований с каждым годом все больше, а эффективной помощи мало. Подчеркивается роль родителей в решении проблем в обучении детей с РАС, семьи с детьми с РАС в разных странах проходят трудный путь, при этом в некоторых странах программы коррекции закреплены на государственном уровне.

При рассмотрении формирования современного представления об аутизме выделяются разные направления в мире: научная точка зрения, правовые акты, психолого-педагогическое воздействие.

Анализируются российские и зарубежные исследования, касающиеся формирования современного представления об аутизме: О. Богдашина, О. С. Никольская, Jill M. Boucher, Л. П. Рубина, Ю. А. Фесенко, В. Е. Каган, М. Зараска, Б. Баттельхейм, M. Rutter, Н. В. Симашкова, Е. В. Макушкин, В. М. Башина, S. K. Sutton, С. Р. Burnette, P. C. Mundy и др.

Ключевые слова: аутизм, развитие, формирование, этапы, коррекция, признаки, синдром Каннера, синдром Аспергера.

Астапенко Наталья Петровна – врач функциональной диагностики, врач невролог Инновационной клиники «Академия Здоровья», butenk.natasha@rambler.ru, Чита, Россия.

Федосеева Елена Петровна – психолог-консультант ГКУЗ «ККПБ им. В. Х. Кандинского» (диспансерное отделение), elenafedoseewa@mail.ru, Чита, Россия.

Astapenko Natalia Petrovna – Functional diagnostics physician, neurologist at the Innovative Clinic "Academy of Health", butenk.natasha@rambler.ru, Chita, Russia.

Fedoseeva Elena Petrovna – Consultant psychologist of the State Budgetary Institution of Culture "KКPB im. V. Kh. Kandinsky" (dispensary department), elenafedoseewa@mail.ru, Chita, Russia.

¹ Работа выполнена с использованием средств Гранта, выделенного Фондом поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации на внедрение программы психологической помощи членам семей детей-инвалидов, детей с ОВЗ с использованием элементов АВА-терапии в сочетании с методикой арт-терапии, музыкотерапии, игротерапии, психотерапевтической коррекции (соглашение от 20.07.2017 №-7-РКМЗ).

Astapenko Natalia Petrovna**Fedoseeva Elena Petrovna****FORMATION OF THE CONCEPT OF THE DEVELOPMENT
OF AUTISM OF CHILDREN IN THE MODERN WORLD**

Abstract. The article raises the problem of providing assistance to families raising children with ASD, as well as the problem of diagnosing ASD. The analysis of providing assistance to children with autism and their families over a 100-year period in different countries. The history of the emergence of the concept of "autism" and the stages of the formation of ideas about autism in different countries are considered. A theoretical analysis of fixing the diagnosis of "autism" in official documents, as well as the emergence of correction methods for children with autism, has been carried out.

The urgency of the search for effective help for children with ASD is substantiated, as a result of the increase in such children in the world, as well as the increase in active parents capable of fighting for the rights of their special children, it should be noted that throughout the entire period of formation of the idea of autism, the number of such parents only increases. Numerous studies are underway to identify the causes of autism, endless discussions about the increase in children with ASD over the past 20 years. Many experts believe that the diagnosis or inaccurate statistics is to blame for the increase in children with such a diagnosis, many disagree with this, in addition to this, there are a huge number of controversial issues. It is important to note that discussions about this disorder have not stopped for more than 70 years, that is, there are more publications and studies every year, and there is little effective help. The role of parents in solving problems in the education of children with ASD is emphasized, families with children with ASD in different countries go through a difficult path, while in some countries correction programs are fixed at the state level, in some this path is just beginning.

When considering the formation of the modern understanding of autism, different directions in the world are distinguished: a scientific point of view, legal acts, psychological and pedagogical influence.

The article analyzes Russian and foreign studies concerning the formation of a modern understanding of autism: O. Bogdashina, O. S. Nikolskaya, Jill M. Boucher, L. P. Rubin, Yu. A. Fesenko, V. E. Kagan, M. Zaraska, B. Battelheim, M. Rutter, N. V. Simashkova, E. V. Makushkin, V. M. Bashina, S. K. Sutton, C. P. Burnette, P. C. Mundy and others.

Keywords: autism, development, formation, stages, correction, signs, Kanner syndrome, Asperger syndrome.

Современное представление о расстройстве аутистического спектра формировалось в течение целого столетия. При этом в каждой стране представления об аутизме сформировались благодаря своему индивидуальному пути, поскольку начало было положено до цифровой эпохи, до формирования единого информационного пространства. В зависимости от изменяющегося представления об этом расстройстве менялось и отношения к детям с аутизмом и к семьям, имеющих таких детей.

Впервые термин «аутизм» был употреблен швейцарским психиатром Э. Блейлером в 1911 г., который использовал это слово (от греческого «autos», означающее «сам» и «изм» – суффикс для образования абстрактных существительных, обозначающих действие, его результат или состояние) – уход больного шизофренией в мир фантазий. В 1911 г. Э. Блейлер публикует работу «Раннее слабоумие или группа шизофрении», в которой впервые появляется понятие аутизма – «потеря контакта с реальностью».

Важно отметить, что большинство исследователей в период с 1910 по 1940 гг. использовали термин аутизм по отношению к шизофрении и рассматривали его как характерное проявление болезни. Понятие «аутизм» было новым для психиатрии того времени [3]. По мнению профессора Ю. Фрит, «аутистическое мышление в понимании Э. Блейлера не имеет ничего общего с нашим сегодняшним представлением об аутизме» [16].

Каждая страна прошла свой путь по формированию современного представления об аутизме, при этом Л. Каннер считается первооткрывателем аутизма, так как он описал аутизм как синдром в статье «Аутистические нарушения аффективного контакта», опубликованной в 1943 г. [3]. Л. Каннером были выделены главные признаки, которые проявлялись у всех детей с синдромом аутизма. Л. Каннер выделил таких детей в отдельную подгруппу, которым выставлял диагноз ранний детский аутизм (РДА), основные признаки, описанные психиатром, в настоящее время признаны и до сих пор описывают состояние аутизма в его «классической» форме.

В 1944 г. австрийский психиатр Г. Аспергер также впервые использовал термин «аутистичная психопатия» в качестве диагноза для детей. Отметим, что описания Л. Каннера и Г. Аспергера имеют отличия: Л. Каннер писал об отсутствии речи или нарушении речевого развития, а Г. Аспергер напротив – отмечал хорошее знание грамматики и словарный запас у детей. Г. Аспергер применил термин к детям, которые имели нормальный, а порой и высокий уровень развития интеллекта, при этом такие дети испытывали трудности в социальном взаимодействии. Австрийский психиатр считал, что эти дети могут стать полезными членами общества, поскольку имеют высокую функциональность, но при этом, по его мнению, отрицательные последствия заболевания у таких детей не могут быть восполнены положительными чертами [4].

Научный труд Л. Каннера, который в то время жил и работал в США, стал быстро известным в англоязычных странах. Г. Аспергер свои работы писал по-немецки, и, вследствие этого, об его открытии англоговорящее медицинское сообщество практически не знало почти 40 лет – до 1980 гг. XX в.

В период с 1943 до 1960 гг. сложилась негативная ситуация во многих странах по отношению к родителям детей с аутизмом, так как врачи и педагоги того времени считали детей с аутизмом необучаемыми, мнение родителей не учитывалось, поскольку, по общему мнению, родители и являлись виновниками проблем своих детей. Такая ситуация сложилась не случайно, этому способствовали различные публикации и теории. Одна из самых негативных историй связана с австрийско-американским психоаналитиком Б. Беттельгеймом, который в 1960 г. опубликовал книгу «Пустая крепость». Он утверждал, что некоторые симптомы аутизма (отсутствие взгляда в глаза, повторяющееся поведение, необычные позы тела) похожи на то, как вели себя заключенные фашистских концлагерей [1]. Он решил, что это признаки крайней эмоциональной депривации. Б. Беттельгейм сам был узником концлагеря на протяжении 11 месяцев (1938–1939 гг.) и наблюдал за поведением людей в экстремальных условиях. Б. Беттельгейм обвинил матерей в том, что они «довели» своих детей до аутизма эмоциональной холодностью, и навесил на них ярлык «матерей-холодильников». По его мнению, детей нужно было забирать у родителей и помещать в интернаты. Теория Б. Беттельгейма долго была ведущей в объяснении причин аутизма, в результате очень многие семьи пострадали от чувства вины и осуждения. Еще одна теория, обвиняющая матерей в аутизме у детей, была предложена в тот же период французским психоаналитиком Жаком Лаканом, который

назвал матерей «матерями-крокодилами», суть теории – сильный контроль за детьми. Эта теория не приобрела широкую популярность, но тем не менее не принесла матерям ничего хорошего, кроме дополнительных обвинений [5].

Теория Б. Беттельгейма и общий подход к происхождению аутизма предполагал, что такие дети плохо поддаются лечению, многие считали, что нет смысла пытаться им помогать, так как болезнь неизлечима. Основным методом помощи детям с аутизмом долгое время считался психоанализ, но в 1960 гг. это положение было подвержено сомнению, поскольку психоанализ не приносил результатов, также в тот период отмечается большое изменение в понимании аутизма: его этиологии (происхождении), диагностике и лечении [3].

После 1960 г. у теории Беттельгейма были последователи, конечно, не в таком критичном ее проявлении. Например, Нико и Элизабет Тинберген отмечают, что аутизм вызывается разрывом связующего процесса между матерью и ребенком, восстановление которого и является основным лечением (N. Tinbergen, E. Tinbeigen, 1972). Американский психиатр М. Велч представила одно из возможных «лечений» аутизма, основывающееся на теории Н. Тинбергена и Э. Тинберген – она предложила терапию «холдинг» (welch, 1989), которая была одно время очень популярна [3].

Мировым прорывом в этом вопросе можно считать работу С. Б. Ферстера, который изменил подход к адаптации и коррекции детей с аутизмом. Он первый усомнился в необучаемости детей с аутизмом и считал, что на поведение аутичных детей можно повлиять.

В 1961 г. С. Б. Ферстер опубликовал работу «Позитивное поощрение и неадекватность поведения аутичных детей». Он сделал предположение, что многие аномалии в поведении детей с аутизмом, а также различные аномалии в речи этих детей, при правильном подходе можно уменьшить или хотя бы сгладить. С. Б. Ферстер считал, что хороших результатов можно достичь если проводить систематические занятия по программе модификации поведения, то есть он высказал мнение, что детей с аутизмом можно научить общаться и скорректировать их поведение.

Работа С. Б. Ферстера очень значима, так как именно она послужила толчком к исследованию и поиску методов коррекции поведения аутичных детей и применению его на практике (АВА прикладной анализ поведения).

Еще до выхода этой книги многие родители детей с аутизмом были не согласны с тем, что ребенка невозможно обучать. Родители предпринимали попытки помочь ребенку самостоятельно, открывали школы, писали книги, боролись за свои права и права своих детей, с общественным мнением и с навязыванием чувства вины обществом за рождение особенного ребенка, поэтому в решении многих проблем детей с аутизмом активная роль принадлежит родителям.

Отец аутичного ребенка, американский психолог Б. Римланд, в 1964 г. опубликовал книгу «Детский аутизм: Синдром и его значение для теории нервного поведения», которую по праву считают поворотным пунктом в изменении подхода к проблеме аутизма. В ней содержался краткий обзор мировой литературы по аутизму и близким ему нарушениям, а также некоторые очень нужные и новые идеи о природе и причинах аутизма. Этот обзор Б. Римланд сделал, основываясь на разных исследованиях того времени детей с аутизмом, он заказывал книги и журналы многих стран мира, ему переводили книги на английский язык – это и послужило базой исследования.

Книга Б. Римланда «Ранний детский аутизм» была отмечена наградой «За выдающийся вклад в психологию». Выделим и то, что многие вопросы, касающиеся

аутизма в то время, становились проблемными. Эта книга не стала исключением. Многие критики восторженно отзывались об этой работе, которая заставила взглянуть на аутизм «с другой стороны». Б. Римланд раскритиковал теорию о «холодных родителях» и описал аутизм как органическое нарушение мозга. Во всем мире восторженно приняли работу молодого ученого, но многие именитые профессионалы встретили ее «в штыхы» и гневно защищали честь своего «мундира», отстаивая традиционные подходы к проблеме аутизма и аутичных детей, которые Б. Римланд благополучно разрушил, благодаря всей собранной информации, ставшей доказательной базой его книги.

В 1965 г. Б. Римланд основал Национальное Общество для Аутичных детей – НОАД (сейчас – Американское Общество по Аутизму – АОА), а в 1967 г. создал Исследовательский Институт поведения ребенка.

Многие родители стали объединяться в группы по поиску новой информации и путей помощи своим детям, изучать новые исследования. Следует подчеркнуть, что цифровое общество появилось намного позже, поэтому в 1960 г. появившиеся журналы, публикующие информацию об аутизме, являлись значимым событием того времени. Созданные общества в поддержку семей, имеющих детей с аутизмом, и Исследовательский Институт 1967 г. стали настоящим прорывом в исследовании проблем аутизма и оказании помощи семьям таких детей.

Родители, которых необоснованно обвиняли в проблемах их детей, в 1960 г. наконец получили возможность защищать свои права и права своих детей. Они могли надеяться на то, что дети с аутизмом будут приняты обществом. Отметим, что детей с аутизмом не принимали в обычные школы, поэтому в Америке появлялись частные школы. Первая частная школа для аутичных детей была открыта в Бруклине в 1952 г. Одна мать аутичного ребенка не захотела отправлять его в специализированный коррекционный интернат, и поэтому решила открыть школу.

Благодаря активным действиям родителей и специалистов, желающих не обвинять, а помогать, были получены инструменты, с помощью которых родители могли бороться за права своих детей, обучать их, а также убрать ярлык «необучаемый» с аутичного ребенка. Родители получили самое главное – возможность обратить внимание на проблемы и нужды детей с аутизмом, надежду, что дети смогут обучиться самостоятельности и будут способны к обучению. Некоторые из наиболее успешных программ обучения аутичных детей были созданы родителями. В этот период происходит переломный момент, родители перестают быть виновниками, а становятся помощниками и главными учителями детей, так как появляются методы коррекции.

Изложенное позволяет заключить, что в истории формирования современного представления об аутизме значимая роль принадлежит родителям, многие из них боролись за права своих детей даже когда общество было против них, боролись за то, чтобы быть услышанными, к таким родителям относится Лорна Уинг – британский врач и психиатр, кавалер ордена Британской Империи, почетный член Университетского колледжа Лондона, мама девочки с аутизмом, которая посвятила жизнь исследованиям в области аутизма и оставила миру богатое наследие [15]. В 1981 г. Лорна Уинг предложила термин «синдром Аспергера» для описания расстройств с характерными симптомами, а в DSM он попал лишь к четвертому изданию, опубликованному в середине 1990 гг.

В России также, как и в других странах, огромный интерес к аутизму сохраняется на протяжении более 70 лет – это подтверждается различными научными публи-

кациями по проблеме аутизма. В нашей стране важным событием, повлиявшим на представление об аутизме, можно по праву считать не только исследования Л. Каннера и Г. Аспергера, но и исследования советского врача-психиатра Г. Е. Сухаревой, которая в 1924 г. работала в московской клинике.

Г. Е. Сухарева поставила диагноз 12-летнему мальчику «интровертный тип, с аутичной направленностью в себя». Г. Е. Сухарева сначала использовала слово «аутичный», в том же значении, что и Э. Блейлер, но после того, как появились другие дети с такими же чертами, она составила всестороннее описание таких случаев. Важно отметить, что описание Г. Е. Сухаревой появилось почти за 20 лет до того, как два доктора Л. Каннер и Г. Аспергер опубликовали работы, которые сейчас считаются первыми клиническими описаниями аутизма [20]. В научном мире до настоящего времени по этому факту существуют разные точки зрения, одна из которых говорит, что исследования Г. Е. Сухаревой были присвоены, другая – что исследования Л. Каннера и Г. Аспергера имеют собственное начало. В рамках этой работы не ставится цель проводить анализ различных мнений по этому вопросу, но не стоит отрицать исторический факт, что в отечественной психиатрии того времени проводились исследования и анализ поведения и других проявлений аутизма у детей. Отметим также, что исследования Г. Е. Сухаревой не приобрели и по сей день всемирной известности, а вот Л. Каннера и Г. Аспергера в настоящее время широко известны во всем мире. Тем не менее, после публикаций в то время, проблема аутизма не приобрела широкую известность.

В России, в 1947 г. С. С. Мнухин представил первое описание аутизма в детском возрасте – он выдвинул концепцию органического происхождения РДА. По мнению С. С. Мнухина, РДА обусловлено органическим поражением центральной нервной системы [13]. В частности, в 1967 г. С. С. Мнухин вместе со своими сотрудниками (А. Е. Зеленецкая, Д. Н. Исаев, В. Е. Каган) показал, что аутистические проявления различны при шизофрении, синдроме Каннера, органическом аутизме.

С. С. Мнухин считал, что в отличие от синдрома Каннера и органического аутизма при шизофрении «...даже спустя годы картины нарушений психики остаются вполне характерными именно для шизофрении и несводимыми к органическому или олигофреническому дефекту». По мнению С. С. Мнухина, сходство между процессуальным и прочими аутистическими синдромами весьма поверхностное, терминологическое, в какой-то степени связанное с отсутствием общепринятых определений понятия «аутизм» [13].

Важно отметить, что в настоящее время нет единой классификации аутизма. Это связано с разнообразием клинических проявлений аутизма. В отечественной и зарубежной психиатрии описываются различные формы аутистических синдромов у детей. Наиболее подробно разработаны клинические классификации раннего детского аутизма и аутистических синдромов у детей, построенных по клиническому и этиопатогенетическому принципу. В. Е. Карган в 1981 г. выделил несколько форм аутичных синдромов: аутизм при шизофрении, аутизм при шизоидной психопатии, детский аутизм, органический аутизм, парааутистические состояния. В. Е. Каган отметил, что к 1960 гг. сложился своеобразный «аутистический бум», поскольку этой проблеме посвящались монографии, специальные выпуски периодической литературы. Многие проблемы рассматривались «через призму раннего детского аутизма» [7, с. 9].

Активный поиск решения проблем детей с аутизмом начинается с 1970 гг. прошлого века, «в 1978 г. в Институте Дефектологии (в настоящее время Институт кор-

реакционной педагогики) под руководством К. С. Лебединской открывается первая в стране экспериментальная группа медико-психолого-педагогической коррекции детского аутизма. Это был одновременно практический и исследовательский проект изучения проблем развития детей и оказания им специальной помощи в психическом развитии» [11].

Существенное влияние на понимание возможностей коррекционной терапии оказали работы физиологов и когнитивных психологов. Так, в исследовании С. Е. Мухиной анализируется представление о существовании в нервной системе структур и процессов двух типов: «ожидающих опыта» и «зависящих от опыта». Первые – это структуры и процессы консервативной наследственности, определяющие видовые признаки и не обладающие межиндивидуальной изменчивостью. Вторые отличаются выраженным диапазоном изменчивости, возникающей под влиянием внешних воздействий, причем они могут иметь как общий, так и парциальный характер (т. е. характеризовать отдельные психические процессы). Именно эти структуры и процессы формируют широкий спектр индивидуальных различий, обеспечивают формирование приобретаемых в онтогенезе функциональных систем и формируют онтогенетическую память индивида. Это значит, что формирование новых типов поведения возможно даже у детей с органическими заболеваниями [10, с. 32].

В 1989 г., после постановления Академии педагогических наук, аутизм в СССР официально признали особой аномалией психического развития, в коррекции которого решающую роль играют не столько таблетки, сколько работа психологов и педагогов. Именно в 1980 гг. в России появились первые прецеденты постановки диагноза «аутизм», а также создано Общество помощи аутичным детям «Добро» по инициативе выдающегося ученого, детского психиатра и педагога К. С. Лебединской (1925–1993 гг.) и родителя аутичного ребенка Р. Макхолда (США). Необходимо отметить, что в регионах работа по проблеме детского аутизма на тот период практически не велась. Семьям, имевших ребенка с аутизмом и проживавших в регионах, приходилось ехать за помощью в Москву.

Региональная общественная благотворительная организация «Общество помощи аутичным детям «Добро» существует по настоящее время, ее специалисты являются экспертами в вопросах коррекции и диагностики детей с РАС. «Добро» было создано для защиты прав детей, имеющих расстройства аутистического спектра. В настоящее время не каждый врач или психолог, работающий в детском саду или школе, знает об аутизме и методах коррекции, а в 1989 г. об аутизме и о детях с аутизмом практически ничего не знали, государственные органы категорически отказывались взаимодействовать со специалистами и с родителями [9].

Учредителями и первыми членами общества «Добро» стали специалисты и родители. Особенность организации общества – использование различных методических подходов – как отечественного эмоционально-смыслового, так и зарубежных (прежде всего, прикладного анализа поведения (АВА) и ТЕАССН), которым организаторы общества «Добро» обучились благодаря сложившемуся в начале 1990 гг. сотрудничеству с американскими и фламандскими специалистами [9].

Общество «Добро» оформилось как юридическое лицо, это дало ряд преимуществ, так как Министерство образования СССР и Департамент образования г. Москвы обязаны были отвечать на запросы этого общества. Таким образом строился диалог родителей, представляемых Обществом «Добро», с различными ведомствами, и поначалу этот диалог был трудным. Тем не менее, постепенно Департамент образования удалось убедить в необходимости создания центра помощи детям с ау-

тизмом. Министерством была начата работа по разработке пакета документов, необходимого для открытия нового направления в специальном образовании.

В «Вестнике образования России» (июль 2002 г.) были опубликованы «Методические рекомендации по организации работы центров помощи детям с синдромом раннего детского аутизма», разработанные в Обществе «Добро». Главные особенности этого документа – инклюзивная направленность, методический плюрализм, комплексный подход к коррекционно-образовательному процессу. Были и трудности в деятельности этой организации, к которым можно отнести разрыв сотрудничества с ИКП РАО по причине разногласий во взглядах на методическое обеспечение коррекционного процесса: в обществе «Добро» отстаивали позицию, что методический подход должен определяться особенностями развития ребенка, его образовательными потребностями.

Соответствующие разработки были опубликованы в начале 2000 г., то есть более чем на 10 лет раньше, чем за рубежом, когда значимость проблемы аутизма стала очевидной для государства. УВК был преобразован в Федеральный ресурсный центр по организации комплексного сопровождения детей с РАС, с которым РОБО «Добро» продолжает сотрудничество [9].

Значимым учреждением для семей, имеющих детей с РАС, в России по праву считается центр «Наш Солнечный Мир», который был основан в 1991 г. специалистами и родителями детей с аутизмом и другими нарушениями развития. Это был первый в России центр, где в основу реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья был положен метод с применением верховой езды. Начиная с 1992 г. центр начал осуществлять программу комплексной реабилитации и социальной адаптации детей с РАС и с другими нарушениями в развитии. «Наш Солнечный Мир» был первым в России центром, сотрудники которого при поддержке Минсоцзащиты РФ организовали и провели летний интеграционный реабилитационный лагерь для своих подопечных. НСМ проводит летние реабилитационные лагеря ежегодно. В 2013 г. «Наш Солнечный Мир» был объявлен основным партнером Международной организации AutismSpeaks (программа LIUB) в России. В том же году центр «Наш Солнечный Мир» (единственная из российских организаций) был принят в Европейскую ассоциацию AutismEurope, которая объединяет ведущие организации из 30 стран Европы и защищает права людей с аутизмом на уровне Евросоюза.

В настоящее время в России существуют различные фонды, наиболее известный – это фонд содействия решению проблем аутизма в России «Выход», и многие другие, занимающиеся не только распространением информации об аутизме, но и помощью родителям. Отметим, что 2 апреля является Всемирным днем распространения информации о проблеме аутизма. Но этого недостаточно, поскольку до сих пор некоторые родители норматипичных детей не хотят видеть ребенка с аутизмом в обычном детском саду или школе рядом со своим ребенком [6]. Винить родителей за это нельзя, так как существует слишком мало информации об особенностях детей с аутизмом, при достаточно многих мифах о нем. Самые неправдоподобные – аутизм заразен, или то, что дети с аутизмом рождаются только у зависимых родителей (алкоголизм или наркомания). По мнению многих, дети с аутизмом могут родиться только в неблагополучных семьях, по сути «мамы-холодильники» только в XXI в., тем самым определенная часть общества возвращается к обвинению родителей.

Благодаря технологиям XXI в., родители, имеющие ребенка с аутизмом, имеют возможность с помощью мессенджеров (таких как WhatsApp, Viber и др.), вне

зависимости от расстояния, объединяться в группы и обмениваться информацией, с целью разрешения различных проблем и обмена опытом. В таком общении есть и свои минусы, так как дети с аутизмом очень разные, ведь методы коррекции (основные и дополнительные), в том числе и медикаментозное лечение, подходящее одному ребенку, крайне опасны для другого. Порой родители принимают неверные решения, основанные не на рекомендациях специалистов и врачей, а на советах других родителей. В этом случае обнаруживается еще одна основная проблема – неэффективное государственное регулирование оказания помощи детям с аутизмом, ведь во многих регионах страны отсутствуют специализированные центры. Для ее решения необходимо создание в каждом регионе центров, имеющих единую политику в оказании помощи детям с аутизмом и их семьям. Необходимо также проводить обучение родителей: теоретических и практических занятий, для раскрытия особенностей психического и физического развития ребенка с аутизмом, понимания методов коррекции, положительных и отрицательных сторон всех методов. При этом отметим, что родители детей с аутизмом порой знают проблему больше и глубже, чем специалисты – это связано с тем, что государственная поддержка таких семей не выстроена, родители вынуждены справляться с проблемой сами, учиться и становиться специалистами, но все же не у всех родителей есть такая возможность, поэтому государственная поддержка семей и детей с аутизмом жизненно необходима.

Проведенное исследование позволяет сделать вывод, что в настоящее время отмечается повышенный интерес к проблеме аутизма во многих странах, огромное количество публикаций, как научных, так и публицистических, много теорий и мнений, но, к сожалению, решить проблему социализации и адаптации детей с аутизмом так и не удастся. Нет единого мнения, по какой причине отмечается увеличение детей с таким диагнозом. Одни исследователи утверждают, что нет увеличения детей с аутизмом – виновата неверная диагностика, другие, напротив, утверждают, что ранее диагностика была ошибочной и выставлялся другой диагноз. В плане диагностики и выставления диагноза РАС действительно сложны, поскольку диагноз можно выставить в основном благодаря психологической диагностике, то есть при помощи тестирования и наблюдения за ребенком, при этом все тесты достаточно субъективны, так как на них прежде всего влияет профессионализм и другие качества специалиста, проводящего этот опрос и наблюдение. При этом необходима и медицинская диагностика (НСГ у детей до года, МРТ головного мозга, ЭЭГ, проверка слуха у сурдолога). Среди отечественных исследователей в сфере медицинской диагностики аутизма можно выделить В. М. Башину, доктора медицинских наук, профессора РАМН, которая одна из первых занялась проблемой детского аутизма [2], также стоит отметить Н. Л. Горбачевскую, Т. П. Ключник, Н. В. Симашкову [14]. Среди инструментальных методов медицинской диагностики наиболее доступной и перспективной для диагностики аутизма является электроэнцефалография (ЭЭГ).

Проведено достаточно много ЭЭГ-исследований у детей с РАС. Так, у детей с аутизмом регистрировались высокая спектральная мощность альфа-ритма в передних, центральных и задних корковых отделах коры головного мозга; асимметрия альфа-активности с преобладанием в левых центральных и лобных областях ассоциировалась с более высоким уровнем тревожных расстройств [18]. В других ЭЭГ-исследованиях детей с аутизмом в сетях мозга наблюдался избыток связей внутри различных участков мозга, но связей между удаленными друг от друга участками

было относительно меньше [16, 17]. При изучении опубликованных в печати результатов ЭЭГ-исследований, достаточно разнообразных, а зачастую противоречащих друг другу, можно прийти к выводу, что характер нарушений ЭЭГ при различных типах РАС имеет неоднородную картину, поскольку отсутствуют четкие количественные и стандартизированные ЭЭГ-критерии, позволяющие с высокой степенью надежности диагностировать аутизм, а тем более дифференцировать между собой различные типы РАС. Перспективы исследований связывают с новыми методами анализа электроэнцефалографических данных, а также с комбинированным использованием нейробиологических, генетических и иммунологических исследований.

Мировое сообщество активно занимается изучением проблемы аутизма и помощью людям с РАС. На сегодняшний день каждый 68 ребенок в мире подвержен этому расстройству. Отметим, что большое внимание уделяется проблеме увеличения числа детей с РАС. Расстройство аутистического спектра – это совокупность поведенческих расстройств, включающих в себя целый спектр характеристик. Еще в 2000 г. считалось, что распространенность аутизма составляет от 5 до 26 случаев на 10000 детей. В 2005 г. уже на 250–300 новорожденных в среднем приходился один случай аутизма. По данным Американского центра по контролю и профилактике заболеваний, за 2014–2015 гг., РАС встречается у одного из 68 детей; похожие данные были также получены и в других странах, поэтому вопросы касающиеся помощи ребенку с аутизмом являются крайне важными и актуальными для многих семей в разных странах мира [12].

Статистические данные указывают на то, что с каждым годом детей, имеющих те или иные признаки, описанные Л. Каннером, становится больше. Подавляющее большинство авторов сходятся во мнении, что основная причина развития аутизма у детей – биологическая. На этом этапе изучения проблемы психоаналитическая теория, как возможность объяснения причин и как средство коррекции аутизма, признана некомпетентной и неэффективной.[19]

Развитие и расширение знаний об аутизме происходит и по сей день, делаются открытия и проводятся многочисленные исследования, но проблема до сих пор не решена. Л. Каннер еще в конце 1950 гг. не без горькой иронии писал, что статей по аутизму, наверное, больше, чем самих детей с аутизмом, но это не прибавляет ясности в понимании проблемы.

В настоящее время ситуация несколько изменилась, но в целом проблему можно описать теми же словами. Удивляет тот факт, что с 1940 гг. аутизм и его проявления известны всему миру, почему же тогда до сих пор многие родители детей с аутизмом не могут найти эффективную и своевременную помощь и адаптировать своих детей к жизни в обществе? Эту проблему изучают более 70 лет и не находят решения – причина этого кроется в том, что аутизм и его коррекция должен исследоваться комплексно, с активным участием государства и международных организаций, поскольку эта болезнь не имеет границ и национальности. Осуществление помощи семье и ребенку с аутизмом необходимо регулировать нормативными актами на государственном уровне, в данном случае история становления нормативного регулирования по установлению диагноза и его коррекции тоже имеет свой специфичный путь в каждой стране.

В DSM-II – 1952 г., определяло аутизм как психиатрическое заболевание – форму детской шизофрении, характеризующейся отрешенностью от реального мира (1950–1960 гг. считалось, что причины аутизма, как описывал Б. Беттельгейм, «ма-

тери-холодильники»). Внимания заслуживает и тот факт, что первое описание аутизма появилось в третьей версии руководства – DSM-III (1980 г.) М. Rutter во главе рабочей группы ВОЗ (1968 г.) постарался разделить детский аутизм (ДА) и детскую шизофрению (ДШ), что нашло отражение в МКБ-9 (1975 г.) [17].

Важным стал переход «аутизма» в «аутистический спектр». В 1988 г. на основе ранее полученных данных Л. Уинг детально описывает «аутистический континуум», который позднее меняет название на «аутистический спектр», причина переименования, согласно интервью: «Сперва мы назвали это «аутистический континуум», но затем поняли, что слово «континуум» подразумевает непрерывное движение вдоль линии, а это не то, что отражает всю суть. Это не вопрос об изменении степени тяжести от очень тяжелой для легкой... Концепция больше похожа на спектр света – с размыванием» [15].

В МКБ-10 (1994 г.) разработана типология РАС, включены неспецифические проявления общих нарушений психологического (психического развития). В специальной литературе термин «аутизм» относят к «аутистическому расстройству», которое определено в Диагностическом руководстве по психиатрии IV издания, текстовой редакции (DSM-IV-TR), а также и к «расстройствам аутистического спектра», покрывающим весь спектр расстройств, определенных в DSM-5, объединяющем аутистическое расстройство с другими клинически сходными состояниями [8]. Отметим, что в 2017 г. было дано разъяснение Министерством здравоохранения Российской Федерации, исходящий номер 17 - 1/10/1-6371 от 04.10.2017 г. по вопросу об установлении диагноза «аутизм» после достижения 18 лет лицам с РАС. В соответствии с МКБ-10, РАС отнесены к рубрике F84 «Общие расстройства психологического развития» (F84.0-F84.8) и не имеют возрастных ограничений. Пациентам с детским аутизмом при наличии клинической картины сохраняется ранее установленный диагноз РАС и после достижения ими совершеннолетия (18 лет) [8].

Также стоит отметить положительное изменение в части выявления первых проявлений нарушений психического развития, в том числе РАС. Министерством здравоохранения Российской Федерации в 2019 г. введена система раннего выявления первых проявлений нарушений психического развития, в том числе РАС, у детей в возрасте двух лет. Раннее выявление или скрининг осуществляется в детских поликлиниках врачом-педиатром, дети с первыми признаками нарушений психического развития направляются на профилактическую консультацию к врачу-психиатру. Скрининг, ранняя диагностика заболевания и своевременная психофармакотерапия и психолого-педагогическая абилитация и реабилитация являются основой современной профилактической работы [8].

Проведенный анализ позволяет сказать, что путь формирования современного представления об аутизме начался в 1911 г. от предложенного термина Э. Блейлером, далее 1943 г. Л. Каннер выставляет первый диагноз «Ранний детский аутизм», далее начинается активная работа по раскрытию происхождения и классификации аутизма, в разных странах возникают ошибочные теории, из-за которых страдают дети с аутизмом и их семьи, в частности теория Б. Беттельгейм о «холодных» матерях. В 1964 г. выходит книга, переломившая отношение к родителям и детям с аутизмом, за авторством Б. Римланд (отец аутичного ребенка) «Детский аутизм: Синдром и его значение для теории нервного поведения», доказавшая, что родители – не виновники, а жертвы. Следующая книга, призывающая по-другому смотреть на обучение детей с аутизмом, С. Б. Ферстера «Позитивное поощрение и неадекватность поведения аутичных детей», который доказывал, что странное по-

ведение детей можно использовать для их обучения. В Америке и в других странах создаются Общества, которые объединяют специалистов и родителей, выпускаются журналы, в 1952 г. открывается первая частная дневная школа в Америке для аутичных детей.

В России с 1967 г. начинается активное движение в поддержку детей с аутизмом с участием родителей и специалистов, создается первое Общество «Добро» в 1988 г. В настоящее время происходят изменения в организации помощи детям с РАС – они положительные, много проверенной и необходимой информации для родителей и специалистов находится на сайте «Выход», а также в научно-методическом журнале «Альманах Института коррекционной педагогики», который выпускается с 2000 г. как сетевое издание, и не имеет печатного эквивалента. Отметим, что сопровождение детей с РАС в детских садах и школах тьютором не является фантастикой, как некоторое время назад. Одна из основных проблем – малое количество информации о проблемах аутизма, а также той, которая помогла бы развеять мифы, связанные с этой болезнью. Сюда же стоит отнести отсутствие государственной системы сопровождения детей с аутизмом.

Еще одной проблемой можно считать отсутствие единой классификации детей с РАС. Слишком разнообразны проявления этого расстройства, каждому ребенку с РАС требуется индивидуальный подход.

В заключение, хотелось бы выделить то, что Россия отстает от многих стран в плане диагностики и обучения специалистов и родителей, но необходимо отметить, что за последние 30 лет проведена глобальная работа в этом направлении. Существуют различные общественные организации и фонды помощи людям с РАС и семьям, имеющих детей с РАС. Проводятся обучения специалистов разным методам коррекции, но при этом чем дальше от центра России находится регион, тем хуже ситуация с оказанием помощи людям с РАС. Существует много дистанционных программ, которые должны помочь воспитателям детских садов, учителям и другим специалистам, работающим с детьми с РАС, разобраться в особенностях этих детей, но как правило, эти программы не дают должного результата. Родители детей с аутизмом по всему миру уже на протяжении многих десятков лет пытаются помочь своим детям, но проблема в школах, детских садах, медицинских учреждениях с обеспечением квалифицированными кадрами для работы с детьми с РАС до сих пор не решается в необходимом объеме.

Список литературы

1. *Баттельхейм Б.* Пустая крепость. Детский аутизм и рождение. М.: Академический проект: Традиция, 2004. 784 с.
2. *Башина В. М.* Ранний детский аутизм/Исцеление: Альманах [Электронный ресурс]. URL: http://pedlib.ru/Books/4/0010/4_0010-1.shtml (дата обращения: 25.06.2020).
3. *Богдашина О.* Аутизм: определение и диагностика [Электронный ресурс]. URL: <http://www.autism.ru/read.asp?id=108&vol=2000> (дата обращения: 25.06.2020).
4. *Anne Ф.* Введение в психологическую теорию аутизма [Электронный ресурс]. URL: https://www.osoboedetstvo.ru/files/book/file/vvedenie_v_psih_teoriyu_autizma.pdf (дата обращения: 05.07.2020).
5. *Зараска М.* После психоанализа: Франция начинает преодолевать устаревшие идеи об аутизме [Электронный ресурс]. URL: <https://outfundbel.ru/pro-autizm/poslepsihoanaliza-franciya-nachinaet-preodolevat-ustarevshie-idei-ob-autizme> (дата обращения: 05.07.2020).

6. *Ильина Л.* Всемирный день распространения информации об аутизме [Электронный ресурс]. URL: <http://director.edu54.ru/node/59404> (дата обращения: 30.06.2020).
7. *Каган В. Е.* Аутизм у детей. Л.: Медицина: Ленингр. отделение, 1981. 190 с.
8. Расстройства аутистического спектра в детском возрасте: диагностика, терапия, профилактика, реабилитация: клинические рекомендации [Электронный ресурс]. URL: <https://psychiatr.ru/download/4946?view=1&name=125+%D0%9A%D0%A0+%D0%A0%D0%90%D0%A1.pdf> (дата обращения: 10.07.2020).
9. *Морозов С. А., Морозова Т. И.* К 30-летию Общества помощи аутичным детям «Добро» // Аутизм и нарушения развития. 2019. Т. 17. № 3. С. 68–71.
10. *Мухина С. Е.* Парциальность познавательных способностей младших школьников: на примере зрительной и слуховой модальностей: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2001. 20 с.
11. *Никольская О. С.* Изучение проблемы детского аутизма в России [Электронный ресурс] // Альманах. Детский аутизм: пути понимания и помощи. URL: <https://allddef.ru/ru/articles/almanah-19/izuchenie-problemy-detskogo-autizma-v> (дата обращения: 05.07.2020).
12. *Роджерс С. Дж., Доусон Дж., Висмара Л. А.* Денверская модель раннего вмешательства для детей с аутизмом: Как в процессе повседневного взаимодействия научить ребенка играть, общаться и учиться. Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2019. 416 с.
13. *Рубина Л. П., Фесенко Ю. А.* Самуил Семенович Мнухин – основатель Ленинградской-Петербургской школы детских психиатров [Электронный ресурс] // Медицинская психология в России. 2014. № 3 (26). URL: <http://mprj.ru> (дата обращения: 22.06.2020).
14. *Симашикова Н. В., Макушкин Е. В.* Расстройства аутистического спектра: диагностика, лечение, наблюдение: клинические рекомендации (протокол лечения) [Электронный ресурс]. URL: https://autism-frc.ru/ckeditor_assets/attachments/578/klin_rek_autizm_simashkova.pdf (дата обращения: 05.07.2020).
15. *Уинг Л.* и ее вклад в исследование аутизма [Электронный ресурс]. URL: <https://aspargers.ru/node/292> (дата обращения: 05.07.2020).
16. *Фрум У.* Аутизм и модель психического [Электронный ресурс]. URL: <https://www.aspargers.ru/node/117> (дата обращения: 05.07.2020).
17. *Peters et al.* BMC Medicine 2013, 11:54 [Электронный ресурс]. URL: <http://www.biomedcentral.com/1741-7015/11/54> (дата обращения: 10.07.2020).
18. *Rutter M.* Concepts of autism: A review of research // Child Psychology & Psychiatry & Allied Disciplines. 1968. Vol. 9, no. 1. P. 1–25.
19. *Sutton S. K., Burnette C. P., Mundy P. C., et al.* Resting cortical brain activity and social behavior in higher functioning children with autism // J. Child Psychol. Psychiatry. 2005. Vol. 46. P. 211–222.
19. *Manouilenko I., Bejerot S. Sukhareva – Prior to Asperger and Kanner.* Nord J Psychiatry [Электронный ресурс]. URL: <https://drive.google.com/file/d/0B7jjJIHsu330c09UMngwZzlUM3c/view> (дата обращения: 30.06.2020).



ПРОБЛЕМЫ И ВОПРОСЫ ПСИХОЛОГИИ РАЗВИТИЯ, ВОЗРАСТНОЙ ПСИХОЛОГИИ

УДК 159.922.8+159.96

Зыбина Людмила Николаевна
Терехин Тимур Владимирович

ВЗАИМОСВЯЗЬ МЕХАНИЗМОВ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗАЩИТЫ И ПРОЯВЛЕНИЯ ГНЕВА У ПОДРОСТКОВ

Аннотация. В статье представлен краткий теоретический анализ по проблеме гнева в современной психологии и отдельный фрагмент эмпирического исследования, направленный на выявление взаимосвязи проявления гнева и механизмов психологической защиты на подростковой выборке с применением критерия rs - Спирмена. Эмпирическое исследование проводилось на базе МБОУ СОШ № 141 с углубленным изучением математики г. Новосибирска. Объем выборки составил 52 подростка, девочек в возрасте от 15 до 16 лет. В исследовании использовались методика «Оценка проявлений гнева» (Staxi-2) Ч. Д. Спилбергера в адаптации О. А. Шамшиковой, Т. В. Белашинной; опросник «Индекс жизненного стиля» (Life Style Index, LSI) Р. Плутчика, Г. Келлермана, Х. Р. Конте в адаптации Л. И. Вассермана. По результатам корреляционного анализа на подростковой выборке ($N=52$) строились графы «максимального корреляционного пути». Анализ и интерпретация полученных данных осуществлялась методом построения корреляционных плеяд П. В. Терентьева.

Ключевые слова: механизмы психологической защиты, гнев, проявления гнева у подростков.

Zybina Lyudmila Nikolaevna
Terekhin Timur Vladimirovich

INTERCONNECTION OF MECHANISMS OF PSYCHOLOGICAL PROTECTION AND MANIFESTATIONS OF ANGER IN ADOLESCENTS

Abstract. The article presents a brief theoretical analysis of the problem of anger in modern psychology and a separate fragment of empirical research aimed at identifying the relationship between the manifestation of anger and the mechanisms of psychological

Зыбина Людмила Николаевна – канд. психол. наук, доц. кафедры общей психологии и истории психологии, факультет психологии, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», LyZybina@yandex.ru, Новосибирск, Россия.

Терехин Тимур Владимирович – студ. 5 курса заочного отделения, кафедры общей психологии и истории психологии, специальность «Психология», факультет психологии, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», timter1968@mail.ru, Новосибирск, Россия.

Zybina Lyudmila Nikolaevna – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Department of Psychology and History of Psychology, faculty of psychology, Novosibirsk State Pedagogical University, lyzybina@yandex.ru, Novosibirsk, Russia.

Terekhin Timur Vladimirovich – 5-year student of the correspondence department, Department of Psychology, Department of General Psychology and the History of psychology, specialty "Psychology", Novosibirsk State Pedagogical University, timter1968@mail.ru, Novosibirsk, Russia.

defense in a teenage sample using the rs-Spearman criterion. The empirical research was carried out on the basis of MBOU secondary school № 141 with in-depth study of mathematics in Novosibirsk. The sample size was 52 adolescents, girls aged 15 to 16 years. The research used the methodology "Assessment of manifestations of anger" (Staxi-2) Ch. D. Spielberger, adapted by O. A. Shamshikova, T. V. Belashina; the Life Style Index (LSI) questionnaire by R. Plutchik, G. Kellerman, H. R. Conte, adapted by L. I. Wasserman. According to the results of the correlation analysis on the adolescent sample (N = 52), the columns of the "maximum correlation path" were constructed. The analysis and interpretation of the data obtained was carried out by the method of constructing correlation pleiades by P. V. Terentyev.

Keywords: mechanisms of psychological defense, anger, manifestations of anger in adolescents.

В современной научной психологии понятие «гнев» до сегодняшнего дня остается крайне неопределенным. В ранних подходах и теориях гнев рассматривался как аффективная произвольная реакция (И. Герbart), как эмоция, возникающая в ситуации наличия преграды (В. Вундт), психосоматическая реакция на внешнее воздействие (Ч. Дарвин), часть инстинкта самосохранения (Т. Рибо), врожденная эмоциональная реакция на ограничение (Дж. Уотсон), эмоциональное переживание, возникающее в ответ на чувство угрозы самоуважению (Д. Цилльман) и др.

Современные представления о гнев описывают его как эмоциональное состояние, отличное от агрессии и не имеющее цели (Л. Берковиц), переживаемое внутреннее состояние неприятного столкновения с людьми (Г. Кассинов), эмоциональное состояние, варьирующее от раздражения или досады до ярости и бешенства (Ч. Спилбергер), элемент триады враждебности (К. Изард), разрушение, направленное на устранение препятствия (Р. Плутчик) и пр. В отечественной психологии гнев рассматривается как врожденная эмоция (М. И. Сеченов, И. П. Павлов), как проявление эмоциональности человека (Б. М. Теплов, В. С. Мерлин, В. Д. Небылицын), как коммуникативное эмоциональное состояние (Е. П. Ильин) и пр.

В толковом словаре С. И. Ожегова и Н. Ю. Шведовой дается следующее определение: «Гнев – чувство сильного возмущения, негодования» [14].

Т. Рибо в своем психофизиологическом этюде «Гнев» описывает его как распространенное явление, встречающееся в разных видах и градациях: «Гнев, взявший свое начало со времен доисторических, относится к тому времени, когда человек, этот царь природы, находился в положении животного. Тогда гнев собой являл необходимое средство личного самосохранения, подсказываемого инстинктом» [10] и определяет его как «протестную эмоцию, которая побуждает человека к нападению на обидчика. Сдерживая гнев, человек переживает зависть, обиду, ненависть, желание отомстить» [11].

У. Джеймс и К. Ланге параллельно рассматривают гнев в физиологическом аспекте: реакции человека в вазомоторной системе, кровообращении, внешних проявлениях, позах и мимике человека, – в итоге они сформулировали психологическую теорию эмоций [4]

По мнению К. Э. Изарда, гнев – сильнейшее эмоционально-отрицательное состояние, провоцируемое препятствием на пути к цели, протекающее зачастую в аффективной форме. Гнев нередко провоцирует отвращение и презрение, формирующиеся в итоге в «триаду враждебности» [3] Этим препятствием выступают правила, законы, помехи, собственная недееспособность. Также причинами, провоцирующими эмоции гнева, могут стать личные оскорбления, ежедневные frustra-

ции, обман, принуждение к нежелательным действиям. Не высокий уровень гнева, как подчеркивает К. Э. Изард, человек способен сдерживать достаточно долго, но это напрямую связано с нарушениями психологического состояния и с высоким риском «прорыва» накопившегося гнева в аффективную реакцию; «сейчас многие люди, и в том числе ученые, занятые исследованием поведения, склонны рассматривать эмоцию гнева, скорее, как досадную помеху в поведении, нежели признавать ее позитивное значение» [3, с. 247].

Л. Берковиц отмечает, что, если агрессия всегда направлена на достижение цели – причинить ущерб кому-либо или чему-либо, то гнев вовсе не обязательно имеет какую-то конкретную цель, но означает определенное эмоциональное состояние. Оно порождается внутренними физиологическими реакциями и непроизвольной эмоциональной экспрессией, обусловленной неблагоприятными событиями: моторными реакциями (такими, как сжатые кулаки), выражениями лица (расширенные ноздри и нахмуренные брови) и так далее; определенную роль, вероятно, играют также возникающие при этом мысли и воспоминания [2].

В психозволюционной теории Р. Плутчика показано, что «эмоции – это механизмы коммуникации и выживания, основанные на эволюционной адаптации». Они сохраняются в функционально эквивалентных формах через все филогенетические уровни. Коммуникация происходит за счет восьми базисных адаптивных реакций, являющихся прототипами восьми базовых эмоций. Гнев определяется как «разрушение, направленное на устранение препятствия на пути удовлетворения потребности» [12].

Г. Кассинов указывает, что «гнев не является формой агрессии и чаще всего не приводит к ней. Скорее это переживаемое внутреннее состояние, которое сопровождается нежелательными, неприятными столкновениями с людьми из ближайшего окружения» [8].

Ч. Спилбергер рассматривал связь гнева с враждебностью и агрессией, видя в этом специфический синдром, т. к. враждебность как личностная черта мотивирует агрессивное поведение и служит предпосылкой гнева. Он определяет гнев как «эмоциональное состояние, описывающее ощущения, интенсивность которых варьирует от средневыраженного раздражения или досады до ярости и бешенства, что сопровождается активацией автономной нервной системы» и предлагает опросник, измеряющий гнев-как-состояние и гнев-как-черту (STAXI) [16]. Гнев как состояние предполагает периодическое, кратковременное переживание гнева. Гнев как черта является устойчивой личностной характеристикой, которая формируется при определенных условиях в процессе онтогенеза.

Согласно представлениям Ч. Спилбергера, гнев является более элементарным состоянием по сравнению с враждебностью или агрессией и имеет ряд характеристик: 1) гнев рассматривается как predisпозиция или тенденция воспринимать широкий спектр ситуаций как провоцирующие; 2) необходимо различать гнев как характерную черту (гневливость без связи с провоцирующей ситуацией) и как реакцию (вызванная, например, критикой, неприятным обращением и пр.). Также автор отмечает, что гнев представляет собой многомерный конструкт, в структуру которого входят интернализированный гнев (склонность подавлять гнев и мысли гневного содержания), экстернализированный гнев (склонность вовлекаться в агрессивное поведение по отношению к окружающим людям или неживым объектам) и контролируемый гнев (способность управлять гневом и его экспрессией, а также предотвращать их) [17].

Сторонники различных психологических школ, опирающиеся на постулат о врожденности тенденций к проявлению гнева, доказывают, что у мальчиков эти тенденции проявляются в большей степени, чем у девочек. Отмечается большая напористость мальчиков по сравнению с девочками, но это объясняется разными социально одобряемыми моделями поведения как для первых, так и для вторых. На основе анализа ряда экспериментальных исследований было установлено, что в первые годы жизни нет различий в частоте и продолжительности отрицательных эмоциональных реакций у мальчиков и девочек, но с возрастом их частота и интенсивность у мальчиков возрастают, а у девочек убывают. Комментируется это тем, что девочки, имея те же гневные тенденции, что и мальчики, боятся их проявить из-за наказания, в то время как к проявлениям гнева у мальчиков окружающие относятся более благосклонно. С возрастом эти модели закрепляются: число проявлений гнева в поведении девочек постепенно сокращается, и они становятся более сдержанными [1].

Подростковый возраст характеризуется перестройкой эмоциональной сферы с претензией на самостоятельность (В. С. Мухина), повышенной эмоциональной возбудимостью (Л. Ф. Обухова), повышенной невротичностью (Т. Е. Наливайко, М. В. Шинкорук), тенденцией к маскировке своих истинных переживаний (П. М. Якобсон), проявлением частого ситуативно переживаемого гнева (М. С. Пономарева), проявляющегося как плохое настроение, крик, плач, потеря контроля над собой (П. А. Ковалев), отрицательный эмоциональный фон и вербальные реакции (С. А. Мясникович и Т. А. Дроздовская).

В подростковый период существенно расширяется диапазон ситуаций, провоцирующих бурные эмоциональные реакции подростков, в том числе и проявления гнева, а интенсивность и продолжительность их эмоциональных реакций увеличивается. Вместе с этим в отрочестве происходит усложнение и развитие механизмов психологической защиты и форм поведения личности в конфликтных ситуациях [9].

А. Фрейд обратила внимание, что наиболее используемыми защитами у подростков являются интеллектуализация и аскетизм как подавление всех инстинктивных [15].

Большое влияние на изучение подростковых защит оказал Ф. Крамер, он считал наиболее часто проявляемой защитой у подростков проекцию. Этот механизм защиты помогает подростку отвергнуть неприемлемые в себе качества, приписывая их другим, укрепляя позицию собственного «Я». Е. Н. Андреева в своих исследованиях заметила наличие не только возрастных, но и половых различий в используемых подростками защитах. По ее мнению, наиболее характерными подростковыми защитами являются: проекция, гиперкомпенсация, вытеснение и регрессия [5]. По Е. Н. Андреевой, проекция и регрессия у мальчиков и девочек различий не имеет; тождественные результаты при исследовании подростковых защит получили В. Г. Каменская и С. В. Зверева [6]. По их мнению, ведущая защита у подростков – проекция, но дополнительно достоверно выявлено высокое значение рационализации, часто используемой подростками.

При последующих исследованиях юношей и девушек в возрасте от 14 до 22 лет, проведенных А. Б. Карповым, была выявлена тройка наиболее акцентированных защит – интеллектуализация, проекция и замещение. По своей сути, интеллектуализация схожа с рационализацией, так как в своей основе является следствием интеллектуальных процессов. Но при работе рационализации все усилия направлены на обоснование собственных мыслей и поступков, а при интеллектуализации до-

казывается сама их ценность. В первом случае прослеживается связь с мотивацией, а во втором – с логико-перцептивным компонентом психологической защиты. Интеллектуализация формируется в раннем подростковом возрасте для анализа содержания эмоций ожидания, предвидения, страха пережить разочарования. Сходным с интеллектуализацией является механизм изоляции. Изоляция – это механизм, при котором само психологически травмирующее событие разделяется со связанными с этой ситуацией переживаниями [7].

И хотя часто на выборке подростков доминирует отрицание и интеллектуализация, следующими идут замещение и проекция, что подтверждает выводы большинства исследователей о том, что отрицание, замещение и проекция наиболее часто используются подростками как самые примитивные защиты (говорящие о психологической незрелости подростка), позволяющие снять с себя ответственность. Но наряду с ними используются и более зрелые защиты – интеллектуализация и рационализация [13].

В этой статье мы представим отдельный фрагмент эмпирического исследования, направленный на выявление взаимосвязи проявления гнева и механизмов психологической защиты на подростковой выборке с применением критерия r_s - Спирмена.

Эмпирическое исследование проводилось на базе МБОУ СОШ № 141 с углубленным изучением математики г. Новосибирска. Эмпирическую выборку составили 52 подростка, учащихся 10 классов, девочек в возрасте от 15 до 16 лет.

В исследовании использовались следующие методики:

1. Опросник «Оценка проявлений гнева» (Staxi-2) Ч. Д. Спилбергера в адаптации О. А. Шамшиковой, Т. В. Белашиной.

2. Опросник «Индекс жизненного стиля» (Life Style Index, LSI) Р. Плутчика, Г. Келлермана, Х. Р. Конте в адаптации Л. И. Вассермана.

Результаты диагностического исследования подвергались статистической компьютерной обработке с помощью программного обеспечения SPSS+PS. 23.0. Достоверность полученных данных не ниже 5 % уровня значимости.

По результатам корреляционного анализа r_s - Спирмена на подростковой выборке (N=52) строились графы «максимального корреляционного пути». Анализ и интерпретация полученных данных осуществлялась методом построения корреляционных плеяд П. В. Терентьева.

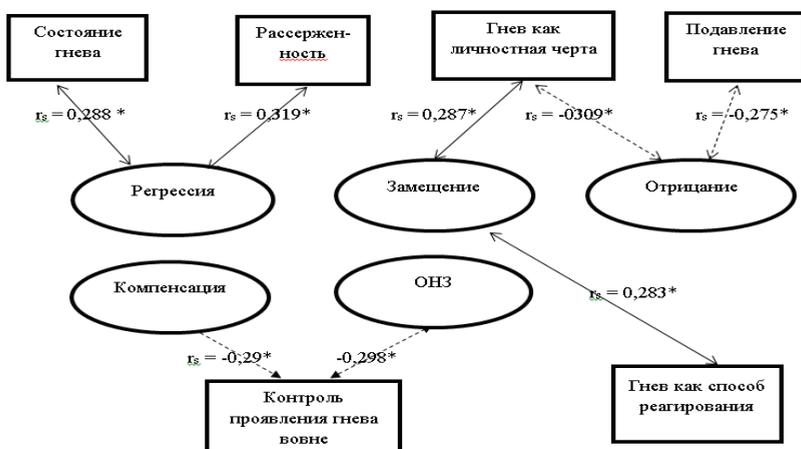


Рис. 1. Взаимосвязь механизмов психологической защиты и проявлений гнева (N=52)

Примечание:

Знаком * отмечены значимые корреляции, при этом:

*** – высокий уровень значимости ($p = 0,001$);

** – средний уровень значимости ($p = 0,01$);

* – низкий уровень значимости ($p = 0,05$);

----- – обозначены обратно-пропорциональные взаимосвязи;

——— – обозначены прямо-пропорциональные взаимосвязи.

Условное обозначение: ОНЗ - общая напряженность всех защит

По результатам исследования обнаружены следующие взаимосвязи:

1. Положительная взаимосвязь между переменными «Гнев как способ реагирования» и механизмом «замещение» ($r_s = 0,283^*$). Гнев как способ реагирования – это показатель частоты переживания гневных чувств в ситуациях, связанных с фрустрацией и/или негативной оценкой. Высокие значения по параметру «гнев как способ реагирования» свидетельствуют о повышенной чувствительности подростков и частых проявлениях гнева в ответ на то, что воспринимается ими как провокация, связанная с нанесенным им оскорблением или негативной оценкой. И поскольку им по разным причинам трудно ответить «обидчику» напрямую, так как это может быть родитель, учитель, или другой значимый взрослый или просто более сильный физически ровесник, то гнев переносится на другие объекты, либо же на более слабых младших по возрасту детей или животных. Это типичное поведение подростков.

2. Положительная взаимосвязь между переменными «гнев как личностная черта» и «замещение» ($r_s = 0,287^*$) – чем выше показатель переменной «гнев как личностная черта», тем чаще подростки используют такой механизм психологической защиты, как «замещение».

3. Отрицательная взаимосвязь между переменными «гнев как личностная черта» и переменной «отрицание» ($r_s = -0,309^*$). Чем более выражен показатель «гнев как личностная черта», тем меньше подростки используют такой механизм защиты, как «отрицание». Гнев как личностная черта, «гневливость» – это показатель склонности к переживанию гнева без особых провокаций. Измерение гнева как черты показывает вероятность переживания гнева с течением времени. Высокие показатели по этому параметру позволяют предположить наличие непрерывной фрустрации и продолжающегося гнева. Отрицание есть неприятие возникающей тревожности и блокирование какой-либо возникающей опасности на уровне восприятия. Происходит подмена реальности. Но именно «отрицание» позволяет постепенно «переварить» опасную, тревожащую информацию, сдерживает сиюминутную гневную реакцию на препятствие.

4. Переменная «Контроль проявления гнева вовне» имеет обратную связь с переменной «Общая напряженность всех защит (ОНЗ)» ($r_s = -0,298^*$). Контроль проявлений гнева вовне – это показатель того, как часто подросток контролирует внешние проявления гнева. Высокие значения указывают на убеждение подростков в том, что гнев лучше сдерживать и дозировать. Предотвращение внешнего выражения гнева требует больших энергетических затрат от подростка и общую напряженность всех защит, что часто приводит к их пассивности и уходу.

5. Отрицательная взаимосвязь между переменными «Контроль проявления гнева вовне» и «Компенсация» ($r_s = -0,29^*$). Обнаруженный отрицательный коэффициент корреляции свидетельствует об обратной пропорциональной зависимости исследуемых переменных, т. е. чем ниже контроль проявления гнева вовне, тем больше необходимость использовать такой защитный механизм, как компенсация. Компенсация, по сути, это замена неудовлетворенной сферы в жизни развитием в другой

сфере (или в нескольких). В определенных количествах для подростков является вспомогательным механизмом для развития навыков, балансируя психику через успех в компенсаторных сферах, выступает в роли развивающего механизма.

6. Положительная взаимосвязь выявлена между показателями «рассерженность» и «регрессия» ($r_s = 0,319^*$). Обнаруженный положительный коэффициент корреляции свидетельствует о прямом характере взаимосвязи исследуемых переменных, т. е., чем более подросток рассержен в определенный момент, тем более он склонен к проявлению детских моделей поведения – убежать, спрятаться и т. д.

7. Положительная взаимосвязь между показателями «состояние гнева» и «регрессия» ($r_s = 0,288^*$) свидетельствует о прямой зависимости исследуемых переменных. «Состояние гнева» – это показатель меры интенсивности и продолжительности переживания чувства гнева, который подросток испытывает время от времени, при этом демонстрируя детские модели поведения.

8. Отрицательная взаимосвязь между переменными «Подавление гнева» и «отрицание» ($r_s = -0,275^*$) при низком уровне значимости. Чем ниже будет показатель переменной «Подавление гнева», тем сильнее будет востребован механизм «отрицание». Подавление гнева – это показатель того, как часто переживание гнева не выражается подростком вовне (подавляется). Высокие показатели указывают на переживание гнева, но без его выражения вовне. В этом случае подавление гнева является нормой, поскольку подростки вполне могут не соглашаться с идеей усвоения навыков социально приемлемой формы выражения гнева.

В ситуации проявления гнева на нашей выборке подростков используется широкий спектр механизмов психологической защиты (замещение, отрицание, регрессия, компенсация) и наблюдается общая напряженность всех защит. Различные проявления гнева у подростков во многом определяют механизмы психологической защиты, которые выступают в качестве средства адаптации к стремительно меняющимся условиям их жизни.

Список литературы

1. *Белашина Т. В.* Исследование возрастных различий проявления гнева в разновозрастных группах // Антология российской психотерапии и психологии: материалы Международного конгресса. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2018. С. 19–21.
2. *Берковиц Л.* Агрессия: причины, последствия и контроль. СПб.: Прайм-Еврознак, 2001. 512 с.
3. *Изард К. Э.* Психология эмоций. СПб.: Питер, 2006. 460 с.
4. *Изард К.* Эмоции человека. М.: Директ-Медиа, 2008. 954 с.
5. *Каменская В. Г.* Возрастные и гендерные особенности системы психологических защит (на примере подростково-юношеской выборки) // Психологический журнал. 2005. Т. 26, № 4. С. 77–89.
6. *Каменская В. Г.* Психологической защиты и мотивация в структуре конфликта. СПб.: Детство-Пресс, 1999. 149 с.
7. *Карпов А. Б.* Механизмы психологической защиты и стратегии преодоления в переходный период от подросткового к юношескому возрасту: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2006. 25 с..
8. *Кассинов Г., Тафрейт Р.* Психотерапия гнева: полное практическое руководство. М.; СПб.: АСТ: Сова, 2006. 477 с.
9. *Ковалев В. В.* Семиотика и диагностика психических заболеваний у детей и подростков. М.: Медицина, 1985. 288 с.
10. *Рибо Т.* Гнев. Психофизиологический этюд. СПб.: издание В. И. Губинского, 1899. 88 с.

11. *Рибо Т.* Творческое воображение. М.: Просвещение, 2001. 417 с.
12. *Романова Е. С., Гребенников Л. Г.* Механизмы психологической защиты: генезис, функционирование, диагностика. М.: Талант, 1996. 144 с.
13. *Соловьева А. В.* Психологическая защита в подростковом возрасте. Сущность, содержание, причины: монография. М.: Флинта, 2013. 184 с.
14. Толковый словарь русского языка / сост. С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. М.: Азбуковник, 1999. 944 с.
15. *Фрейд А.* Психология Я и защитные механизмы. М: Педагогика-Пресс, 1993. 144 с.
16. *Шамишкова О. А., Белашина Т. В.* Психометрический анализ опросника «Оценка проявлений гнева» (Staxi-2) Ч. Д. Спилбергера // Мир Науки, Культуры, Образования. 2015. № 6 (55). С. 269–273
17. *Шамишкова О. А., Белашина Т. В.* Специфика проявления гнева в экстремальных и кризисных состояниях // Экология человека. 2018. № 11. С. 44–50.



Лемиш Вера Васильевна

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ РАБОТНИКОВ О ПОЖИЛОМ ЧЕЛОВЕКЕ НА НАЧАЛЬНЫХ ЭТАПАХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ: ФАЗЕ АДЕПТА И АДАПТАЦИИ

Аннотация. В статье проанализированы содержание и изменение представлений о пожилom человеке у социальных работников, находящихся на начальных этапах профессионального становления: студентов направления «Социальная работа» (фаза адепта) и социальных работников, обслуживающих пожилых людей на дому, чей стаж не превышает 5 лет (фаза адаптации). В качестве измерительного инструмента использованы психосемантические шкалы, разработанные автором на основе метода репертуарных решеток Келли, которые позволяют оценить когнитивные, эмоциональные, регулятивные, коммуникативные и личностные проявления пожилых людей. Показано, что в целом представления адептов и адаптантов о пожилom человеке позитивны. Но, несмотря на превалирование положительных оценок, практически половина из них достаточно низка.

На этапе адаптации происходит изменение этих представлений преимущественно в негативную сторону. Трансформации образа пожилого человека в большей степени касаются когнитивных характеристик, в меньшей – коммуникативных. Выявленные тенденции могут способствовать риску развития эйджистских практик.

Ключевые слова: представления о пожилom человеке, профессиональное становление социального работника, адепт, адаптант, студенты направления «Социальная работа», социальные работники обслуживающие пожилых людей на дому.

Lemish Vera Vasilievna

REPRESENTATIONS OF SOCIAL WORKERS AT THE INITIAL STAGES OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT ABOUT AN ELDERLY PERSON: THE ADEPT PHASE AND ADAPTATION

Abstract. The article analyzes the content and change of representations about the elderly of social workers who are at the initial stages of professional development: students of the "Social work" direction (adept phase) and social workers who serve the elderly at home, whose experience does not exceed 5 years (adaptation phase). Psychosemantic scales developed by the author on the basis of the method of the Kelly's Repertory Grid Technique are used as a measuring tool. They allow us to evaluate the cognitive, emotional, regulatory, communicative and personal manifestations of older people. It is shown that in general, the representations of adepts and adaptants about the elderly are positive. However, despite the prevalence of positive ratings, almost half of them are quite low.

At the stage of adaptation, these perceptions change, and mainly in the negative direction. Transformations of the image of an elderly person are more concerned with cognitive

Лемиш Вера Васильевна – канд. психол. наук, доц. кафедры социальной работы, педагогики и психологии ФГБУ ВО «Омский государственный университет им. Ф. М. Достоевского», verlem2004@yandex.ru, Омск, Россия.

Lemish Vera Vasilievna – Candidate of Sciences (Psychology), Associate Professor of the Department of Social Work, Pedagogics and Psychology, Dostoyevsky Omsk State University, verlem2004@yandex.ru, Omsk, Russia.

characteristics, and less with communicative ones. The identified trends may contribute to the risk of developing ageist practices.

Keywords: representations about an elderly person, professional formation of a social worker, adept, adaptator, students of the "Social work" direction, social workers who serve the elderly at home.

Новая демографическая ситуация, обусловленная значительным увеличением доли пожилых и старых людей в структуре населения большинства государств, вызвала много различных социальных проблем, выходящих за пределы собственно демографии, и потребовала научного осмысления сущности старения, а также практического решения проблем, связанных с построением общества для всех возрастов, необходимостью интеграции старших поколений в социум.

Одним из аспектов широкой проблематики, связанной с психологией старения, является изучение образа людей старшего поколения в общественном сознании. Еще М. Т. Цицерон в своем трактате «О старости (Катон старший)» поднимал вопрос об адекватности восприятия старости: «... всякий раз, когда я обнимаю умом причины, почему старость может показаться жалкой, то нахожу их четыре: первая – в том, что она будто бы препятствует деятельности; вторая – в том, что она будто бы ослабляет тело; третья – в том, что будто бы лишает нас чуть ли не всех наслаждений; четвертая – в том, что она будто бы приближает нас к смерти» [28, с. 16]. Фактически римский философ описал четыре распространенных негативных стереотипа, каждый из которых и сегодня, спустя более двух тысяч лет, актуален.

Это подтверждают многочисленные исследования, проведенные как отечественными, так и зарубежными учеными (психологами, социологами, антропологами), свидетельствующие о том, что образ старости значительно стереотипизирован. При этом, несмотря на то, что представления о людях старшего поколения амбивалентны, негативная составляющая образа преобладает. Подобная ситуация характерна как для макро-, так и для микросоциального уровня [8, 17, 18, 21, 24, 29, 32 и др.].

Доминирование негативных геронтостереотипов в общественном сознании оказывает влияние не только на самих пожилых и старых людей, но и на тех, кто взаимодействует с ними, что приводит к целому ряду деструктивных последствий. Во-первых, негативные геронтостереотипы влияют на ощущение субъективного благополучия пожилых людей в целом; препятствуют проявлению физической активности; снижаются как субъективные, так и объективные показатели физического здоровья, ухудшается когнитивное функционирование (память, внимание) [7, 21]. Во-вторых, устоявшиеся негативные стереотипы усваиваются, интериоризируются стареющими людьми, препятствуя их развитию, эффективному освоению нового возрастного этапа жизни [10, 13, 19]. Как отмечают Л. В. Колпина, М. Н. Реутова, «негативная геронтостереотипизация имеет своей задачей инфантилизацию пожилых людей, принуждение их к подчиненной роли, самоограничительным установкам и практикам, довольствованию тем, что предоставляет им микро- и макросоциальное окружение, вместо того, чтобы адаптировать социальную среду под их специфические нужды, что гораздо сложнее» [14, с. 158]. В-третьих, негативный, непривлекательный образ старости оказывает существенное влияние на межпоколенные отношения, способствуя разобщению и конфликтам [19, 24]. В-четвертых, негативные геронтостереотипы являются источником эйджизма (дискриминационного отношения, связанного с возрастом) [10, 12, 17]. В-пятых, геронтостереотипизация оказывает негативное влияние на деятельность специалистов помогающих

профессий: если специалист не видит ресурсов в своем клиенте, то он не ориентирован на реализацию субъектного подхода [25, 30, 31].

Вышеперечисленные последствия негативной геронтостереотипизации обуславливают необходимость более дифференцированного детального исследования образов старения и старости в зависимости от различных факторов: возраста, этнической принадлежности, специфики социальной среды проживания (город/село) и т. п. Не менее важным аспектом является анализ внутренних составляющих этих представлений: коммуникативной, когнитивной, эмоциональной и проч.

Одним из следствий современной демографической ситуации является увеличение потребности в специалистах, способных оказать необходимую помощь пожилым людям в решении их психологических, социальных и иных проблем, связанных с адаптацией к периоду старения. Среди специалистов помогающих профессий особое место занимают социальные работники, обслуживающие пожилых людей на дому, поскольку именно их профессиональная деятельность предполагает ежедневное взаимодействие с клиентами старшего поколения.

Сегодня есть теоретически обоснованное понимание направления деятельности социальных служб для решения проблем интеграции пожилых людей в общество. В 2016 г. Правительством нашей страны утвержден важный документ: «Стратегия действий в интересах граждан старшего поколения в Российской Федерации до 2025 года». В нем говорится: «Одной из ключевых задач Стратегии должно стать создание общества для всех возрастов, включая формирование условий для использования знаний, опыта, потенциала граждан старшего поколения, проявление заботы о таких гражданах и оказание им необходимой помощи» [26]. Иначе говоря, вектор социальной политики в целом и социальной работы в частности должен быть ориентирован на реализацию ресурсов пожилых и старых людей. В документе также неоднократно подчеркивается, что негативные геронтостереотипы являются существенным препятствием интеграции старшего поколения в общество.

Очевидно, что эффективность деятельности социальных работников, обслуживающих пожилых людей на дому, во многом зависит от того, исходя из каких представлений об особенностях возраста своих подопечных они строят свое профессиональное взаимодействие.

Представление о возрасте, как разновидность социальных представлений, – это промежуточная форма между понятием и восприятием. Источником представлений о возрасте являются не только научные знания, полученные в процессе профессиональной подготовки, но и возрастные стереотипы, которые обычно коренятся в культуре, традициях, языке и усваиваются без критического анализа [3, 15].

Негативные представления о пожилом возрасте могут способствовать проявлению в профессиональной деятельности социальных работников эйджистских практик, которые приводят к инфантилизации и виктимизации пожилых людей, препятствуя самореализации последних. Современные отечественные и зарубежные исследования фиксируют широкую распространенность эйджизма среди социальных работников [5, 6, 12, 17, 30, 33]. Существующие исследования свидетельствуют о том, что собственный профессиональный опыт общения социальных работников с пожилыми и старыми клиентами вносит свой вклад в развитие эйджистских практик [6, 12, 31].

Проблема деформации представлений об объекте труда затрагивается в исследованиях, посвященных профессиональному выгоранию (ПВ), поскольку депersonализация, как одно из проявлений ПВ, непосредственно связана с негативным

отношением к клиентам [4, 22]. В частности выявлено, что высокий уровень деперсонализации характерен для социальных работников со стажем до 4–5 лет [1, 9, 20]. Однако следует отметить, что в этих исследованиях не указывается, с какими именно клиентами они работают.

По данным Е. С. Асмаковец, одним из факторов, детерминирующих формирование синдрома выгорания социальных работников, обслуживающих пожилых людей на дому, является возраст: «чем старше сотрудник, тем меньшую степень выраженности имеет синдром» [2, с. 150]. Таким образом, наиболее уязвимыми в плане развития ПВ являются молодые, начинающие свою профессиональную деятельность социальные работники, обслуживающие пожилых людей на дому. Иначе говоря, именно молодые специалисты находятся в зоне риска. Более того, высказывается предположение, что ПВ может иметь начало уже на этапе профессионального обучения [20].

Вместе с тем следует отметить, что в целом в исследованиях ПВ преимущественно представлены данные об уровне выраженности и распространенности ПВ, при этом практически не уделяется внимание социально-перцептивным аспектам [23]. Не являются исключением и исследования ПВ социальных работников, обслуживающих пожилых людей на дому. Таким образом, вопрос «Как именно изменяется представление о пожилом человеке у социальных работников в процессе их профессионального становления?» остается открытым, что и обусловило цель нашего эмпирического исследования.

Цель исследования – проанализировать содержание представлений о пожилых людях у социальных работников, находящихся на разных этапах профессионального становления: студентов и социальных работников, обслуживающих пожилых людей на дому, чей профессиональный стаж не превышает 5 лет. В соответствии с периодизацией профессионального развития, студенты находятся на этапе адепта, социальные работники, начинающие свою профессиональную деятельность, – на этапе адаптации [11].

В исследовании использовалась авторская психосемантическая методика, разработанная на основе метода репертуарных решеток Келли [27]. Она включает 25 шкал, направленных на оценку когнитивных, эмоциональных, регулятивных, коммуникативных и личностных проявлений. Диапазон оценок: от +3 до –3 [16]¹.

Выборку составили 80 человек. Из них 40 – студенты 2–4 курсов направления «Социальная работа» (возраст от 19 до 24 лет); 40 – социальные работники, работающие в комплексных центрах социального обслуживания населения, в отделениях обслуживания пожилых и инвалидов на дому, чей профессиональный стаж не превышает 5 лет (возраст от 26 до 32 лет).

Для выявления значимости различий оценок был использован t-критерий Стьюдента для независимых выборок. Статистическая обработка проводилась с использованием программы IBM SPSS Statistics 20.

Результаты эмпирического исследования представлены в соответствии с составляющими образа пожилого человека.

Результаты сравнения средних оценок когнитивных проявлений пожилых людей студентами и социальными работниками представлены в таблице 1.

¹ Важно отметить, что респонденты оценивали проявления не только пожилого, но и старого человека. В этой статье анализируются только результаты описания пожилого человека.

**Средние оценки когнитивных проявлений пожилого человека студентами (адептами)
и социальными работниками (адаптантами)**

№	Шкалы	Адепты	Адаптанты	t-критерий Стьюдента	Уровень значимости
1	Умный	2,35	1,60	2,666	$p < 0,05^*$
2	Отсутствует желание чему-либо учиться	-0,05	-0,50	1,037	$p > 0,05$
3	Мудрый	2,13	1,03	2,477	$p < 0,05^*$
4	Тяга к духовному	1,28	0,53	1,747	$p > 0,05$
5	Современный взгляд на многие вещи / Новое не воспринимает	-1,13	0,10	-3,240	$p < 0,01^{**}$

Примечание: критическое значение t-критерия Стьюдента:

$t = 2,023$ (при $p < 0,05^*$); $t = 2,708$ (при $p < 0,01^{**}$); $t = 3, 558$ (при $p < 0,001^{***}$).

Представления студентов и социальных работников о когнитивных особенностях пожилого человека имеют сходство и различия. Обе группы респондентов воспринимают представителей старшего поколения как умных, мудрых, тянущихся к духовному, но в то же время не желающих чему-либо учиться.

Различия проявились в уровне оценок таких качеств, как ум и мудрость: несмотря на то, что социальные работники положительно оценивают ум (1,60) и мудрость (1,03) пожилого человека, эти оценки существенно ниже, чем оценки студентов (2,35 и 2,13 соответственно) (Различия в обоих случаях статистически достоверны: $t = 2,666$ и $t = 2,477$ соответственно, при $p < 0,05$).

Наиболее существенные различия в характере оценок проявились по шкале «Современный взгляд на многие вещи – Новое не воспринимает»: если студенты считают, что пожилые люди не способны воспринимать новое (-1,13), то социальные работники не столь категоричны и допускают, что пожилые люди могут идти в ногу со временем (0,10) (Различия статистически достоверны: $t = -3,240$, при $p < 0,01$).

Таким образом, ежедневные контакты с клиентами пожилого возраста вносят коррективы в представление о когнитивных особенностях представителей старшего поколения. С одной стороны, уровень оценок таких качеств, как ум и мудрость, существенно снижается (хотя и остается в целом позитивным); с другой – представления о том, что люди старшего поколения не способны воспринимать новое, изменяются на более позитивные: пожилой человек может иметь современный взгляд на многие вещи.

Результаты сравнения оценок эмоциональных проявлений пожилых людей студентами и социальными работниками представлены в таблице 2.

Таблица 2

**Средние оценки эмоциональных проявлений пожилого человека студентами (адептами)
и социальными работниками (адаптантами)**

№	Шкалы	Адепты	Адаптанты	t-критерий Стьюдента	Уровень значимости
1	Эмоциональный	0,30	0,98	-1,466	$p > 0,05$
2	Жизнерадостный/Склонный к депрессии	0,03	-0,15	0,424	$p > 0,05$

1	2	3	4	5	6
3	Сдержанный	0,95	0,50	0,956	$p > 0,05$
4	Уравновешенный	1,43	1,50	-0,238	$p > 0,05$
5	С чувством юмора	0,90	0,90	0,000	$p > 0,05$

Примечание: критическое значение t-критерия Стьюдента: $t = 2,023 *$ (при $p < 0,05$).

И студенты, и социальные работники воспринимают пожилого человека как достаточно уравновешенного, с чувством юмора, относительно эмоционального и сдержанного. Некоторые различия проявились при оценке эмоциональных проявлений пожилого человека по шкале «Жизнерадостный/Склонный к депрессии»: если студенты воспринимают пожилых, как скорее жизнерадостных, то социальные работники – как скорее склонных к депрессии. Однако статистически достоверных различий ни по одной из шкал выявлено не было.

Результаты сравнения оценок регулятивных проявлений пожилых людей студентами и социальными работниками представлены в таблице 3.

Таблица 3

Средние оценки регулятивных проявлений пожилого человека студентами (адептами) и социальными работниками (адаптантами)

№	Шкалы	Адепты	Адаптанты	t-критерий Стьюдента	Уровень значимости
1	Целеустремленный	0,53	0,75	-0,633	$p > 0,05$
2	Инициативный/Пассивный	0,15	-0,58	1,948	$p > 0,05$
3	Настойчивый	1,58	1,73	-0,467	$p > 0,05$
4	Быстро устающий	-1,60	-1,45	-0,418	$p > 0,05$
5	Решительный	0,65	1,03	-0,942	$p > 0,05$

Примечание: критическое значение t-критерия Стьюдента: $t = 2,023 *$ (при $p < 0,05$).

Пожилый человек, с точки зрения, как студентов, так и социальных работников, достаточно настойчивый, однако и быстро устающий. Иногда он способен проявить целеустремленность и решительность. При этом все оценки социальных работников этих регулятивных проявлений пожилых людей несколько выше, чем аналогичные оценки студентов. Различия проявились в оценках по шкале «Инициативный/Пассивный»: студенты склонны думать, что пожилой человек скорее инициативен, социальные работники – что он скорее пассивен. Однако различия по всем пяти шкалам статистически не значимы.

Результаты сравнения средних оценок коммуникативных проявлений пожилых людей студентами и социальными работниками представлены в таблице 4.

Таблица 4

Средние оценки коммуникативных проявлений пожилого человека студентами (адептами) и социальными работниками (адаптантами)

№	Шкалы	Адепты	Адаптанты	t-критерий Стьюдента	Уровень значимости
1	2	3	4	5	6
1	Всегда приходит на помощь другим	1,65	0,80	2,127	$p < 0,05*$

Окончание табл. 4

1	2	3	4	5	6
2	Интересный собеседник	2,05	1,68	1,071	p > 0,05
3	Миролюбивый	0,58	0,55	0,051	p > 0,05
4	Считается с чужим мнением / Навязывает свое мнение	-0,15	0,38	-1,205	p > 0,05
5	Общительный	1,35	1,33	0,072	p > 0,05

Примечание: критическое значение t-критерия Стьюдента:

t = 2,023 * (при p < 0,05); t = 2,708 ** (при p < 0,01).

И студенты, и социальные работники воспринимают пожилого человека как интересного собеседника, приходящего на помощь, достаточно общительного, иногда миролюбивого. При этом все оценки студентов этих коммуникативных проявлений пожилых людей несколько выше, чем аналогичные оценки социальных работников. Однако статистически значимые различия выявлены только в отношении такой характеристики как «Всегда приходит на помощь другим»: t = 2,127 (при p < 0,05).

Направленность оценок отличается только по шкале «Считается с чужим мнением / Навязывает свое мнение»: студенты склонны скорее к отрицательным оценкам, социальные работники – к положительным. Однако различия по этой шкале статистически не значимы.

Результаты сравнения средних оценок личностных проявлений пожилых людей студентами и социальными работниками представлены в таблице 5.

Таблица 5

Средние оценки личностных проявлений пожилого человека студентами (адептами) и социальными работниками (адаптантами)

№	Шкалы	Адепты	Адаптанты	t-критерий Стьюдента	Уровень значимости
1	Активная жизненная позиция / Плывет по течению	0,13	-0,40	1,045	p > 0,05
2	Берет ответственность на себя / Винит других в своих проблемах	0,63	-0,13	1,533	p > 0,05
3	Стремится к полноценной жизни	1,28	0,93	1,069	p > 0,05
4	Добился в жизни того, чего хотел	0,88	0,48	0,916	p > 0,05
5	Добрый	1,83	1,55	0,864	p > 0,05

Примечание: критическое значение t-критерия Стьюдента: t = 2,023 * (при p < 0,05).

Пожилой человек, с точки зрения, как студентов, так и социальных работников достаточно добр, склонен стремиться к полноценной жизни, скорее добился в жизни того, чего хотел. Оценки студентов данных личностных проявлений людей старшего поколения несколько выше, чем аналогичные оценки социальных работников, но различия не являются статистически значимыми. По двум шкалам: «Активная жизненная позиция / Плывет по течению» и «Берет ответственность на себя / Винит других в своих проблемах» – характер оценок отличается. Студенты более позитивно воспринимают пожилого человека: как способного брать ответственность на себя и проявлять активную жизненную позицию. Социальные работники считают, что пожилой человек скорее склонен винить других в своих проблемах и плыть по течению. Однако эти различия статистически не значимы.

Таким образом, и студенты (адепты), и социальные работники, начинающие свою профессиональную деятельность (адаптанты), в целом позитивно воспринимают различные проявления пожилых людей: 21 оценка студентов и 19 оценок социальных работников из 25 возможных лежат в положительной плоскости. Однако около половины из них (в обоих случаях по 11 оценок) меньше одного балла (при максимуме 3 балла), т. е., не высоки.

Среди негативных оценок, которые обе группы респондентов дали пожилым людям, следует отметить быструю утомляемость и отсутствие желания чему-либо учиться.

Проявилась общая тенденция к более негативному восприятию пожилого человека начинающими свой профессиональный путь социальными работниками: у адаптантов по 16 шкалам (64 %) средние оценки характеристик пожилых людей ниже, чем у адептов. Несмотря на то, что эта тенденция в большинстве случаев не получила статистического подтверждения, она все же является тревожным сигналом и поводом для более детального изучения проблемы.

В целом существенных изменений в оценке проявлений эмоциональной, регулятивной и личностной сферы пожилых людей выявлено не было.

Существенные изменения были выявлены в восприятии когнитивных проявлений: социальные работники значительно ниже, чем студенты оценивают ум и мудрость пожилого человека. Вместе с тем следует отметить и тот факт, что социальные работники, в отличие от студентов, увидели в пожилом человеке способность воспринимать новое.

Специфика профессиональной деятельности социальных работников, обслуживающих пожилых людей на дому, состоит в том, что они оказывают социальные услуги людям, которые находятся в трудной жизненной ситуации и нуждаются в поддержке. Возможно именно поэтому их оценка такого коммуникативного качества как «Всегда приходит на помощь другим», значительно ниже, чем соответствующая оценка студентов.

Итак, непосредственное ежедневное общение с пожилыми клиентами в рамках профессиональной деятельности трансформирует представления о пожилом человеке у социальных работников, находящихся на этапе адаптации. При этом направление этих изменений преимущественно негативное, что может стать основанием для развития эйджистских практик.

Список литературы

1. *Асеева И. Н.* Синдром эмоционального выгорания у социальных работников в контексте специфики профессиональной деятельности // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия: Психология. 2008. № 1. С. 82–90.
2. *Асмаковец Е. С.* Факторы, способствующие развитию синдрома эмоционального выгорания у социальных работников, обслуживающих пожилых людей на дому // Университеты России и их вклад в образовательное и научное развитие регионов страны: сборник научных трудов / отв. ред. В. И. Разумов, В. И. Струнин, Н. А. Томилов. Омск: Изд-во Омского государственного университета, 2010. С. 149–151.
3. *Бовина И. Б.* Социальная психология здоровья и болезни. М.: Аспект Пресс, 2008. 263 с.
4. *Водопьянова Н. Е., Старченкова Е. С.* Синдром выгорания: диагностика и профилактика. СПб.: Питер, 2009. 336 с.
5. *Габрук В. В., Шлычкова М. В.* Негативные геронтостереотипы и проблемы социальной активности пожилых людей [Электронный ресурс] // Современные ис-

- следования социальных проблем. 2014. № 5. С. 4. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=22515363> (дата обращения: 15.07.2020).
6. Горелик С. Г., Колтина Л. В. Проблемы дискриминации населения старших возрастных групп в сферах медицинского обслуживания и социальной защиты: эмпирический анализ [Электронный ресурс] // Социальные аспекты здоровья населения. 2014. № 4 (38). С. 20. URL: http://vestnik.mednet.ru/content/view/597/30/lang_ru/ (дата обращения: 17.07.2020).
7. Гофман Я. Ю. Предубеждения в отношении пожилых людей как фактор их виктимизации // Психологическая наука и образование. 2012. № 2. С. 20–30.
8. Гудзовская А. А. Социально-психологические факторы геронтологического эйджизма // Социальные явления. 2018. № 2 (9). С. 49–55.
9. Киенко Т. С. Особенности профессионального выгорания работников муниципальных учреждений социального обслуживания // Современные тенденции развития науки и технологий. 2016. № 2–5. С. 20–22.
10. Киенко Т. С. Статус и проблемы геронтогруппы (по материалам опросов жителей Ростовской области // Социологические исследования. 2019. № 3. С. 32–41.
11. Климов Е. А. Пути в профессионализм (психологический взгляд): учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальностям психологии. М.: Флинта, 2003. 318 с.
12. Колтина Л. В. Геронтологический эйджизм в практиках медицинского и социального обслуживания // Социологические исследования. 2015. № 5. С. 72–77.
13. Колтина Л. В., Реутов Е. В. Влияние эйджистских стереотипов на формирование самоограничительных практик граждан старшего поколения // Среднерусский вестник общественных наук. 2019. Т. 14, № 2. С. 32–45.
14. Колтина Л. В., Реутова М. Н. Теоретические аспекты исследования механизма избирательной интериоризации негативных геронтостереотипов населением старших возрастных групп [Электронный ресурс] // Социальная компетентность. 2019. Т. 4, № 2. С. 153–61. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_38215457_18158395.pdf (дата обращения: 24.07.2020).
15. Кон И. С. Ребенок и общество: (Историко-этнографическая перспектива). М.: Наука, 1988. 270 с.
16. Лемши В. В. Представления старшеклассников о пожилых и старых людях // Известия Смоленского университета. 2015. № 4 (32). С. 445–455.
17. Микляева А. В. Возрастная дискриминация как социально-психологический феномен. СПб.: Речь, 2009. 156 с.
18. Микляева А. В. Содержание возрастных стереотипов: эмпирическая типология [Электронный ресурс] // Письма в Эмиссия. Оффлайн. (The Emissia.Offline Letters). 2014. № 2 (февраль). URL: <http://www.emissia.org/offline/2014/2148.htm> (дата обращения 25.03.2020).
19. Микуленене С., Юркевич А., Раполене Г. Потребность в общении и роль эйджизма в ее реализации: качественное исследование пожилых людей // Успехи геронтологии. 2019. Т. 32, № 1–2. С. 273–281.
20. Неруш Т. Г., Неруш А. А. Профессиональное выгорание как деструктивное направление профессионализации социального работника // Дыльновские чтения «Социология XXI века: традиции и инновации»: материалы IV Международной научно-практической конференции (10 февраля 2017 г.). Саратов: Саратовский источник, 2017. С. 374–379.
21. Павлова М. К. Образы старения и старости и их значение для психологической адаптации и здоровья в пожилом возрасте: краткий обзор зарубежных исследований // Горизонты зрелости: сборник науч. статей / ред. Л. Ф. Обухова, И. В. Шаповаленко, М. А. Одинцова. М., 2015. С. 184–197.
22. Полякова О. Б. Деперсонализация как составляющая профессиональных деформаций личности и акмеологическая проблема // Акмеология. 2009. № 4 (32). С. 44–53.

23. *Проничева М. М., Булыгина В. Г., Московская М. С.* Современные исследования синдрома эмоционального выгорания специалистов социальной сферы // Социальная и клиническая психиатрия. 2018. Т. 28, №4. С. 100–105.

24. *Смирнова Т. В.* Пожилые люди: стереотипный образ и социальная дистанция // Социологические исследования. 2008. № 8. С. 49–55.

25. *Соколова А. В.* Активизация адаптационных ресурсов пожилого человека: инновационный императив социальной работы // Отечественный журнал социальной работы. 2013. № 2 (53). С. 133–138.

26. Стратегия действий в интересах граждан старшего поколения в российской федерации до 2025 года [Электронный ресурс]. URL: <https://rosmintrud.ru/docs/government/173> (дата обращения 25.02.2020).

27. *Франселла Ф., Баннистер Д.* Новый метод исследования личности: Руководство по репертуарным личностным методиками. М.: Прогресс, 1987. 236 с.

28. *Цицерон М. Т.* О старости (Катон старший) [Первая четверть 44 г.] / В кн. Цицерон М. Т. О старости. О дружбе. Об обязанностях. М.: ЭКСМО-Пресс, 1999. Серия «Антология мудрости». С. 5–58.

29. *Bowd A. D.* Stereotypes of Elderly Persons in Narrative Jokes // Research on Aging. 2003. Vol. 25. P. 3–21.

30. *Brubaker T. H., Barresi C. M.* Social Workers' Levels of Knowledge about Old Age and Perceptions of Service Delivery to the Elderly // Research on Aging. 1979. № 1 (2). P. 213–231.

31. *Cheung C.-K., Chan C.-M., Lee J.-J.* Beliefs about Elderly People among Social Workers and the General Public in Hong Kong // Journal of Cross-Cultural Gerontology. 1999. № 14 (2). P. 131–152.

32. *Kite M. E., Wagner L. S.* Attitudes toward Older Adults // Ageism: Stereotyping and Prejudice against Older Persons / Eds. T. D. Nelson. Cambridge, MA: MIT Press, 2002. P. 129–161.

33. *Wang D., Chonody J.* Social Workers' Attitudes toward Older Adults: A Review of the Literature // Journal of Social Work Education. 2013. № 49 (1). P. 150–172.



УДК 159.923+316.3/4

Миронова Татьяна Ивановна

ПРОЯВЛЕНИЯ ПАРЦИАЛЬНЫХ ПАРАМЕТРОВ ЛИЧНОСТНОГО КАЧЕСТВА ЖИЗНИ В МОЛОДЕЖНЫХ ГРУППАХ

Аннотация. Статья посвящена сравнительному изучению парциальных параметров качества жизни в различных социальных и молодежных группах. К числу таких параметров были отнесены общая удовлетворенность качеством жизни, наличие ситуативной удовлетворенности жизнью, количественная оценка качества жизни, степень комфортности. Должное внимание было уделено параметрам, характеризующим качество психологического благополучия и смысложизненных ориентаций. В ходе эмпирических исследований были обнаружены разноуровневые показатели удовлетворенности жизнью и комфортности. На личностном уровне доминировали в основном средние проявления, за исключением высоких оценок жизненной комфортности и низких значений правовой защищенности, уверенности в завтрашнем дне и бытовых потребностей.

Ключевые слова: парциальные параметры, качество жизни, личностное качество жизни, удовлетворенность жизнью, личностное благополучие, смысложизненные ориентации, качество жизни социальных и молодежных групп.

Mironova Tatyana Ivanovna

MANIFESTATIONS OF PARTIAL PARAMETERS OF THE PERSONAL QUALITY OF LIFE IN YOUTH GROUPS

Abstract. The article is devoted to the comparative study of partial parameters of quality of life in various social and youth groups. These parameters included General satisfaction with the quality of life, the presence of situational life satisfaction, a quantitative assessment of the quality of life, and the degree of comfort. Due attention was paid to the parameters that characterize the quality of psychological well-being and life orientations. In the course of empirical research, different levels of life satisfaction and comfort were found. At the personal level, the average manifestations dominated, with the exception of high ratings of life comfort and low values of legal protection, confidence in the future and household needs.

Keywords: partial parameters, quality of life, personal quality of life, life satisfaction, personal well-being, meaning-in-life orientations, quality of life of social and youth groups.

Миронова Татьяна Ивановна – д-р психол. наук, проф., проф. кафедры педагогики и акмеологии личности, Институт педагогики и психологии, ФГБОУ ВО «Костромской государственный университет», mironova@ksu.edu.ru, Кострома, Россия.

Mironova Tatyana Ivanovna – Doctor of Psychology, Professor, Professor of the Department of pedagogy and acmeology of personality of the Institute of pedagogy and psychology Of the "Kostroma state University», mironova@ksu.edu.ru, Kostroma, Russia.

К числу критериев социально-личностного качества жизни чаще всего относят удовлетворенность личной жизнью, деловыми качествами, успехами и социальным положением в обществе, а также показателями социально-личностного благополучия и составляющие модели психологического благополучия [1, 3].

Конкретное их содержание представлено в виде следующих индикаторов качества жизни:

- Самопринятие. Обладает позитивным отношением к себе, принимает разные стороны своего Я;
- Позитивные отношения с другими. Получает удовлетворение от теплых, доверительных отношений с другими, заботится о благополучии других;
- Автономность. Имеет самоопределение и независимость, способен противостоять социальному давлению;
- Компетентность. Обладает чувством мастерства и компетентности в овладении средой, успешно осуществляет разные виды деятельности;
- Цели в жизни. Имеет цели в жизни и чувство направленности, имеет убеждения;
- Личностный рост. Обладает чувством продолжающегося развития и реализации своего потенциала.

Операционализация перечисленных личностных факторов в дальнейшем может обогатить показатель психологического потенциала общества или отдельных социальных групп [3].

Некоторые из вышеуказанных критериев нашли отражение и в наших исследованиях. Так, исследование общей удовлетворенности качеством жизни обнаружило неоднозначность ее показателей в различных социальных группах [3, 4, 5].

В исследовании были заняты различные социальные группы, учащиеся, рабочие, служащие, пенсионеры, представители молодежных групп г. Костромы и Костромской области [3].

Так, например, в группе учащихся удовлетворенность встречается в 68 % случаев, в группе рабочих/служащих преобладает степень незначительной (40 %) и низкой (40 %) удовлетворенности жизнью. У пенсионеров низкая удовлетворенность жизнью отмечалась в 56 % случаев, а крайне низкая – в 40 % случаев. Незначительная удовлетворенность жизнью преобладала на уровне личности (49 %) и общества (48 %). Подобные тенденции имели место при изучении ситуативной и количественной оценки удовлетворенности качеством жизни (табл. 1).

Частичная ситуативная удовлетворенность доминировала во всех исследуемых группах, а частичная ситуативная неудовлетворенность в большей мере была выражена у пенсионеров (20 %) и рабочих/служащих (РС) – 15 %. Обращают на себя внимание факты расхождения удовлетворенности жизнью на уровне личности и общества. В первом случае показатели ситуативной неудовлетворенности были на 18 % выше, чем во второй, несмотря на доминирование частичной полной удовлетворенности на этих социальных уровнях, и составляли соответственно 64 % и 70 %.

Количественные значения удовлетворенности качеством жизни, оцениваемые по пятибалльной системе, мало отличались от показателей ситуативной удовлетворенности.

В группе учащихся отмечались высокие оценки качества жизни (64 %), в группе рабочие/служащие подобные оценки встречались в 36 % случаев. В целом же для этой группы характерны удовлетворительные оценки (56 %).

Самые низкие количественные оценки качества жизни наблюдались в группе пенсионеров. Неудовлетворительные оценки преобладали у них в 60 % и лишь в 44 % имели место удовлетворительные оценки.

Что же касается оценки качества жизни на уровне личности и общества, следует отметить их некоторое несовпадение. На личностном уровне чаще встречались высокие оценки (60 %), а на уровне общества удовлетворительные (60 %). Это различие, на наш взгляд, обусловлено атрибутивными механизмами. Вследствие этого, вероятно, обществу и приписывались более низкие оценки, в то время как на личностном уровне они оценивались относительно высоко.

Таблица 1

**Сравнительные данные удовлетворенности качеством жизни
у представителей различных социальных групп**

Разновидности удовлетворенности качеством жизни	Показатели исследуемых (%) на уровне				
	Личности	Учащихся	Рабочих, служащих	Пенсионеров	Общества
А. Общая удовлетворенность качеством жизни					
вполне устраивает	14,0	28,0	0	0	4,0
в большей части устраивает	24,5	40,0	12,0	0	16,0
отчасти устраивает, отчасти не устраивает	49,0	20,0	40,0	8,0	48,0
по большей части не устраивает	7,0	12,0	40,0	56,0	20,0
совершенно не устраивает	0	0	12,0	40,0	12,0
затрудняюсь ответить	0	0	0	0	4,0
В. Наличие ситуативной удовлетворенности жизнью					
да, безусловно	24,0	5,0	5,0	20,0	10,0
скорее да, чем нет	40,0	55,0	75,0	55,0	60,0
скорее нет, чем да	28,0	5,0	15,0	20,0	10,0
затрудняюсь ответить	16,0	40,0	5,0	10,0	25,0
С. Количественная оценка качества жизни					
отличное	4,0	12,0	4,0	0	0
хорошее	60,0	64,0	36,0	0	24,0
удовлетворительное	40,0	20,0	56,0	44,0	60,0
неудовлетворительное	0	0	4,0	28,0	12,0
низкое	4,0	8,0	4,0	32,0	8,0
Д. Степень комфортности жизни					
очень комфортно	8,0	5,0	0	0	0
комфортно	32,0	35,0	20,0	0	25,0
средне	60,0	45,0	75,0	35,0	60,0
некомфортно	4,0	10,0	5,0	55,0	5,0
дискомфортно	0	0	0	10,0	10,0

Приведенные выше показатели нашли подтверждение в оценках комфортности жизни. В группах учащихся и рабочих/служащих жизнь оценивалась либо как комфортная (25–30 %), либо как средней степени комфортности (45–75 %). У пенсионе-

ров преобладали низкие (65 %) и средние (38 %) показатели комфортности. На уровне личности и общества чаще встречалась комфортность средней степени (60 %).

Следуя работам [1, 2, 3] нетрудно заметить, что социально-личностное качество наиболее полно проявляется в личностном благополучии. Из полученных нами данных было выявлено, что все ее составляющие индикаторы не превышали 30-ти процентного уровня.

Из полученных нами результатов видно, что в группе учащихся личностное благополучие в большей мере проявляется в наличии свободного времени (20 %) и возможности получить образование (26 %). Полное отсутствие личного благополучия отмечалось в правовой защищенности, гарантированной работе, возможности получить квалифицированную медицинскую помощь и уделять достаточное время семье. На уровне 2 % наличие личного благополучия жизни проявлялось в дружбе-любви между людьми возможности приобретать необходимые товары. На уровне 4 % проявлялись «интерес к жизни», «чувство собственного достоинства, «уверенность в завтрашнем дне», «возможность заниматься спортом», «хорошо питаться» и «удовлетворять свои духовные потребности» (табл. 2).

В группе рабочих/служащих максимальные показатели личностного благополучия располагались в диапазоне 6–18 %. В первую очередь это касалось гарантированности работы (18 %), материального благополучия и «хороших жилищных условий» (16 %). Менее выраженными оказались проявления «уверенности в завтрашнем дне» и прочности семьи (12 %), правовой защищенности (6 %) и возможности уделять достаточное время семье (8 %).

Таблица 2

Сравнительные данные качества социально-личностного благополучия в исследуемых группах

Индикаторы социально-личностного благополучия, благосостояния	Показатели исследуемых (%) на уровне				
	Личности	Учащихся	Рабочих/служащих	Пенсионеров	Общества
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>
социальная защищенность	0	6,0	4,0	22,0	22,0
возможность получить квалифицированную медицинскую помощь	0	0	2,0	28,0	0
возможность удовлетворить свои духовные потребности (посещать театры, кинотеатры, музеи, покупать книги)	4,0	4,0	0	6,0	2,0
хорошие жилищные условия	6,0	6,0	16,0	4,0	6,0
возможность уделять достаточное время семье	0	0	8,0	0	0
возможность приобретать необходимые бытовые товары	0	2,0	2,0	2,0	0
возможность хорошо питаться	2,0	4,0	2,0	8,0	4,0
наличие свободного времени для отдыха	4,0	20,0	2,0	0	2,0
возможность получить образование	14,0	26,0	0	0	0
правовая защищенность	2,0	0	6,0	4,0	12,0
гарантированность работы	6,0	0	18,0	0	4,0

<i>1</i>	2	3	4	5	6
материальное благополучие	30,0	8,0	16,0	16,0	28,0
возможность заниматься спортом	0	4,0	0	0	0
наличие дружелюбия между людьми	6,0	2,0	0	2,0	4,0
чувство собственного достоинства	4,0	4,0	2,0	2,0	2,0
уверенность в завтрашнем дне	2,0	4,0	12,0	2,0	10,0
крепость семьи	14,0	4,0	12,0	2,0	0
интерес к жизни	14,0	4,0	0	4,0	2,0

Отсутствие личного благополучия в этой группе исследуемых было связано с интересом к жизни, возможностью получить квалифицированную медицинскую помощь и образование, удовлетворить свои духовные потребности, заниматься спортом, хорошо питаться, приобретать необходимые бытовые товары и дружелюбным расположением окружающих (0–4 %).

В группе пенсионеров максимальные проявления личного благополучия касались возможности получить квалифицированную медицинскую помощь (28 %), социальной защищенности (22 %), материального благополучия (16 %). Обращают на себя внимание факты очень низких показателей жизненных условий, отдыха, семейного благополучия, уверенности в завтрашнем дне, интересе к жизни и др.

Соответствие качества социально-личностного благополучия на уровне личности и общества выявило ряд сходных и диссонансных тенденций. К числу первых следует отнести сходство в материальном благополучии. На личностном уровне оно встречалось в 30 % случаев, а на уровне общества в 28 % случаев.

Превосходство индикаторов качества благополучия жизни на уровне общества относилось к социальной и правовой защищенности, уверенности в завтрашнем дне (табл. 2). На личностном уровне эти показатели не превышали 2 %, а на уровне общества они равнялись 10–22 %.

Что же касается более высоких количественных значений на личностном уровне, то это, прежде всего, такие индикаторы жизненного благополучия, как, например, возможность получить образование, прочность семейных отношений и интерес к жизни.

Парадокс в перекосе количественной выраженности отдельных критериев личного благополучия на уровнях личности и общества, на наш взгляд, объясняется декларированностью административно-властных структур в отношении социальной и правовой защищенности граждан, уверенности в завтрашнем дне. В то время как в реальной жизни личности эти параметры личного благополучия проявляются всего лишь у 2 % исследуемых. И, наоборот, прочность семьи, интерес к жизни и возможность получения образования на личностном уровне приобретают, видимо, смысложизненную значимость и базовую основу выживания личности.

Результаты тестирования качества жизни в различных половозрастных группах подтвердили указанные выше данные [1, 3]. Так, например, показатели статусного положения в обществе оказались в пределах социальной нормативности. Независимо от половой принадлежности показатели сниженного качества жизни (19–32 %) отмечались в группах раннего юношеского возраста (16–18 лет) и периода вступления молодежи в самостоятельную жизнедеятельность (профессиональную и семейную). У женщин период сниженного качества жизни (на уровне 52 % случаев) проявлялся в возрасте 21–22 лет, а у юношей (45,5 % случаев) в возрасте 23–25 лет (табл. 3).

В оценке успешности жизни в группах до 40 лет преобладали средние значения (69–72 %) с их последующим снижением (до 48–50 %) в группах 41–50 лет и 51–60 лет при параллельном увеличении низких показателей качества жизни с 11,6 % до 33 %. Идентичные тенденции наблюдались при оценке удовлетворенности жизнью в текущем году. При этом достаточно высокие показатели средних значений возрастали с 56 % до 75 % в группах исследуемых до 30 лет и начинали снижаться с 50 % до 30 % в трех последующих группах, т. е. в группах исследуемых старше 30 лет.

При этом низкие значения качества личного благополучия возрастали с 28 % до 60 % с параллельным нарастанием показателей, отражающих расстройство благополучия (от 8 % до 34 %) и снижение жизненного счастья с 42 % до 27 % [3].

К числу критериев, косвенно характеризующих самопринятие или полифункциональную Я-концепцию, мы отнесли смысложизненные ориентации [2, 3].

Таблица 3

Сравнительные показатели качества психологического благополучия в различных половозрастных группах

	Оценки качества психологического благополучия (в баллах)								
	Женщины					Мужчины			
	15–16 лет	17–18 лет	19–20 лет	21–22 лет	23–25 лет	17–18 лет	19–20 лет	21–22 лет	23–25 лет
Материальный достаток	42,3 с	33,3 с	41,7 с	36,7 с	77,3	45,5 с	45,5 с	53,0 с	75,0
Жилищные условия	69,1	55,5 с	58,0 с	50,0 с	62,2	52,3 с	68,0	59,0 с	85,0
Район проживания	55,0 с	58,6 с	61,0	49,1 с	55,5	68,6	66,0	65,8	55,0 с
Семья	65,3	62,3	69,0	62,1	83,5	75,0	76,6	81,0	50,0 с
Питание	67,2	68,5	66,0	63,4	77,3	60,5 с	83,3	72,5	80,0
Сексуальная жизнь	34,7 с	60,2 с	71,0	61,1	80,0	53,1 с	70,0	72,9	70,0
Отдых	60,0	56,3 с	64,5	55,1 с	66,5	50,0 с	54,9 с	77,2	55,0 с
Положение в обществе	67,6	72,7	69,5	61,4	67,0	69,7	60,0 с	74,1	70,0
Работа	63,5	70,2	66,5	59,2 с	55,3	63,0	71,6	71,1	60,0 с
Духовные потребности	54,7 с	75,7	59,0 с	62,1	61,0	60,9 с	66,0	63,5	60,0 с
Социальная поддержка	74,1	68,2	82,5	71,1	94,0	83,2	85,0	90,5	70,0
Здоровье близких	63,5	68,0	67,0	46,1 с	65,2	69,2	68,0	78,5	61,5 с
Личное здоровье	75,3	66,1	69,0	58,6	75,0	62,8	80,0	65,5	80,0
Душевный покой	65,1	60,5	62,5	50,0 с	69,0	59,8 с	68,3	65,7	60,0 с
Жизнь в целом	71,7	73,4	72,5	60,0	79,0	71,2	73,3	70,6	80,0
Качество жизни	61,7	61,2	65,6	56,4 с	71,2	62,9	69,1	70,7	63,3

Показатели качества жизни

- от 61 до 100 баллов – нормальное качество жизни;
- от 31 до 60 – сниженное качество жизни (с);
- от 0 до 30 – низкое качество жизни.

В ходе исследования обнаружено доминирование средних значений по первым трем шкалам, т. е. в исследуемых половозрастных группах в должной мере выражены наличие и осмысленность жизненных целей, удовлетворенность настоящей жизнью, насыщенной смыслом и ее результативностью, продуктивностью. К числу исключений следует отнести маловыраженность осмысленности жизненных целей

в мужских группах (в возрасте 17–21 лет и 31–40 лет), а у женщин 22–25 лет это проявлялось в низкой способности управлять собственной жизнью или локус-контроле – Я (табл. 4).

Таблица 4

**Результаты исследования смысложизненных ориентаций
в различных половозрастных группах**

Пол	Возрастные группы исследуемых	Показатели смысложизненных ориентаций (в баллах)				
		Цели в жизни	Процесс жизни	Результативность жизни (самореализация)	Локус-контроля – Я	Локус-контроля – жизнь
Мужчины	17–21	26,5	26,9	22,2	19,2	17,0
	22–25	30,0	28,4	26,0	19,8	20,7
	26–30	28,3	27,5	24,1	21,1	19,6
	31–40	26,0	27,0	23,0	20,0	19,4
	41 и старше	29,1	27,5	23,0	18,5	18,3
Женщины	17–21	27,0	24,0	22,0	19,0	13,0
	22–25	28,0	27,0	24,0	10,0	14,0
	26–30	29,0	27,0	23,0	18,0	14,0
	31–40	29,0	25,0	23,0	19,0	13,0
	41 и старше	29,0	26,0	24,0	20,0	14,0

Независимо от половозрастной принадлежности изучаемых нами групп были обнаружены низкие значения по шкале локус-контроль – жизнь. Во всех десяти группах наблюдалось неверие в силы контролировать события своей жизни.

Таким образом, выявленные нами эмпирические данные свидетельствуют о неоднозначности проявлений качества жизни в различных группах, требующие ее дифференциации в социальном, половозрастном, гендерном и других контекстах [3].

Список литературы

1. *Заравковский Г. М.* Качество жизни населения России: Психологические составляющие. М.: Смысл, 2009. 319 с.
2. *Леонтьев Д. А.* Тест смысложизненных ориентаций: методика СЖО. М.: Смысл, 2006. 18 с.
3. *Фетискин Н. П., Субетто А. И., Кулайкин В. И.* [и др.] Система качества жизни и механизмы профилактики психологического здоровья российской нации. Кострома: КГУ им. Н. А. Некрасова, 2014. 414 с.
4. *Фетискин Н. П., Миронова Т. И., Шепелева С. В.* Психодиагностика детско-молодежной девиантности. М.: Перо, 2017. 250 с.
5. *Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М.* Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М.: Изд-во Института Психотерапии, 2002. 490 с.



Вихман Александр Александрович**ЛИЧНОСТЬ И АГРЕССИВНОСТЬ СТУДЕНТОВ,
ВОСПРИИМЧИВЫХ К КОГНИТИВНЫМ ИСКАЖЕНИЯМ,
В СИТУАЦИИ АНАЛИЗА РИСКА ВОЗНИКНОВЕНИЯ ЭПИДЕМИИ
И ВЫБОРА СТРАТЕГИИ ЕЕ ПРЕОДОЛЕНИЯ**

Аннотация. В статье анализируются индивидуальные различия в восприимчивости к когнитивным искажениям на материале решения когнитивных задач расчета риска эпидемии и рациональности выбора программы действий во время эпидемии. Достоверные корреляции были обнаружены в выборке студентов ($n = 169$), что позволило построить психологические портреты респондентов, чувствительных к изученным когнитивным искажениям. Респонденты, которые переоценивают риск эпидемии, характеризуются высокой агрессивностью, неорганизованностью, нетерпимостью к мнению других, но в то же время любознательностью и открытостью к опыту. Для респондентов, которые восприимчивы к фреймовому эффекту в ситуации выбора стратегии борьбы с эпидемией, характерны физическая агрессия и гнев, они более экстравертированы. Эти данные могут быть полезны в психологическом консультировании с клиентами, испытывающими стресс от эпидемии.

Ключевые слова: риск эпидемии, фреймовый эффект, игнорирование исходной вероятности, личность, агрессия.

Vikhman Alexander Alexandrovich**THE PERSONALITY AND AGGRESSION OF STUDENTS, SUSCEPTIBLE
TO COGNITIVE BIAS, IN THE SITUATION OF ANALYZING THE RISK
OF THE EPIDEMIC AND CHOOSING A STRATEGY TO OVERCOME IT**

Abstract. The article analyzes individual differences in susceptibility to cognitive bias in the material to solve cognitive problems in calculating the risk of an epidemic and the rationality of choosing an action plan during an epidemic. Significant correlations were found in a sample of students ($n = 169$), which allowed us to construct psychological portraits of respondents sensitive to the studied cognitive bias. Respondents who overestimate the risk of an epidemic are characterized by high aggressiveness, disorganization, intolerance towards the opinions of others, but at the same time, curiosity and openness to experience. For respondents who are susceptible to the frame effect in the situation of choosing a strategy to combat the epidemic, physical aggression and anger are characteristic, they are more extroverted. This data may be useful in counseling clients with pandemic stress.

Keywords: epidemic risk, frame effect, base rate neglect, personality, aggression.

Вихман Александр Александрович – канд. психол. наук, доц., доц. кафедры практической психологии, директор института психологии Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета, vixmann@mail.ru, Пермь, Россия.

Vikhman Alexander Alexandrovich – Candidate of Psychological sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Practical Psychology, Director of the Institute of Psychology, Perm State Humanitarian Pedagogical University, vixmann@mail.ru, Perm, Russia.

Введение

Глобализация современного мира, развитие торговли и туризма приводит к неизбежности возникновения пандемий в совершенно новых масштабах. Неожиданно сильная пандемия коронавируса COVID-19, заставшая врасплох как специалистов, так и простых людей, заставляет научное сообщество активизировать исследовательские программы по изучению эмоциональных и когнитивных последствий массовых заболеваний. Наряду с рекомендованными Всемирной организацией здравоохранения (ВОЗ) направлениями психологических исследований во время пандемий, такими как изучение посттравматических явлений, агрессивность во время пандемии, последствия карантина и анализ психологических ресурсов работников здравоохранения [2], есть не менее важная тематика по исследованию восприятия и оценке риска эпидемий, анализу роли когнитивных искажений в распространении болезни и формировании ее негативных последствий для психологического здоровья [3]. Риск развития эпидемии связан с человеческим фактором, на восприятие и оценку рисков влияют многочисленные индивидуальные и социальные факторы из-за которых люди могут поступать иррационально, непоследовательно, вплоть до отрицания наличия заболевания (ковид-диссидентство).

Всемирная организация здравоохранения (ВОЗ) признает, что решения, принимаемые во время эпидемий, основаны на неопределенности. Когда возникает неопределенность, мы склонны к эвристикам и когнитивным ошибкам в принятии решений. Когнитивные искажения – это систематические ошибки в мышлении или шаблонные отклонения в суждениях [1]. Принимая позицию эволюционных психологов о пользе эвристик (G. Gigerenzer, G. Klein), все же стоит отметить, что эвристики, как быстрые когнитивные процессы, игнорирующие весь спектр информации, часто приводят к неоптимальным и иррациональным решениям, что может негативно сказаться на борьбе с пандемией как в масштабе государственных служб, так и в масштабе жизни одного конкретного человека. Д. Канеман и А. Тверски обнаружили, что эвристики и когнитивные искажения свойственны всем людям, как новичкам, так и экспертам и связаны с одной стороны с общими законами перцепции, а с другой стороны с индивидуальными различиями [4].

В научной литературе существует явный дефицит исследований распространенности когнитивных искажений при расчете опасности болезней в эпидемиологической практике и медицине в целом. Одно из немногочисленных исследований провел М. Штигель с коллегами. Они стремились определить, какие виды когнитивных ошибок наиболее важны в практике анестезиолога и какое влияние на постановку диагноза они оказывают. С помощью Дельфи-опроса специалистов-анестезиологов было выделено десять наиболее важных когнитивных искажений, распространенных в анестезиологической практике. Среди этих искажений: эффект якоря, фреймовый эффект, склонность к подтверждению, чрезмерная самоуверенность, эффект невозвратных издержек и др. [7]. В подобном исследовании Э. Курран [2] изучила когнитивные искажения, которые могут оказывать наиболее сильное влияние на принятие профессиональных решений у сотрудников эпидемиологической службы.

Значительно лучше исследованы феномены восприятия и оценки риска, в том числе и риска пандемии как до, так и после начала вспышки. Еще одна перспективная тема в условиях появления нового фактора глобальной пандемии – поиск и изучение индивидуальных различий в когнитивных искажениях. На данный момент изучены индивидуальные различия в некоторых когнитивных искажениях, таких как эффект якоря, фреймовый эффект, восприятие риска. Например, Лауриола и Левин

обнаружили, что более нейротичные респонденты склонны рисковать в ситуациях, сформулированных в терминах потерь, но в тех же ситуациях, сформулированных в терминах выгод, предпочитают не рисковать [5]. Таким образом авторами были выявлены индивидуальные различия в восприимчивости к фреймовому эффекту.

Среди классических экспериментальных задач по оценке склонности к когнитивным искажениям в восприятии риска встречаются задачи на оценку вероятности распространения эпидемии, заражения от болезни, принятия решения по минимизации последствий эпидемии. Например, в классическом исследовании А. Тверски и Д. Канемана фреймовый эффект выявлялся задачей про оптимальную стратегию противостояния развития эпидемии, а когнитивное искажение переоценки вероятности события из-за игнорирования исходной вероятности события («base rate») как частный случай эвристики репрезентативности диагностировался задачей про вероятность заразиться редкой болезнью [4]. На российской выборке выбранные когнитивные задачи эмпирически не изучались в ракурсе индивидуальных различий.

Смысл этой статьи – выявить индивидуальные различия в восприимчивости к когнитивным искажениям на материале когнитивных задач по расчету вероятности возникновения эпидемии и последовательности действий во время эпидемии. Основной исследовательский вопрос работы: есть ли личностные черты и характеристики агрессивности, свойственные в большей степени для респондентов, восприимчивых к когнитивным искажениям, в задачах на материале анализа эпидемии?

Выборка, методики и когнитивные задачи исследования

Выборку исследования составили студенты гуманитарных факультетов двух университетов и одного колледжа в количестве 169 респондентов с уклоном по фактору пола (133 женского пола, 36 мужского пола, средний возраст 18,11 лет).

Для оценки восприимчивости к фреймовому эффекту в задаче с программами по преодолению эпидемии использовалась задача из исследований А. Тверски и Д. Канемана [4]. Формулировка задачи: В вашем государстве ожидается эпидемия необычной инфекции, которая приведет к смерти 600 человек. Были предложены две альтернативные программы борьбы с инфекцией. Научные оценки каждой из программ приведены ниже. Нужно выбрать одну из программ.

Ситуация 1. Программа А: 200 человек будут спасены. Программа Б: с вероятностью 33 % будут спасены 600 человек. Какую программу вы рекомендуете использовать?

Ситуация 2. Программа А: 400 человек погибнут. Программа Б: с вероятностью 67 % погибнут 600 человек.

Для диагностики искажения в восприятии вероятности наступления события эпидемии (эвристика репрезентативности) использовалась задача с исходной и вторичной вероятностью и правильным (нормативным) ответом в 10 %.

Формулировка задачи: Вероятность того что житель вашего города заболеет новым видом гриппа примерно 1,3 %. Поэтому каждого жителя приглашают пройти осмотр, надежный на 90 % (он в 90 % случаев выявляет новый грипп у тех, у кого он уже есть, и в 10 % случаев дает ложный положительный результат). Вы прошли осмотр и узнали плохие новости: осмотр дал положительный результат. Какова вероятность, что у вас новый вид гриппа?

Подсчет баллов осуществлялся следующим образом: 0–60 процентов – 0 баллов (низкая восприимчивость к игнорированию исходной вероятности), 60–80 процентов – 1 балл (средняя восприимчивость к игнорированию исходной вероятности),

80–100 процентов – 2 балла (высокая восприимчивость к игнорированию исходной вероятности).

Для диагностики эвристики предпочтения непрямого действия во время эпидемии (indirectness bias) использована задача из исследования Э. Ройзмана и Д. Барона [6]: В Африке быстро распространяется новое вирусное заболевание. Если оставить его без внимания, оно унесет жизни 100 тысяч людей (из 1 миллиона, населяющего регион). У местных властей есть на выбор две программы предотвращения инфекции. Они обе предотвратят все смертельные исходы и остановят распространение инфекции. Какую программу следует предпочесть?

А. Поставить всему миллиону человек прививку, которая привьет им иммунитет к основной болезни. Сама прививка, впрочем, будет иметь побочный эффект – 100 человек получат вторую болезнь и умрут.

Б. Поставить всему миллиону человек укол, который заразит их второй болезнью, несовместимой с первой. Вторая болезнь вытеснит первую, но сама по себе унесет жизни 100 человек.

Респондент демонстрирует восприимчивость к когнитивному искажению когда предпочитает вариант А, поскольку смерти людей являются побочным эффектом, а не частью основного эффекта. Человек, принимающий решение, чувствует себя как бы «менее причастным».

В целях диагностики личности, агрессивности и конфликтности были использованы русскоязычная версия вопросника Big Five Inventory (BFI) адаптированная С. Щebetенко, опросник склонности к агрессии Басса-Пепри (Buss-Perry Aggression Questionnaire, BPAQ-24) и тест личностной агрессивности и конфликтности (авторы Е. П. Ильин и П. А. Ковалев).

Результаты исследования

На первом этапе эмпирического исследования, учитывая значительную выборку, был проведен параметрический корреляционный анализ по Пирсону. Из двадцати шкал русскоязычной методики BFI-5 только по пяти выявлены достоверные корреляционные связи (табл. 1).

Таблица 1

Корреляционные связи восприимчивости к когнитивным искажениям в задачах про эпидемии с базовыми личностными чертами и их аспектами (n=169)

	Задачи про эпидемию		
	Фреймовый эффект	Переоценка риска	Выбор не прямых стратегий
Экстраверсия	0,149*	0,109	-0,138
Открытость опыту	-0,099	0,158*	-0,002
Настойчивость	0,187*	0,182*	-0,084
Организованность	0,043	-0,177*	-0,053
Любознательность	-0,036	0,217**	0,031
* p<0,05; ** p<0,01			

Искажение в восприятии вероятности наступления события эпидемии, которое в трудах А. Тверски и Д. Канеммана обозначалось как эвристика репрезентативности, имеет слабые, но достоверные корреляционные связи с одной базовой личностной чертой («открытость опыту», $r=0,158$; $p<0,05$) и с тремя более частными аспектами личностных черт: положительно с «любознательностью» ($r=0,217$; $p<0,01$)

и «настойчивостью» ($r=0,182$; $p<0,01$), а также отрицательно с «организованностью» ($r= -0,177$; $p<0,05$). Организованность в этом психологическом инструментарии понимается как склонность к порядку и аккуратности. Шкала «открытости опыту» и ее аспект в любознательности некоторыми авторами связывается с второй системой мышления (по К. Станович), рефлексивным мышлением, способностью к более рациональным и нестереотипным решениям. Однако выявленная в этом исследовании слабая, но достоверная положительная корреляционная связь между открытостью новому опыту с одной стороны и переоценкой риска развития эпидемии с другой позволяет сформулировать два объяснения. Во-первых, связь второй системы мышления, рациональности с когнитивными искажениями не такая однозначно обратная, как теоретически предполагается. Во-вторых, можно предположить, что точный математический расчет вероятности новой эпидемии в реальной жизни все равно может оказаться нерациональным и быстро потерять актуальность из-за факторов некачественной информации, новизны болезни и времени ее распространения. Это хорошо иллюстрирует актуальная ситуация с развитием пандемии COVID-19, в начале которой даже профессионалы недооценили опасность болезни.

Восприимчивость к фреймовому эффекту в задаче с программами по преодолению эпидемии достоверно связана лишь с одной базовой личностной чертой экстраверсией ($r=0,149$; $p<0,05$) и ее аспектом настойчивостью ($r=0,187$; $p<0,05$).

Стоит отметить, что только ассертивность положительно коррелирует с двумя из трех когнитивными задачами. То есть, ошибочное и непоследовательное восприятие опасности эпидемии характерна для людей, склонных к лидерству и самостоятельности, или же положительно оценивающих у себя эти качества. Возможно, этот факт пригодится для понимания и помощи клиентам, переживающим кризис эпидемии и испытывающим постпандемический стресс.

Кейс-ситуация с возможностью непрямого действия (indirectness bias) не имеет достоверных связей с личностными чертами и их аспектами.

Следом был проведен корреляционный анализ между изучаемыми когнитивными задачами и шкалами агрессии (на выборке в 169 респондентов) и личностной агрессивностью (на выборке 74 респондентов). Данные анализа представлены ниже (табл. 2).

Таблица 2

Корреляционные связи восприимчивости к когнитивным искажениям в задачах про эпидемии с агрессивностью (n=169 и n=74)

	Задачи про эпидемию		
	Фреймовый эффект	Переоценка риска	Выбор не прямых стратегий
Физическая агрессия	0,137*	0,194**	-0,144*
Гнев	0,135*	0,1	-0,01
Нетерпимость к мнению других	0,067	0,238*	-0,068
Подозрительность	0,216*	-0,019	-0,226*
Негативная агрессивность	0,045	0,252*	-0,022
* $p<0,05$; ** $p<0,01$			

Иррациональность в восприятии риска эпидемии и непоследовательность в выборе стратегии преодоления эпидемии сопровождается в обоих случаях физической агрессией на слабом и среднем уровне значимости связи. Кроме того, обнаружены

еще положительные связи: фреймовый эффект при выборе стратегии борьбы с эпидемией положительно коррелирует с гневливостью ($r=0,135$; $p<0,05$) и подозрительностью ($r=0,216$; $p<0,05$), а переоценка риска с нетерпимостью к мнению других ($r=0,238$; $p<0,05$) и негативной агрессивностью ($r=0,252$; $p<0,05$).

Когнитивное искажение в выборе не прямой (косвенной) стратегии борьбы с новой эпидемией ожидаемо обратно коррелирует с физической агрессивностью и подозрительностью.

Подводя итог эмпирическому исследованию, можно выстроить примерные портреты респондентов, восприимчивых к когнитивным искажениям в оценке вероятности риска эпидемии и выбора не последовательных действий для ее преодоления (из-за фреймового эффекта).

Для переоценивающих вероятность эпидемии свойственная высокая агрессивность, неорганизованность, нетерпимость к мнению других с одной стороны, но любознательность и открытость опыту с другой. Для респондентов, восприимчивых к фреймовому эффекту в ситуации выбора стратегии борьбы с эпидемией также присуща физическая агрессия и гнев, кроме того, они больше экстровементированы.

Эти факты, возможно, помогут в консультативной практике при выстраивании стратегии работы с клиентами, остро переживающими пандемию и ее последствия.

Список литературы

1. Попов А. Ю., Вихман А. А. Когнитивные искажения в процессе принятия решений: научная проблема и гуманитарная технология // Вестник Южно-Уральского государственного университета. 2014. Т. 7. № 1 С. 5–16.
2. Brooks S. K., Webster R. K., Smith L. E. [etc.] The Psychological Impact of Quarantine and How to Reduce It: Rapid Review of the Evidence // The Lancet. 2020. no. 395. P. 912–920.
3. Curran E. T. Outbreak Column 16: Cognitive errors in outbreak decision making // Journal of Infection Prevention. 2015. Vol. 16, no. 1. P. 32–38.
4. Kahneman D. Maps of Bounded Rationality: Psychology for Behavioral Economics // The American Economic Review. 2003. Vol. 93, no. 5. P. 144–147.
5. Lauriola M., Levin I. P. Personality traits and risky decision-making in a controlled experimental task: An exploratory study // Personality and Individual Differences. 2001. no. 31. P. 215–226.
6. Royzman E. B., Baron J. The preference for indirect harm // Social Justice Research. 2002. no. 15. P. 165–184.
7. Stiegler M. P., Neelankavil J. P., Canales C. [etc.] Cognitive errors detected in anaesthesiology: a literature review and pilot study // BJA: British Journal of Anaesthesia. 2012. Vol. 108. Issue 2. P. 229–235.



Белашина Татьяна Валентиновна

К ВОПРОСУ О ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЯХ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ОСУЖДЕННЫХ ЖЕНСКОГО ПОЛА

Аннотация. В работе представлены результаты исследования психологических особенностей личности несовершеннолетних осужденных женского пола. Приведены результаты эмпирического исследования на выборке, которую составили 92 человека, дифференцированных на две эмпирические группы: первая (ЭГ-1, n=46) – несовершеннолетние осужденные женского пола; вторая (ЭГ-2, n=46) – несовершеннолетние девушки, не имеющие судимости. Методы: при помощи сравнительного анализа с применением непараметрического критерия U-Манна-Уитни были определены психологические особенности личности испытуемых каждой эмпирической группы. Результаты: показано, что для испытуемых ЭГ-1 характерны сложности с соблюдением морально-нравственных норм, повышенная чувствительность к провокации и выраженная склонность к реагированию агрессией в различных ситуациях. Они стремятся быть неформальными лидерами группы, проявляют тенденцию к полярности мышления (плохой-хороший, добрый-злой и т. д.). Испытуемых ЭГ-2 отличает способность к регуляции собственного поведения в соответствии морально-нравственными нормами, принятыми в обществе, низкая конфликтность, робость в ситуациях провокации, они легче переносят дисциплинарные меры, испытывают затруднения адаптации к новым условиям.

Ключевые слова: психологические особенности, личность, несовершеннолетние осужденные, акцентуация, сравнительный анализ.

Belashina Tatyana Valentinovna

ON THE ISSUE OF PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF FEMALE JUVENILE CONVICTS

Abstract. The paper presents the results of a research of the psychological characteristics of the personality of convicted female juveniles. The article presents the results of an empirical research on a sample of 92 people, differentiated into two empirical groups: the first (EG-1, n = 46) - female juvenile convicts; the second (EG-2, n = 46) - underage girls with no criminal record. Methods: using a comparative analysis using the nonparametric U-Mann-Whitney test, the psychological characteristics of the personality of the subjects of each empirical group were determined. Results: it was shown that the subjects from EG-1 were characterized by difficulties with the observance of moral and ethical norms, increased sensitivity to provocation and a pronounced tendency to react with aggression in various situations. They strive to be the informal leaders of the group, show a tendency towards polarity of thinking (bad-good, good-evil, etc.). Subjects from EG-2 are distinguished by the ability to regulate their own behavior in accordance with moral and ethical norms adopted in society, low conflict level, timidity in situations of provocation, they more easily endure disciplinary measures, experience difficulties in adapting to new conditions.

Белашина Татьяна Валентиновна – доц. кафедры общей психологии и истории психологии, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», tatyanelashina@mail.ru, Новосибирск, Россия.

Belashina Tatyana Valentinovna – Associate Professor, Department of General Psychology and History of Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University, tatyanelashina@mail.ru, Novosibirsk, Russia.

Keywords: psychological characteristics, personality, juvenile convicts, accentuation, comparative analysis.

Историографический анализ женской роли в обществе показал, что одной из наиболее важных задач женщины является хранение и передача общепринятых человеческих ценностей, нравственного здоровья и духовности подрастающему поколению. Именно женщина задает вектор жизненных ориентиров и формирует представления о допустимых формах поведения. От полюса социальной направленности женщины зависит формирование системы жизненных ориентиров и ценностей будущего поколения. Н. С. Ковалева отмечает, что «асоциальные действия женщин оказывают разрушительное воздействие на подрастающее поколение» [7, с. 163].

В контексте этого вопроса обращают на себя внимание данные статистического анализа портала Главного управления правовой статистики и информационных технологий Генеральной Прокуратуры Российской Федерации, где отмечено, что в настоящее время наблюдается неуклонный рост преступлений, совершенных лицами женского пола [13]. Удельный вес в общем числе преступлений, совершенных женщинами, составляет 16,2 %, 12 % осужденных женского пола на момент судебного разбирательства имели действующие судимости. Среди общего количества преступлений, совершенных женщинами, 6,9 % были совершены несовершеннолетними девушками, при этом от общего числа преступлений, совершаемых несовершеннолетними, 64,3 % – преступления имущественного характера и 5,1 % – преступления против личности [7]. И. И. Карпец отмечал, что «среди женщин более распространены хищения, присвоение, растрата, заражение венерической болезнью и уклонение от лечения. Немалое место занимали так называемые «дела частного обвинения в части клеветы» [5, с. 309].

Наблюдается тенденция «омоложения» женской преступности, обусловленная ростом криминальной активности несовершеннолетних, снижением возрастных показателей, расширением круга совершаемых девушками-подростками преступлений, увеличением числа преступлений группового характера. Как указывают Н. О. Очкасов, Е. О. Филиппова, А. В. Шляйгер: «проблема преступности несовершеннолетних женского пола приобрела сегодня особую остроту, так как, по исследованиям многих ученых в структуре преступности, удельный вес женской преступности несовершеннолетних составляет в среднем около 20 %. Социализация личности, по утверждению психологов и педагогов, начинается в раннем детстве, а активное формирование индивида, идентифицирующего себя с мужчиной или женщиной, происходит в подростковом возрасте и почти завершается к 17–18 годам. Гендерные различия юношей и девушек подросткового возраста, связанные с их социальными ролями и социально-психологическими статусами наряду с возрастными особенностями, позволяют объяснить личностные качества, которые принимают участие в формировании антиобщественного поведения молодых преступников женского и мужского пола» [14, с. 153].

Д. С. Ковалева указывает, что «совершаемые девушками преступления могут основываться на различного рода психологических расстройствах поведения, в числе которых выделяются: гиперкинетическое расстройство; расстройство поведения, ограничивающееся семьей; несоциализированное и социализированное расстройство поведения; смешанные поведенческие и эмоциональные расстройства; делинквентное поведение; ранняя алкоголизация и наркотизация (аддиктивное поведение);

девиации сексуального поведения; психогенное патологическое формирование личности. Каждая из указанных девиаций может быть источником совершения подростками женского пола конкретных преступлений» [7, с. 87].

Ю. А. Кузьмин обращает внимание на то, что «возросшее количество преступлений, совершенных несовершеннолетними женщинами, кроме криминогенных факторов общеуровневого значения, детерминирующих это явление, вполне объяснимо деформацией психологии, физиологии, культуры и нравственности современных подростков. Невозможно игнорировать и фактор психофизиологических изменений организма, находящегося в периоде интенсивного гормонального развития» [9, с. 308].

Специфика подросткового возраста обуславливает психологические и возрастные особенности личности несовершеннолетнего преступника. Интенсивное физическое развитие организма, повышенная инициативность, активность, повышенная восприимчивость к воздействию внешних факторов (как положительных, так и отрицательных), впечатлительность «являются теми внутренними условиями, которые способствуют формированию основ мировоззрения, черт характера, свойств и качеств личности» [6, с. 115].

Как отмечает Ю. Н. Кириченко и др., «некритическое отношение к себе, неадекватная оценка действительности приводят к нравственной неустойчивости несовершеннолетних преступников, которая снижает эффективность социальной регуляции поведения и затрудняет формирование общественно полезных установок, взглядов и убеждений. В то же время для многих из них свойственна нравственная неустойчивость, стремление к «легкой и красивой жизни», повышенная чувствительность к ситуационным влияниям» [6, с. 116].

Потребность в независимости и самостоятельности, желание проявить себя в жизни часто приводят к выбору асоциальных способов самопроявления. При этом, на фоне высокого уровня активность лиц указанной категории их легко склонить к совершению преступления. Кроме того, их интеллектуальные и физические возможности представляют собой большой криминогенный резерв.

В. А. Ларионова указывает, что «к возрастным особенностям психологии несовершеннолетних традиционно относят: хаотичность и несформированность собственной системы взглядов и ценностей, стремление к самостоятельности и к самоутверждению, ярко выраженная потребность в общении и повышенная зависимость поведения от мнений и оценок друзей, отказ от общепринятых норм поведения и подчинение себя случайным «кумирам», импульсивность, сочетание чрезмерно завышенной самооценки и неуверенности в себе, максимализма в оценках и неспособности к принятию аргументированных решений, упрямства и противодействия советам с внушаемостью. Авторитет родителей в этот период может значительно ослабевать, а влияние неформальных групп, ближайшего микроокружения, наоборот, возрастать, что повышает степень вероятности антиобщественного поведения подростка» [10, с. 23].

С. Н. Ениколопов отмечает, что «одной из особенностей подросткового возраста считается склонность к риску, выступающая как личностный, так возрастной и социальный феномен, который проявляется в связи с определенными типологическими особенностями, но неизбежно нарастает в подростковом возрасте и юности, а также трансформируется в зависимости от социальной среды и обстоятельств социализации личности [3, с. 68].

Наличие высоких показателей преступности несовершеннолетних свидетельствует о тенденции роста асоциального, отклоняющегося поведения в подростковой среде, что отражает негативные процессы, происходящие в обществе и государстве. Многие исследователи рассматривают женскую подростковую преступность как особый вид преступности, поскольку она имеет специфические черты, характеризующие ее как самостоятельное явление [1, 4, 5, 8, 11, 12], которое в настоящее время недостаточно изучено и нуждается в проведении более детальных психологических исследований.

Целью исследования явилось определение психологических особенностей личности несовершеннолетних осужденных женского пола.

Методы. В рамках заявленной темы было проведено эмпирическое исследование на базе федерального казенного учреждения Томская ВК-2 УФСИН России по Томской области, МБОУ «Кисловская СОШ» Томского района и областного государственного бюджетного профессионального образовательного учреждения «Томский техникум Информационных технологий». Общую выборку исследования составили 92 человека в возрасте от 15 до 17 лет, дифференцированные на две эмпирические группы: ЭГ-1 (N=46) – девушки, отбывающие наказание с лишением свободы и ЭГ-2 (N=46) – девушки, не имеющие судимости.

Диагностика особенностей личности осуществлялась при помощи методики многофакторного исследования личности ММПИ (Мини-Мульт), в адаптации Ф. Б. Березина и М. П. Мирошникова [2]. Опросник позволяет определить преобладающие свойства личности, представленные следующими параметрами: ипохондрия (Hs); депрессия (D); истерия (Hy); психопатия (Pd); паранойяльность (Pa); психастения (Pt); шизоидность (Sc); гипотония (Ma).

Особенности проявления акцентуаций характера оценивались при помощи методики диагностики акцентуаций характера Г. Шмишека. Эта методика представляет собой личностный опросник, направленный на выявление основных типов акцентуаций личности: демонстративный, педантичный, застревающий, возбудимый, гипертимический, дистимический, тревожно-боязливый, циклотимический, аффективно-экзальтированный и эмотивный тип.

Выявление психологических особенностей личности несовершеннолетних осужденных осуществлялось в процессе сравнительного анализа с применением непараметрического критерия U-Манна-Уитни. Обработка полученных данных производилась при помощи статистического пакета SPSS 19.0, достоверность полученных результатов – не ниже 5 % уровня значимости (p).

Результаты¹. В результате статистической обработки данных были определены психологические особенности личности несовершеннолетних осужденных женского пола по исследуемым параметрам. Полученные результаты по методике диагностики акцентуаций характера Г. Шмишека представлены в таблице 1.

¹ Выражаем благодарность Вторушной И. Г. за сбор и предоставление данных, представленных в работе.

Результаты сравнительного анализа по параметрам методики диагностики акцентуаций характера Г. Шмишека

Исследуемый параметр	Средний ранг		U-критерий Манна-Уитни	Уровень значимости
	ЭГ-1	ЭГ-2		
Гипертимный (Г)	54,75	38,25	678,5	0,003**
Застревающий (З)	61,33	31,67	376,0	0,000**
Педантичный (П)	50,52	42,48	873,0	0,145
Эмотивный (Эм)	65,34	27,66	191,5	0,000**
Тревожный (Т)	44,23	48,77	953,5	0,000**
Циклотимный (Ц)	58,95	34,05	485,5	0,000**
Возбудимый (В)	53,74	39,26	725,0	0,008**
Дистимичный (Дис)	42,28	50,72	864,0	0,121
Демонстративный (Дем)	53,35	39,65	743,0	0,012*
Экзальтированный (Экз)	53,18	39,82	750,5	0,012*

Примечание: ** – различия значимы на уровне $p \leq 0,01$; * – различия значимы на уровне $p \leq 0,05$

Анализ полученных результатов показал, что испытуемые ЭГ-1 (несовершеннолетние осужденные) достоверно отличаются от испытуемых ЭГ-2 (несовершеннолетние девушки, не имеющие судимости) по следующим параметрам: *гипертимный* ($U=678,5$, при $p=0,003$), *застревающий* ($U=376,0$, при $p=0,000$), *эмотивный* ($U=191,5$, при $p=0,000$), *тревожный* ($U=953,5$, при $p=0,000$), *циклотимный* ($U=485,5$, при $p=0,000$), *возбудимый* ($U=725,0$, при $p=0,008$), *демонстративный* ($U=743,0$, при $p=0,012$), *экзальтированный* ($U=750,5$, при $p=0,012$).

Испытуемые ЭГ-2 статистически значимо чаще характеризуются *тревожным* ($U=953,5$ при $p=0,000$) типом акцентуации характера.

Результаты статистической обработки результатов по параметрам методики многофакторного исследования личности ММРІ (Мини-Мульт) Ф. Б. Березина и М. П. Мирошникова представлены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты сравнительного анализа по параметрам методики многофакторного исследования личности ММРІ (Мини-Мульт) Ф. Б. Березина и М. П. Мирошникова

Исследуемый параметр	Средний ранг		U-критерий Манна-Уитни	Уровень значимости
	ЭГ-1	ЭГ-2		
Шкала лжи (L)	35,76	57,24	564,0	0,000**
Шкала достоверности (F)	32,70	60,30	423,0	0,000**
Шкала коррекции (K)	33,26	59,74	449,0	0,000**
Ипохондрия (Hs)	34,20	58,80	492,0	0,000**
Депрессия (D)	34,16	58,84	490,5	0,000**
Истерия (Hu)	38,76	54,24	702,0	0,005**
Психопатия (Pd)	39,67	53,33	744,0	0,013**
Паранойяльность (Pa)	39,15	53,85	720,0	0,008**
Психастения (Pt)	41,32	51,68	819,5	0,062
Шизоидность (Se)	38,68	54,32	698,5	0,005**
Гипомания (Ma)	52,90	40,10	763,5	0,021*

Примечание: ** – различия значимы на уровне $p \leq 0,01$; * – различия значимы на уровне $p \leq 0,05$

Анализ полученных результатов показал, что испытуемые ЭГ-1 достоверно отличаются от испытуемых ЭГ-2 по параметру: *гипомания* ($U=763,5$, при $p=0,021$).

Испытуемых ЭГ-2 достоверно отличает от испытуемых ЭГ-1 ряд параметров: *ипохондрия* ($U=492$ при $p=0,000$), *депрессия* ($U=490,5$ при $p=0,000$), *истерия* ($U=702$ при $p=0,005$), *психопатия* ($U=744$ при $p=0,013$), *паранойальность* ($U=720$ при $p=0,008$), *шизоидность* ($U=698,5$, при $p=0,005$).

Обсуждение результатов. Анализ результатов сравнительного анализа позволяет охарактеризовать испытуемых ЭГ-1 как активных, беззаботных и легкомысленных, тяготеющих к развлечениям, риску и новизне. В отношениях проявляется стремление к лидерству при любых обстоятельствах, чаще предпочитают быть неформальными лидерами. Испытуемые отличаются сниженной ответственностью и обязательностью, часто не доводят начатое дело до конца, испытывают трудности в соблюдении общепринятых норм поведения. Не переносят одиночества и монотонности, избегают однообразной, требующей тщательности и аккуратности деятельности, с трудом приспосабливаются к условиям жесткой дисциплины. В мышлении проявляют полярность суждений, склонны делить окружающих на друзей и врагов, своих и чужих, что создает значительные сложности в установлении теплых, понимающих и поддерживающих взаимоотношений с окружающими.

Обладая достаточно высоким жизненным тонусом и самооценкой, в то же время они, по сравнению со сверстниками, не имеющих судимости, зачастую более раздражительны и угрюмы, склонны к конфликтам: не упускают возможность вступить в ссору с обидчиком при любом удобном случае. Обладают выраженной подозрительностью, что делает их настороженными и недоверчивыми по отношению к окружающим. Они чувствительны к обидам и огорчениям, мстительны, склонны к длительному переживанию неприятных ситуаций. При этом мысли о несправедливом отношении к ним со стороны других людей могут быть только домыслами, не имеющими ничего общего с реальностью. Тогда как их сверстники, не имеющие судимости, проявляют большую гибкость в вопросах понимания и интерпретации поступков окружающих.

Испытуемым этой группы присущи настойчивость и упрямство, трудности переключения с одной проблемы на другую. В ситуациях, вызывающих сильные эмоции (как приятные, так и неприятные), переживания запоминаются на длительное время.

Находясь в состоянии сильного эмоционального возбуждения, испытывают сложности с саморегуляцией и переключением на решение альтернативных задач. При этом решающее значение приобретает удовлетворение сиюминутных потребностей, желаний, инстинктивных порывов. Испытуемые нетерпимы к критике, часто ее не принимают, реагируя раздражительностью или открытой агрессией.

Вместе с тем испытуемым характерна проницательность, отзывчивость, чувствительность, в определенных обстоятельствах они склонны к проявлению эмоциональной отзывчивости, особенно если дело касается аналогичных проблем. В критических ситуациях проявляют эмоциональную нестабильность, им свойственна частая периодическая смена настроения, зависимость от внешних обстоятельств и мнения других людей. Настроение ситуативно и во многом определяется полюсом переживаемых событий – приятные события сопровождаются эмоциональным подъемом и активностью, печальные замедляют реакции, вызывают апатию и подавленность.

Кроме того, испытуемых ЭГ-1 отличает эгоцентричность, жажда признания, оригинальность, стремление всегда быть в центре внимания, участвовать в различных авантюрах и приключениях. Собственные переживания считают первостепен-

ными, а чувства других людей не особо значимыми. Испытывают подсознательную потребность нравиться окружающим, но стандарты их требований как к себе, так и другим крайне высоки. Легко идут на контакт, но испытывают явные трудности, т. к. тенденция к демонстративному типу поведению и желание показать себя в лучшем свете часто проявляется через фразерство и авантюризм.

Базовой эмоцией преобладающего демонстративного типа акцентуации является гнев, который создает дополнительные сложности в общении с окружающими, для снятия напряжения как правило ищут объект из близкого окружения. Подобная модель поведения, как отмечает Е. С. Мурзак, может быть обусловлена особенностями социальной ситуации жизни испытуемых – неполная семья, жесткие условия воспитания, психологические травмы, вредные привычки и др. [11]. Им свойственна выносливость, честолюбие и упорство. С большой долей вероятности мы можем предположить, что эти девушки воспитывались в авторитарных семьях, где присутствовали строгость, требовательность, унижения и физические наказания, что обусловило потерю доверия к родителям, другим людям и способствовало формированию защитных механизмов агрессивного типа.

Испытуемые ЭГ-2 менее контактны, часто в общении испытывают робость, не уверены в себе, проявляют сформированное чувство морально-этического долга. Они обязательны и исполнительны, их отличает высокая ответственность, самокритичность, а в общении – доброжелательность. При этом их характеризует переживание беспокойства, внутренней напряженности, они склонны ожидать неприятности, их мучают сомнения в правильности поступков и мыслей, порой, граничащее с чувством собственной неполноценности. Испытывают затруднения в отстаивании своей точки зрения в споре, предпочитают молчаливо соглашаться с собеседником.

Отличаются от испытуемых ЭГ-1 большей оптимистичностью и меньшей склонностью к риску и новизне. Большинство из них без труда переносят предлагаемые дисциплинарные меры и монотонную деятельность. В конфликтных ситуациях проявляют гибкость, не склонны к эмоциональным вспышкам, в общении часто проявляют сдержанность и уравновешенность. Обладают низкой способностью к адаптации в новых условиях, при этом часто отрицают возникающие затруднения, редко обращаются за помощью к окружающим, предпочитая находить решение самостоятельно. В социальном плане стремятся проявлять себя как послушных, заботятся о своем статусе и одобрении окружающих.

Выводы. Таким образом, проведенное исследование позволило выявить ряд психологических особенностей личности несовершеннолетних осужденных женского пола по сравнению с их сверстницами, не имеющих судимости. На основании результатов статистического анализа можно сказать, что испытуемых ЭГ-1 (несовершеннолетние осужденные) отличает сниженная ответственность и обязательность, сложности с соблюдением морально-нравственных норм, повышенная чувствительность к провокации и выраженная склонность к реагированию агрессией в различных ситуациях. При наличии лидерских качеств стремятся быть неформальными лидерами группы, проявляют тенденцию к полярности мышления (плохой-хороший, добрый-злой и т. д.).

Испытуемые ЭГ-2 (несовершеннолетние, не имеющие судимости) отличаются способностью регулировать собственное поведение в соответствии морально-нравственными нормами, принятыми в обществе, низкой конфликтностью, робостью в ситуациях провокации, легче переносят дисциплинарные меры, испытывают затруднения адаптации в новых условиях.

В рамках представленной работы выявленные особенности рассматривались как отличительные характеристики испытуемых, которые, гипотетически, могут быть

факторами, детерминирующими склонность к совершению противоправных действий. Этот аспект является перспективой дальнейших исследований.

Список литературы

1. *Антонян Ю. М., Гончарова М. В.* Состояние и причины преступности несовершеннолетних в России // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Юриспруденция. 2018. № 2. С. 87–100.

2. *Березин Ф. Б., Мирошников М. П.* Методика многостороннего исследования личности в клинической медицине и психогигиене. Тест ММРІ. М.: Медицина, 1996. 186 с.

3. *Великокоцкая А. М., Хломов К. Д., Ениколопов С. Н.* [и др.] Изучение ситуации правонарушения как травматического события в жизни подростка // Клиническая и специальная психология. 2018. Т. 7, № 3. С. 66–83.

4. *Дадаева М. С.* Актуализация проблемы подростковой преступности // Colloquium-journal. 2019. № 25–5 (49). С. 50–51.

5. *Карпец И. И.* Преступность: иллюзии и реальность. М.: Российское право, 1992. 432 с.

6. *Кириченко Ю. Н., Медведев А. В., Савенкова Д. А.* [и др.] Психологические и возрастные особенности несовершеннолетних преступников // Молодежь и наука: шаг к успеху: сборник научных статей 4-й Всероссийской научной конференции перспективных разработок молодых ученых. В 5-ти томах. Курск: Юго-западный государственный университет, 2020. Т. 2. Юриспруденция. Государство. С. 115–118.

7. *Ковалева Д. С., Зуева С. О.* К вопросу о женской подростковой преступности // Трансформация уголовного законодательства: перспективные направления: сборник научных статей Международной конференции молодых ученых и студентов. Курск: Юго-западный государственный университет, 2019. С. 86–90.

8. *Ковалева Н. С.* Криминогенные факторы, детерминирующие рецидивную преступность несовершеннолетних лиц женского пола // Фундаментальные и прикладные научные исследования: актуальные вопросы, достижения и инновации: сборник статей XXI Международной научно-практической конференции. Пенза: Наука и просвещение, 2019. С. 162–165.

9. *Кузьмин Ю. А., Малинина Н. Б., Моторова А. В.* Криминологическая характеристика несовершеннолетних преступниц // Социально-правовая защита детства как приоритетное направление современной государственной политики: сборник материалов Международной научно-практической конференции. Чебоксары: Чувашский государственный университет им. И. Н. Ульянова, 2018. С. 307–311.

10. *Ларионова В. А.* Социально-психологическая характеристика несовершеннолетнего преступника // Апробация. 2013. № 8 (11). С. 23–24.

11. *Мурзак Е. С.* Преступность несовершеннолетних. Психологические особенности поведения несовершеннолетних преступников // Профессиональное образование и общество. 2017. № 2. С. 285–294.

12. *Очкасов Н.О., Филиппова Е.О.* Проблемы преступности несовершеннолетних женского пола // Наука среди нас. 2018. № 1 (5). С. 342.

13. Федеральная служба государственной статистики [Электронный ресурс]. URL: <https://www.gks.ru/> (дата обращения: 28.04.2020).

14. *Шляйгер А. В.* Особенности женской подростковой преступности в России [Электронный ресурс] // Молодой ученый. 2019. № 16 (254). С. 153–155. URL: <https://moluch.ru/archive/254/58279/> (дата обращения: 21.09.2020).



Зобков Александр Валерьевич**Бородкина Виктория Максимовна****ЛИЧНОСТЬ ОСУЖДЕННОГО ЗА НАСИЛЬСТВЕННЫЕ
ПРЕСТУПЛЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ ШЕСТИФАКТОРНОЙ
МОДЕЛИ ЛИЧНОСТИ**

Аннотация. В статье поднят вопрос об использовании современных представлений о модели личности в практике пенитенциарного психолога, в частности диспозиционной модели личности HEXACO, позволяющей установить общие и интернациональные нормы для мужчин и женщин. Дано описание возможностей применения короткого варианта вопросника HEXACO-PI-R непосредственно для изучения личности осужденных. Приведены результаты исследования личности осужденных за насильственные преступления (n=80) в рамках шестифакторной модели личности HEXACO. Показаны различия в личностных диспозициях между осужденными за преступления против жизни и здоровья (n=42) и осужденными против половой неприкосновенности и половой свободы личности (n=38). Отмечается, что в исследовании была установлена общая тенденция к превалированию высоких показателей по шкалам, образующих выраженность таких черт, как «честность», «доброжелательность» и «добросовестность», что может отражать как склонность осужденных соответствовать ожиданиям в условиях режима, так и свидетельствовать в пользу их стремления соответствовать «нормам».

Ключевые слова: личность осужденного, шестифакторная модель личности, HEXACO, насильственные преступления.

Zobkov Aleksandr Valer'evich**Borodkina Viktoriya Maksimovna****THE IDENTITY OF A PERSON CONVICTED OF VIOLENT CRIMES
IN THE CONTEXT OF THE SIX-FACTOR MODEL OF PERSONALITY**

Abstract. The article raises the question of the use of modern ideas about the personality model in the practice of a penitentiary psychologist, in particular, the dispositional model of personality HEXACO, which makes it possible to establish general and international norms

Зобков Александр Валерьевич – д-р психол. наук, доц., проф. кафедры общей и педагогической психологии ФГБОУ ВО «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых», av.zobkov@gmail.com, Владимир, Россия.

Бородкина Виктория Максимовна – бакалавр психологии, выпускница ФГБОУ ВО «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых», shymongoose@icloud.com, Владимир, Россия.

Zobkov Aleksandr Valer'evich – Doctor of Psychology, Associate Professor, Professor of the Department of General and Educational Psychology, Vladimir State University named after Alexander Grigorievich and Nikolai Grigorievich Stoletovs, av.zobkov@gmail.com, Vladimir, Russia.

Borodkina Viktoriya Maksimovna – Bachelor of Psychology, graduate of the Vladimir State University named after Alexander Grigorievich and Nikolai Grigorievich Stoletovs, shymongoose@icloud.com, Vladimir, Russia.

for men and women. A description is given of the possibilities of using the short version of the HEXACO-PI-R questionnaire directly for studying the personality of convicts. The results of the study of the personality of those convicted of violent crimes ($n = 80$) within the six-factor model of personality HEXACO are presented. The differences in personal dispositions between those convicted of crimes against life and health ($n = 42$) and those convicted against sexual inviolability and sexual freedom of the individual ($n = 38$) are shown. It is noted that the study found a general tendency towards the prevalence of high indicators on scales that form the severity of such traits as "honesty", "benevolence" and "conscientiousness", which may reflect both the tendency of convicts to meet expectations in the regime, and testify their desire to comply with the "norms".

Keywords: convict identity, six-factor personality model, HEXACO, violent crimes.

Знание об индивидуально-психологических особенностях человека, совершившего преступление, востребовано как прикладными отраслями психологической науки и практики, так и юридическими науками прикладного характера. Определению психологической специфичности осужденных посвящено большое количество исследований, направленных на выявление общих и специфических личностных характеристик преступников, классифицируемых по различным основаниям: психологическим, социальным, экономическим, юридическим [4]. Многообразие работ и актуальность проблемы специфичности личности человека, совершившего преступления, объясняется динамикой социокультурных процессов, затрагивающих все этапы развития личности. В первую очередь к социокультурным изменениям чувствительны ценностная сфера личности, отношение к себе, к другим людям, к делу, которые охватывают все своеобразное развития личности [3], формируют ее направленность и закрепляются в чертах личности, ее склонностях – диспозициях. Перманентное уточнение личностных характеристик осужденных является необходимым как для специалистов, занимающихся предотвращением и раскрытием преступлений, так и для сотрудников психолого-педагогических отделов учреждений исполнения наказания.

Происходящие в обществе динамичные социально-экономические и социокультурные изменения способствуют повышению накала в межличностных отношениях, обострению «чувства справедливости», особенно на фоне социального расслоения, ощущению безысходности и безразличия к судьбе конкретного человека, понижению толерантности, повышению конфликтности. Такие условия способствуют росту насильственных преступлений, наиболее распространенные из которых относятся к категории тяжких и особо тяжких: убийство, изнасилование и насильственные действия сексуального характера.

Для профилактики насильственных преступлений, помимо устранения социально-экономических и социокультурных условий их возникновения, необходимо принятие со стороны социальной службы в условиях свободы и психологической службы в пенитенциарных учреждениях системы правовых, коррекционных, педагогических и воспитательных мер, которые должны осуществляться с учетом актуальных знаний о личностных особенностях человека, совершившего такие преступления.

Развитие и совершенствование психодиагностического инструментария, нацеленного на изучение личности, позволяют уточнять и совершенствовать подходы к психологической работе с человеком, выйти на более эффективный этап коррекционно-развивающей работы. Психологами учреждений федеральной службы

исполнения наказаний, министерства внутренних дел, используются давно зарекомендовавшие себя методики, требующие адаптации к новым социокультурным условиям. Одной из таких используемых на практике методик, позволяющей в наибольшей степени описать личность человека, является методика Р. Кеттелла 16PF, разработанная в середине двадцатого века. Дальнейшее развитие диспозиционного направления привело к созданию широко распространенной модели личностных черт – модели большой пятерки, разработанной Р. Норманом и Л. Голдбергом во второй половине двадцатого века и апробированной психологами многих стран. Дальнейшие исследования показали, что пяти факторов достаточно для построения полноценного психологического портрета личности, а «оставшиеся» черты можно представить, как комбинацию факторов модели большой пятерки [5]. С конца 1990 гг. канадские психологи М. Эштон и К. Ли провели лексическое исследование, в котором посредством факторного анализа была воспроизведена пятифакторная структура личности [6]. В процессе анализа данных факторного анализа исследователи обратили внимание на оставшуюся дисперсию, которая явно позволяла сформировать шестой фактор, факторные нагрузки которого включали в себя прилагательные, отражающие два полюса: «Честность»–«Скромность» [1]. Это послужило развитием современного представления о диспозиционной модели личности HEXACO. К настоящему времени по всему миру проведено большое количество исследований, позволяющих установить общие и интернациональные нормы для мужчин и женщин [7]. Адаптация методики для отечественной выборки, проведенная М. С. Егоровой, О. В. Паршиковой и О. В. Митиной на представительной выборке показали валидность и надежность методики [2]. Вместе с этим остается актуальным вопрос, касающийся выделения норм для различных возрастных и социальных групп. В том числе отсутствуют исследования шести личностных диспозиций на выборках различных категорий осужденных.

Цель исследования – описать личность осужденных за насильственные преступления с позиции шестифакторной теории черт HEXACO.

На пути к достижению цели решалось две основные задачи: 1) определить выраженность личностных диспозиций осужденных согласно диспозиционной модели HEXACO; 2) определить статистически-значимые различия в личностных диспозициях между осужденными за преступления против жизни и здоровья по статье (105 УК РФ) и осужденными за преступления против половой неприкосновенности и половой свободы личности (131 и 132 УК РФ).

Организация и методы исследования

Исследование проводилось на базе ФКУ ИК-3 УФСИН России по Владимирской области в период с 2019 по 2020 гг. В исследовании приняли участие осужденные за преступления против жизни и здоровья по статье 105 УК РФ ($n = 42$) и осужденные за преступления против половой неприкосновенности и половой свободы личности по статьям 131 и 132 УК РФ ($n = 38$), в возрасте от 31 до 53 лет ($M = 40$; $SD = 5.28$). Общее число испытуемых – 80 человек.

Отбор групп осуществлялся с помощью стратегии попарного отбора; далее в каждой из двух групп была произведена рандомизация (случайный отбор), благодаря которой выборка стала более репрезентативна.

Осужденные за насильственные преступления, принявшие участие в исследовании – лица мужского пола, по национальности – русские; имеют среднее общее или среднее профессиональное образование, трудоустроены на производстве в колонии и относятся к категории наиболее общественно опасных осужденных. Обществен-

ная опасность представляет собой объективное свойство преступления, где объектом посягательства становится жизнь, здоровье, половая неприкосновенность или половая свобода личности.

Респонденты умеренно употребляют алкоголь и курят с подросткового/юношеского возраста, некоторые из них употребляли наркотические вещества; службу в армии не проходили, соответственно, участие в боевых действиях и командировки в горячие точки отсутствуют.

Срок отбывания наказания у осужденных за преступления против жизни и здоровья по статье 105 УК РФ ($n = 42$) варьируется от до 9 до 24 лет, а у осужденных за преступления против половой неприкосновенности и половой свободы личности по статьям 131 и 132 УК РФ ($n = 38$) от 7 до 18 лет в колонии строгого режима.

В качестве диагностической методики использовался короткий вариант опросника НЕХАСО-PI-R [7].

Методика состоит из 60 утверждений и предназначена для диагностики шести диспозиционных черт личности (или факторов): Честности, Эмоциональности, Экстраверсии, Доброжелательности, Добросовестности и Открытости новому опыту. Основные факторы – большие и достаточно независимые друг от друга группы черт личности. Каждая из этих групп объединяет черты меньшего «масштаба» – фасетки (составные шкалы). Всего представлено 24 фасетки.

Честность (скромность) включает искренность (№ 6, 30R, 54), справедливость (№ 12R, 36, 60R), избегание быть жадным (№ 18, 42R), скромность (№ 24R, 48R).

Эмоциональность включает боязливость (№ 5, 29, 53R), беспокойство (№ 11, 35R), зависимость (№ 17, 41R), сентиментальность (№ 23, 47, 59R).

Экстраверсия включает социальную самооценку (№ 4, 28R, 52R), социальную смелость (№ 10R, 34, 58), общительность (№ 16, 40), веселость (№ 22, 46R).

Доброжелательность включает великодушие (№ 3, 27), мягкость (№ 9R, 33, 51), гибкость (отсутствие ригидности – флексибельность) (№ 15R, 39, 57R), терпение (№ 21R, 45).

Добросовестность включает организованность (№ 2, 26R), усердие (№ 8, 32R), перфекционизм (№ 14R, 38, 50), предусмотрительность (№ 20R, 44R, 56R).

Открытость опыту включает эстетическое восприятие (восхищение красотой, новизной и т. д.) (№ 1R, 25), любознательность (№ 7, 31R), креативность (№ 13, 37, 49R), нетрадиционность (№ 19R, 43, 55R).

При заполнении опросников респонденты оценивают свое согласие или несогласие с утверждениями по 5-балльной шкале Р. Ликерта. При обработке итоговые показатели высчитываются как сумма баллов по шкалам; сумма баллов составных шкал (фасеток) по вертикали определяет количественную выраженность основного фактора. Минимальное количество набранных баллов для любого основного фактора равно 10, максимальное – 50. Разброс показателей по составным шкалам находится в пределах от 1 до 10 баллов.

Внутренняя согласованность утверждений, входящих в шесть факторов (α -Кронбаха), находится в диапазоне 0,74–0,84.

Корреляции между шестью факторами личности варьируют от $-0,09$ до $0,24$, что сопоставимо с результатами, полученными на оригинальном опроснике (от $-0,11$ до $0,28$).

Анализ полученных результатов осуществлялся посредством статистического пакета SPSS v.19.

Результаты и обсуждение

Результаты опросника были проверены на соответствие нормальному распределению для основных шкал и фасеток с помощью критерия Колмогорова-Смирнова, в результате чего было установлено, что данные по всем шкалам и фасеткам далеки от нормального распределения ($p < 0,01$). В этой связи получение чистых норм по методике для всей выборки осужденных за насильственные преступления не представляется возможным. Проверка распределений данных по двум группам осужденных за различные преступления также показала отсутствие нормального распределения ($p < 0,05$). Последующий анализ данных будет опираться на квартили и непараметрическую статистику.

Распределение по квартилям (рис. 1, табл. 1) отражает тенденцию осужденных к проявлению высоких показателей по шкалам «честность-скромность» ($Me=36$), «доброжелательность» ($Me=36$) и «добросовестность» ($Me=36$). Эти показатели можно объяснить необходимостью осужденных соответствовать требованиям режима и желаниям позитивной презентаций перед сотрудниками и психологом. Наличие выбросов в сторону высоких проявлений честности может объясняться также и позитивной самопрезентацией в связи с неформальной стороной жизни осужденных и необходимостью строго соответствовать определенным социальным ролям.

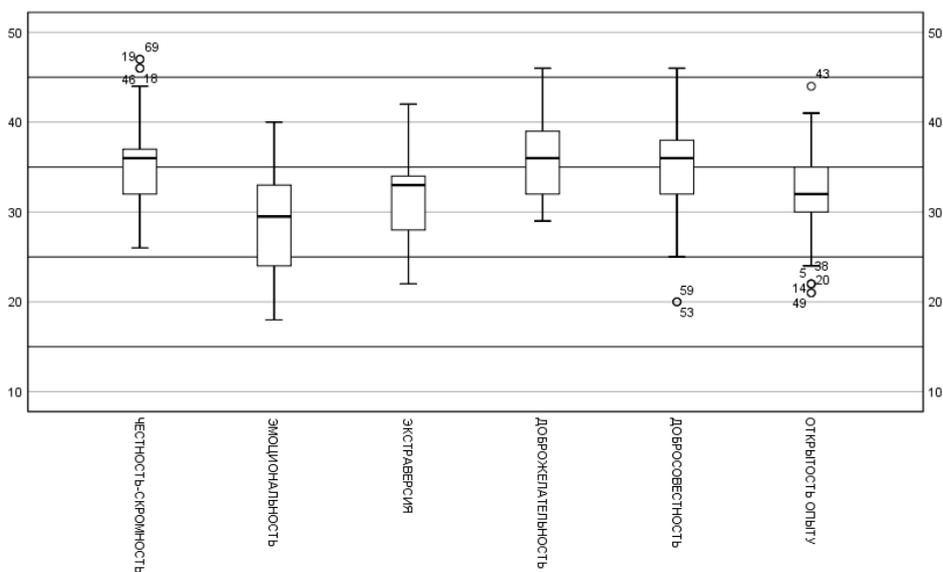


Рис. 1. Распределение показателей личностных диспозиций в общей выборке осужденных за насильственные преступления (n=80)

**Квартили распределения показателей личностных диспозиций
в общей выборке осужденных за насильственные преступления**

		ЧЕСТНОСТЬ- СКРОМНОСТЬ	ЭМОЦИОНАЛЬНОСТЬ	ЭКСТРАВЕРСИЯ	ДОБРОЖЕЛАТЕЛЬНОСТЬ	ДОБРОСОВЕСТНОСТЬ	ОТКРЫТОСТЬ ОПЫТУ
N	Valid	80	80	80	80	80	80
Percentiles	25	32,0000	24,0000	28,0000	32,0000	32,0000	30,0000
	50	36,0000	29,5000	33,0000	36,0000	36,0000	32,0000
	75	37,0000	33,0000	34,0000	39,0000	38,0000	35,0000

Интересны показатели по шкале «эмоциональность» ($Me=29,5$), отражающие практически равномерный разброс в диапазоне значений (см. рис. 1). Среди осужденных за насильственные преступления имеют место как высоко эмоциональные личности, так и низко эмоциональные, причем их количество соответствует друг другу. Различий по этому показателю между осужденными за преступления против жизни и здоровья и осужденными за преступления против половой неприкосновенности и половой свободы личности не выявлено, а, следовательно, это характеризует всю выборку.

Также обращают на себя внимания результаты по шкале «открытость опыту», где распределение также ближе к равномерному, с более высокой плотностью результатов (см. рис. 1). Такие значения свидетельствуют о принятии нового, но как необходимости, без энтузиазма. При этом некоторые осужденные довольно консервативны и отражают непринятие нового. Эти осужденные имеют претензию на лидерство и принадлежат к группе осужденных за преступления против жизни и здоровья. Вместе с остальными представителями этой группы они отличаются по открытости опыту ($U(42,38)=502,5$, $p<0,01$) в сторону низких значений (табл. 2).

Анализ различий по шкалам методики HEXACO-PI-R показал, что осужденные отличаются по двум диспозициям: «добросовестность» и «открытость опыту» (табл. 3). Так, что осужденные за преступления против жизни и здоровья отражают большую «честность», а осужденные за преступления против половой неприкосновенности большую «скромность» ($U(42,38)=563$, $p<0,05$); осужденные за преступления против жизни и здоровья менее открыты опыту, а осужденные за преступления против половой неприкосновенности – больше ($U(42,38)=502,5$, $p<0,01$).

Медианные значения по шкалам методики HEXACO-PI-R у осужденных за насильственные преступления, по которым обнаружены значимые различия

	ДОБРОСОВЕСТНОСТЬ	ОТКРЫТОСТЬ ОПЫТУ	искренность	общительность	мягкость	терпение	усердие	предусмотрительность	эстетическое восприятие	любопытность
N (группа 1)	42	42	42	42	42	42	42	42	42	42
Median	36,5000	31,0000	12,0000	6,0000	6,0000	7,0000	7,0000	12,0000	7,0000	7,0000
N (группа 2)	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38
Median	35,5000	33,0000	11,0000	7,0000	12,0000	8,0000	7,5000	10,0000	8,0000	8,0000

Примечание: группа 1 – осужденными за преступления против жизни и здоровья; группа 2 – осужденные за преступления против половой неприкосновенности.

Таблица 3

Различия в показателях личностных диспозиций и фасеток по шкалам методики HEXACO-PI-R между осужденными за преступления против жизни и здоровья и осужденными за преступления против половой неприкосновенности

	ДОБРОСОВЕСТНОСТЬ	ОТКРЫТОСТЬ ОПЫТУ	искренность	общительность	мягкость	терпение	усердие	предусмотрительность	эстетическое восприятие	любопытность
Mann-Whitney U	563,000	502,500	483,500	528,500	594,00	551,50	574,50	288,000	506,000	582,000
Wilcoxon W	1304,00	1405,500	1224,500	1431,50	1497,0	1454,5	1477,5	1029,00	1409,00	1485,00
Z	-2,283	-2,870	-3,145	-2,645	-2,003	-2,485	-2,232	-5,053	-2,885	-2,138
Asymp. Sig. (2-tailed)	,022	,004	,002	,008	,045	,013	,026	,000	,004	,033

Также стоит отметить, что осужденные за преступления против жизни и здоровья более искренны ($U(42,38)=483,5$, $p<0,01$), менее общительны ($U(42,38)=528,5$, $p<0,01$), менее «мягкие» ($U(42,38)=594$, $p<0,05$), менее терпеливы ($U(42,38)=551,5$, $p<0,05$), проявляют меньше усердия ($U(42,38)=574,5$, $p<0,05$), более предусмотрительны ($U(42,38)=288$, $p<0,001$), менее эстетически восприимчивы ($U(42,38)=506$, $p<0,01$) и менее любопытны ($U(42,38)=582$, $p<0,05$).

Полученные различия, вероятно, обуславливаются и отчетливо проявляются в социальном статусе осужденных, который у осужденных за преступления против половой неприкосновенности довольно низкий.

Также полученные результаты и включенное наблюдение позволяют охарактеризовать осужденных за преступления против жизни и здоровья как людей, испыты-

вающих сильное чувство собственной важности; они не испытывают особого беспокойства в стрессовых ситуациях, по желанию могут делиться своими проблемами с другими, если испытывают потребность в эмоциональной поддержке со стороны; в зависимости от ситуации могут пойти на компромисс/сотрудничество или упрямо отстаивать свою точку зрения и с готовностью испытывать гнев в ответ на плохое обращение; они дисциплинированно работают над достижением своих целей, но могут и принимать решения импульсивно или с небольшим количеством размышлений; они свободно используют свое воображение в повседневной жизни и испытывают влечения к идеям, которые, порой, могут показаться радикальными или нетрадиционными.

Осужденные за преступления против половой неприкосновенности и половой свободы личности достаточно общительные, небезразличны к общественной деятельности; снисходительны по отношению к другим, способны контролировать свой характер; в меру проявляют интерес к различным областям знаний.

Но такие люди не чувствуют особого права на высокий социальный статус, могут льстить другим, чтобы получить то, чего они хотят; испытывают страх перед физическими опасностями или тревогой в ответ на жизненные стрессы; порой равнодушны к упорядоченному окружению или расписанию; и порой избегают трудных задач или сложных целей.

Заключение

Описание личности осужденных за насильственные преступления посредством методики HEXACO-PI-R дает возможность охарактеризовать личность осужденного с позиции современного представления о ведущих чертах личности, позволяющих всецело охарактеризовать личность человека. Конечно, валидность полученных результатов оставляет вопросы, применительно к выборке осужденных. Так, в исследовании была установлена общая тенденция к превалированию высоких показателей по шкалам таких черт, как «честность», «доброжелательность» и «добросовестность», что отражает стремление осужденных соответствовать ожиданиям в условиях режима. Вместе с этим обозначенные тенденции и стремление соответствовать «нормам» выступает важным результатом для специалистов, осуществляемых психолого-педагогическую работу с осужденными.

Установление различий в выраженности личностных черт показало, что осужденные за насильственные преступления против жизни и здоровья отличаются от осужденных за преступления против половой неприкосновенности по шкалам и факеткам, отражающими взаимодействие с другими людьми (искренность, общительность, мягкость, терпеливость) и познавательные тенденции (любопытность, эстетическая восприимчивость, предусмотрительность, усердие), что отражает хорошие дифференциально-психологические возможности методики HEXACO-PI-R и позволяет использовать эти знания в психолого-педагогической работе с осужденными.

Изучение личности осужденных с использованием методики HEXACO-PI-R в совокупности с методами, направленными на изучение мотивационной, самооценочной, эмоционально-волевой, познавательной и коммуникативной сфер личности через призму методологии психологии отношений позволит в большей степени раскрыть потенциал личностного опросника и сформировать целостное представление о структуре отношений осужденных к себе, другим и делу, знание о которых даст существенный потенциал для решения актуального вопроса ресоциализации осужденных и развитию их личностного потенциала, дающего возможность самореали-

зации социально-приемлемыми способами, ориентированными не только на себя, но и на благо других людей. На подобного рода научно-исследовательскую работу, на наш взгляд, должны быть направлены усилия пенитенциарного психолога.

Список литературы

1. *Егорова М. С., Паршикова О. В.* Исследование структуры фактора Честность, Скромность из шестифакторного опросника личности HEXACO // Психологические исследования. 2017. Т. 10, № 56. С. 12.
2. *Егорова М. С., Паршикова О. В., Митина О. В.* Структура российского варианта шестифакторного личностного опросника HEXACO-PI-R // Вопросы психологии. 2019. № 5. С. 33–49.
3. *Зобков В. А.* Психология отношения человека к деятельности: теория и практика. Владимир: Транзит-ИКС, 2016. 251 с.
4. *Зобков А. В., Алексеев А. П., Алексеева М. И.* Психологические особенности личности преступников, осужденных за совершение экономических преступлений, и преступников, осужденных за насильственные преступления // Вестник Владимирского юридического института. 2017. № 3 (44). С. 17–27.
5. *Шмелев А. Г.* Психодиагностика личностных черт. СПб.: Речь, 2002. 480 с.
6. *Ashton M. C., Lee K.* Empirical, theoretical, and practical advantages of the HEXACO model of personality structure // Personality and Social Psychology Review. 2007. Vol. 11. P. 150–166.
7. The HEXACO personality inventory – revised [Электронный ресурс]. URL: <https://hexaco.org/> (дата обращения: 06.07.2020).



УДК 159.9.07

Горбунова Ирина Викторовна

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ IRT МЕТОДОЛОГИИ ПРИ РАЗРАБОТКЕ ОПРОСНИКА «СТРУКТУРА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДИРЕКТОРА ШКОЛЫ» (ОСДШ)

Аннотация. В этом исследовании представлен фрагмент разработки опросника для диагностики структуры деятельности директоров школ. В статье отражены непосредственно результаты использования Item Response Theory (IRT) методологии для выявления основных направлений профессиональной деятельности директора современной общеобразовательной школы. Показано, что IRT анализ позволяет избежать неинформативных вопросов при составлении (пунктов теста) опросника. Предложена окончательная версия опросника, который, после IRT анализа в последнем варианте, содержит 80 пунктов (10 шкал по 8 вопросов в каждой шкале). Отмечается, что этот фрагмент разработки теста не вошел в психометрический анализ опросника для диагностики структуры деятельности директоров школ, который был представлен в Вестнике Пермского университета (Вып. 1. 2020. С. 242–252).

Ключевые слова: деятельность, директор школы, опросник, IRT анализ, гистограмма, критерий Колмогорова-Смирнова, корреляционный и факторный анализ.

Gorbunova Irina Victorovna

USE OF IRT OF METHODOLOGY WHEN DEVELOPING THE QUESTIONNAIRE "STRUCTURE OF ACTIVITY OF THE PRINCIPAL" (OSDDSH)

Abstract. This research presents a fragment of the development of a questionnaire for diagnosing the structure of school principals' activities. The article directly reflects the results of using the Item Response Theory (IRT) methodology to identify the main areas of professional activity of the director of a modern secondary school. It is shown that IRT analysis allows avoiding uninformative questions when compiling (test items) a questionnaire. The final version of the questionnaire is proposed, which after IRT analysis in the last version contains 80 items (10 scales with 8 questions in each scale). It is noted that this fragment of the test development was not included in the psychometric analysis of the questionnaire for diagnosing the structure of school principals' activities, which was presented in the Bulletin of Perm University (Issue 1. 2020, pp. 242-252).

Keywords: activity, principal, questionnaire, IRT analysis, histogram, Kolmogorova-Smirnov's criterion, correlation and factorial analysis.

Горбунова Ирина Викторовна – директор муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Лицей № 9», аспирантка Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета, gorbunova-priemnaya@mail.ru, Пермь, Россия.

Gorbunova Irina Victorovna – Director of the Municipal Autonomous Educational Institution "Luseum № 9", Postgraduate of the Perm State Humanitarian and Pedagogical University, gorbunova-priemnaya@mail.ru, Perm, Russia.

Введение

Современный директор школы – это ключевая фигура в сфере образования, так как он представляет интересы государства в школе и одновременно интересы школы перед государством и обществом. Директор выстраивает взаимодействие, общение, связи между учащимися, родителями, педагогами, партнерами образовательной организации, государственными и муниципальными органами управления [7].

Директор школы должен принимать управленческие решения для достижения поставленных государством и обществом целей перед общеобразовательной организацией, находить одинаково эффективные решения, как в области управления ресурсами школы, так и в научно-методической, образовательной областях, собрать команду профессионалов – заместителей, организовать ее работу и делегировать ответственность членам своей команды [19].

Управление кадрами, регулирование образовательной деятельности, материальное обеспечение классов школы методическими материалами и техническим оборудованием, ремонт и обслуживание помещения школы – все это необходимо выполнять и координировать директору в современных, меняющихся условиях жизни [3].

В психологической литературе, касающейся вопросов образования, деятельность директора школы, особенности его деятельности являются наименее исследованными [1]. Попытке решения этой задачи и было посвящено настоящее исследование, ориентированное на разработку опросника для диагностики структуры деятельности директора школы.

Организация исследования

В процессе разработки опросника мы опирались на теорию деятельности [11]. В процессе анализа деятельности директора школы мы стремились выделить основные направления деятельности и действия, позволяющие их реализовывать [15].

Для определения основных направлений и важнейших характеристик структуры деятельности директора школы [2] был осуществлен контент-анализ, для чего использовались различные источники: статьи по этой теме, нормативные документы муниципальных органов образования, регламентирующие работу директора школы, интернет-сайты школ и интервью директоров школ.

Контент-анализ более 40 различных источников [3, 4, 6, 14, 16, 17, 18, 21, 22 и др.], характеризующих деятельность директора школы, позволил выявить ряд направлений деятельности. В процессе классификации, удаления дублирующих сведений, неосновных и несущественных характеристик, не связанных с основной работой директора школы, были выделены 28 направлений деятельности директора школы различной ориентации.

Для дальнейшей классификации и определения основных направлений деятельности была создана фокус-группа [20] из 15 директоров школ муниципальных территорий, где планировалось проведение исследования. Участникам фокус-группы было предложено выбрать из 28 направлений деятельности, полученных путем первичного контент-анализа, и методом ранжирования определить 10 основных направлений, характеризующих работу директора школы.

Были выделены следующие направления, характеризующие деятельность директора школы: педагогическая культура, управленческая деятельность, координация, работа с документами, организация учебной деятельности, работа с кадрами, финансово-экономическая деятельность, хозяйственной деятельностью, развитие школы, удовлетворенность деятельностью.

Для валидизации опросника по содержанию [9] была использована созданная ранее фокус-группа: по каждому направлению деятельности директора школы было сформулировано от 12 до 16 вопросов, отражающих действия директора в рамках каждого направления. Путем ранжирования было отобрано по 10 вопросов по каждому направлению деятельности, для образования шкал предварительного варианта опросника (опросник, включая все шкалы, содержал 100 вопросов). Каждый вопрос позволял дифференцировать испытуемых (директоров школ) в рамках его содержания в диапазоне от 1 до 7 баллов (никогда, очень редко, иногда, наполовину, часто, очень часто, всегда).

В этом случае шкалы представляли направления деятельности, а вопросы каждой шкалы характеризовали содержание действий, направленных на реализацию направлений деятельности [15].

Были сформированы следующие шкалы:

1. Шкала педагогической культуры. Позволяет оценить уровень развития педагогической культуры директора школы, характеризовать его педагогическую позицию.

2. Шкала управленческой деятельности. Позволяет оценить возможности директора по созданию условий для эффективной совместной деятельности администрации и педагогического коллектива в школе.

3. Шкала координации. Позволяет оценить уровень контроля со стороны руководителя, возможности делегирования управленческих функций заместителям и другим участникам образовательного процесса, оперативность в принятии решений.

4. Шкала работы с документами. Позволяет оценить уровень развития у директора умений и навыков по работе с законами, нормативными актами и другими документами, регламентирующими деятельность школы.

5. Шкала учебной деятельности. Позволяет оценить возможности директора по организации эффективного образовательного процесса в школе.

6. Шкала кадровой политики. Позволяет оценить умение директора организовывать подбор, обучение и переподготовку кадров в школе.

7. Шкала финансово-экономической деятельности. Позволяет оценить уровень финансово-экономической грамотности директора, его способность управлять бюджетными и внебюджетными средствами школы.

8. Шкала хозяйственной деятельности. Позволяет оценить уровень погруженности директора в хозяйственные процессы, возможность поддерживать инфраструктуру и материально-техническое состояние школы в соответствии с современными требованиями.

9. Шкала развития школы. Позволяет оценить возможности директора по созданию эффективной программы развития школы, её реализации в современных условиях и позиционирование школы на районном, городском, краевом и федеральном уровне.

10. Шкала удовлетворенности деятельностью. Позволяет оценить уровень психологического комфорта директора в ходе исполнения своих профессиональных обязанностей.

Таким образом, был сформирован предварительный вариант опросника для последующей диагностики респондентов. Для анализа предварительного варианта опросника была создана выборка из 86 директоров школ муниципальных образований Пермского края. Выборка включала в себя директоров школ города Перми, Пермского района и города-спутника Перми, Краснокамска, где впоследствии проводилось основное исследование.

IRT анализ опросника

После диагностики директоров школ предварительным вариантом опросника, результаты исследования были подвергнуты IRT анализу. Статистический анализ результатов исследования производился с помощью статпакета IBM SPSS Statistics 26 for Mac OS [13].

Были проверены дифференцирующие возможности каждого вопроса опросника [12] путем гистографического исследования (рис. 1). Каждый вопрос был проверен на параметры нормального распределения с помощью критерия Колмогорова-Смирнова [9, 10]. В рамках каждой шкалы с помощью корреляционного анализа [5, 9] был определен уровень взаимосвязей вопросов, составляющих содержание шкалы. Также для определения уровня взаимосвязей вопросов, каждая шкала была проверена с помощью факторного анализа [10].

Гистограмма (на материале шкалы 1)

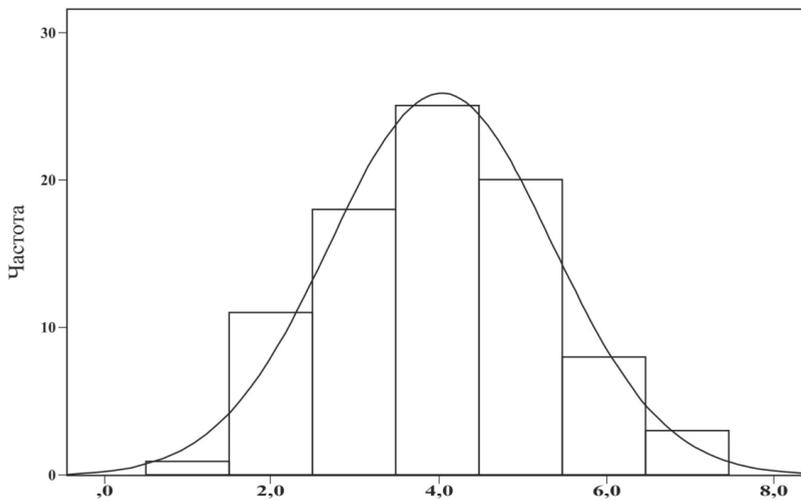


Рис. 1. В какой мере Вам удается привлекать дополнительные финансовые средства в школу?

Каждый вопрос (vopr1 – vopr100) опросника был проверен на параметры нормального распределения (табл. 1) с помощью критерия Колмогорова-Смирнова (ks-test).

Таблица 1

Ks-test (на материале шкалы 1)

	vopr1	vopr2	vopr3	vopr4	vopr5	vopr6	vopr7	vopr8	vopr9	vopr10
N	86	86	86	86	86	86	86	86	86	86
Среднее	5,500	5,575	3,913	5,225	3,775	3,650	4,013	4,975	5,013	5,063
Ст. отклонение	,9808	1,250	1,3043	1,0185	1,7061	1,2023	1,3733	1,1471	1,2877	1,2257
Модуль	,245	,196	,158	,225	,125	,202	,145	,190	,184	,192
Положительные	,180	,127	,158	,225	,125	,185	,145	,190	,129	,145
Отрицательные	-,245	-,196	-,148	-,213	-,102	-,202	-,139	-,177	-,184	-,192
Статистика Z	2,190	1,749	1,412	2,012	1,120	1,807	1,293	1,698	1,642	1,719
Ассимп. знач.	,000	,004	,037	,001	,163	,003	,071	,006	,009	,005
Монте-Карло	,000	,004	,031	,001	,149	,002	,062	,005	,007	,004

Окончание табл. 1

Нижняя	,000	,002	,026	,000	,140	,001	,056	,003	,005	,003
Верхняя	,000	,005	,035	,001	,158	,003	,069	,006	,009	,006

Асимптотический (достигаемый) уровень значимости $p \leq 0.05$

В рамках каждой шкалы с помощью корреляционного анализа был определен уровень взаимосвязи вопросов (vopr1 – vopr10), составляющих содержание шкалы (табл. 2).

Таблица 2

Ранговая корреляция Спирмена (на материале шкалы 1)

Вопросы	vopr1	vopr2	vopr3	vopr4	vopr5	vopr6	vopr7	vopr8	vopr9	vopr10
vopr1	1,000	,310	,077	,346	,097	-,052	,237	,425	,396	,338
vopr2	,310	1,000	,158	,234	,013	-,005	,142	,168	,125	,196
vopr3	,077	,158	1,000	-,020	,103	,090	,137	-,035	,011	,032
vopr4	,346	,234	-,020	1,000	,115	,108	,394	,358	,326	,234
vopr5	,097	,013	,103	,115	1,000	,076	,089	,246	,300	,119
vopr6	-,052	-,005	,090	,108	,076	1,000	,024	-,151	,221	,027
vopr7	,237	,142	,137	,394	,089	,024	1,000	,332	,396	,246
vopr8	,425	,168	-,035	,358	,246	-,151	,332	1,000	,555	,335
vopr9	,396	,125	,011	,326	,300	,221	,396	,555	1,000	,457
vopr10	,338	,196	,032	,234	,119	,027	,246	,335	,457	1,000

$p \leq 0.05$; $r = 0.207$; $p \leq 0.01$; $r = 0.270$; $p \leq 0.001$: $r = 0.341$

Также для определения уровня взаимосвязей вопросов в шкалах, каждая из них была проверена с помощью факторного анализа. Метод выделения факторов: анализ методом «Главных компонент. Метод вращения: Варимакс с нормализацией Кайзера» (табл. 3).

Таблица 3

Факторный анализ. Матрица повернутых компонент (на материале шкалы 1)

Вопросы	Компоненты		
	1	2	3
vopr1	,527	,543	-,151
vopr2	,850	,028	,031
vopr3	-,566	,429	,116
vopr4	,526	,382	,150
vopr5	,498	-,204	,326
vopr6	,828	-,072	,050
vopr7	,593	,179	,127
vopr8	,794	,064	-,284
vopr9	,835	-,039	,075
vopr10	,526	,348	-,154

Все вопросы Шкалы 1 попали в первый фактор со значимыми весами.

Статистический анализ шкал опросника ОСДЦШ позволяет оценить уровень участия каждого вопроса каждой шкалы в формировании результата измерения поименованных характеристик деятельности директора. Это позволяет определить

уровень конвенциональности входящих в каждую шкалу вопросов (в нашем случае переменных) этого опросника. Под конвенциональностью [8] понимается уровень согласованности вопросов, отображающих содержание шкалы, что впоследствии должно способствовать повышению валидности и надежности тестовой методики.

Уровень конвенциональности шкалы зависит от дискриминативности переменных, параметров распределения, корреляционного анализа (взаимосвязи переменных) и результатов факторного анализа (попадание в фактор максимальной дисперсии).

Анализ каждой шкалы опросника позволяет изъять вопросы, снижающие уровень конвенциональности шкалы.

1. Шкала педагогической культуры (vopr1 – vopr10).

Предварительный уровень конвенциональности шкалы – 43 %. При исключении снижающих конвенциональность вопросов vopr5 и vopr7 уровень конвенциональности повышается до 51,25 %, что позволяет исключить vopr3 и vopr6 из вышеуказанной шкалы окончательного варианта опросника.

2. Шкала управленческой деятельности (vopr11 – vopr20).

Предварительный уровень конвенциональности шкалы – 52 %. При исключении снижающих конвенциональность вопросов vopr12 и vopr14 уровень конвенциональности повышается до 57,5 %, что позволяет исключить vopr12 и vopr14 из вышеуказанной шкалы окончательного варианта опросника.

3. Шкала координации (vopr21 – vopr30).

Предварительный уровень конвенциональности шкалы – 48 %. При исключении снижающих конвенциональность вопросов vopr24 и vopr27 уровень конвенциональности повышается до 60 %, что позволяет исключить vopr24 и vopr27 из вышеуказанной шкалы окончательного варианта опросника.

4. Шкала работы с документами (vopr31 – vopr40).

Предварительный уровень конвенциональности шкалы – 56 %. При исключении снижающих конвенциональность вопросов vopr31 и vopr35 уровень конвенциональности повышается до 60 %, что позволяет исключить vopr31 и vopr35 из вышеуказанной шкалы окончательного варианта опросника.

5. Шкала учебной деятельности (vopr41 – vopr50).

Предварительный уровень конвенциональности шкалы – 68 %. При исключении снижающих конвенциональность вопросов vopr42 и vopr47 уровень конвенциональности повышается до 72,5 %, что позволяет исключить vopr42 и vopr47 из вышеуказанной шкалы окончательного варианта опросника.

6. Шкала кадровой деятельности (vopr51 – vopr60).

Предварительный уровень конвенциональности шкалы – 55 %. При исключении снижающих конвенциональность вопросов vopr56 и vopr60 уровень конвенциональности повышается до 57,5 %, что позволяет исключить vopr56 и vopr60 из вышеуказанной шкалы окончательного варианта опросника.

7. Шкала финансово-экономической деятельности (vopr61 – vopr70).

Предварительный уровень конвенциональности шкалы – 46 %. При исключении снижающих конвенциональность вопросов vopr61 и vopr63 уровень конвенциональности повышается до 48,75 %, что позволяет исключить vopr61 и vopr63 из вышеуказанной шкалы окончательного варианта опросника.

8. Шкала хозяйственной деятельности (vopr71 – vopr80).

Предварительный уровень конвенциональности шкалы – 34 %. При исключении снижающих конвенциональность вопросов vopr74 и vopr76 уровень конвенци-

ональности повышается до 38,75 %, что позволяет исключить vopг74 и vopг76 из выше указанной шкалы окончательного варианта опросника.

9. Шкала развития школы (vopг81 – vopг90).

Предварительный уровень конвенциональности шкалы – 47 %. При исключении снижающих конвенциональность вопросов vopг81 и vopг89 уровень конвенциональности повышается до 51,25 %, что позволяет исключить vopг81 и vopг89 из выше указанной шкалы окончательного варианта опросника.

10. Шкала удовлетворенности деятельности (vopг91 – vopг100).

Предварительный уровень конвенциональности шкалы – 54 %. При исключении снижающих конвенциональность вопросов vopг92 и vopг98 уровень конвенциональности повышается до 58,75 %, что позволяет исключить vopг92 и vopг98 из выше указанной шкалы окончательного варианта опросника.

На основании IRT анализа из шкал опросника были исключены вопросы, не дифференцирующие испытуемых, не соответствующие правилам нормального распределения, не коррелирующие с другими вопросами шкалы и не попадающие в один фактор максимальной дисперсии при факторном анализе. В окончательном варианте опросника, после IRT анализа осталось 80 вопросов (10 шкал по 8 вопросов в каждой шкале).

В связи с большим объемом предварительного варианта опросника, данных IRT анализа по каждой шкале и ограниченным объемом статьи эти материалы в настоящей работе не представлены.

Окончательный вариант опросник ОСДДШ представлен ниже.

Инструкция.

Вам будет предложено несколько вопросов об особенностях Вашей деятельности в различных условиях и ситуациях. Это не испытание ума или способностей, поэтому нет ответов хороших или плохих. Полученные результаты будут использоваться только в научных целях. На вопросы следует отвечать поочередно, не возвращаясь к предыдущим ответам. Внимательно прочитайте каждый вопрос и оцените степень использования представленных приемов и способов в Вашей деятельности по семибалльной шкале в диапазоне от 1 до 7 баллов: 1 балл – никогда, 2 балла – крайне редко, 3 балла – иногда, 4 балла – наполовину, 5 баллов – часто, 6 баллов – очень часто, 7 баллов – всегда, поставив у каждого вопроса соответствующий балл.

1. В какой степени у Вас получается при разборе какого-либо конфликта в школе принять решение, устраивающее все стороны?

2. В какой степени у Вас получается увлекать педагогов школы своими идеями?

3. В какой степени Вы относитесь с пониманием к промахам и неудачам своих коллег?

4. Насколько объективно у Вас получается оценить деятельность своих подчиненных?

5. Насколько часто к Вам обращаются педагоги с разговорами о своих трудностях?

6. Как часто Вам приходится подавлять агрессию в критических ситуациях в школе?

7. Насколько Вы знакомы со всеми сложностями педагогической работы?

8. Насколько Вы способны находить общий язык с разными людьми при обсуждении сложных ситуаций в учебно-воспитательном процессе в школе?

9. Насколько активно Вы готовы поддерживать различные нововведения, ориентированные на изменение системы управления Вашей школой?
10. Насколько часто Вы привлекаете к управлению школой отдельных педагогов?
11. Как часто Вы адаптируете различные реализованные проекты образовательных и других организаций в своей школе?
12. Насколько часто Вы прибегаете к помощи учредителя в критических ситуациях?
13. Насколько сложно Вам по требованию подчиненных менять свои решения?
14. Насколько часто Ваши распоряжения вызывают у подчиненных недовольство?
15. В какой мере у Вас получается привлекать опытных педагогов из других школ на постоянное место работы в Вашей школе?
16. До какой степени Вы прислушиваетесь к требованиям родителей заменить того или иного педагога, либо классного руководителя?
17. Как часто Вам приходится проявлять излишнюю требовательность с целью усиления персонального контроля в отношении работников школы?
18. До какой степени Вам приходится контролировать и реализовывать каждый образовательный проект самостоятельно, не надеясь на своих подчиненных?
19. Как быстро Вам удается решить проблемы, неожиданно возникающие в учебно-воспитательном процессе, которые Вы не предусмотрели заранее?
20. Насколько легко и быстро в школе Вы переключаетесь от одного вида работы к другому?
21. В какой мере Вы используете административные возможности для налаживания психологического климата в коллективе?
22. В какой степени Вами лично контролируется работа по постановке каждого учащегося на внутришкольный учет?
23. Насколько Вы лично стараетесь отслеживать отношения педагогов своей школы с родителями?
24. Насколько активно Вы инициируете создание различных форм самоуправления в коллективе школы?
25. Насколько регулярно Вам приходится привлекать юристов для консультаций, при проведении мероприятий по контролю и надзору за соблюдением федерального и местного законодательства?
26. Насколько часто Вы обращаетесь в суд, если не согласны с результатами проверок надзорных органов?
27. Насколько регулярно Вы прибегаете к помощи юриста для разработки локально-правовых актов общеобразовательной организации?
28. Как часто Вам приходится составлять дополнительные локальные акты для более подробного регламентирования работы школы?
29. Насколько активно Вы привлекаете членов педагогического коллектива и родителей к разработке локально-нормативной документации школы?
30. До какой степени Вам самостоятельно приходится решать вопросы за членов управляющего совета?
31. Насколько важным для Вас является получение высоких баллов при тестировании учредителем на знание локально-нормативной документации?
32. До какой степени Вам было бы удобно перейти полностью на электронный документооборот?

33. Насколько часто для подготовки к ВПР Вы используете различные курсы и дополнительные занятия?
34. В какой мере Вы используете мероприятия в виде дополнительных занятий и консультаций, направленные на подготовку обучающихся к ЕГЭ?
35. Насколько активно Вы лично регулируете отбор учащихся в 10 класс посредством индивидуальных собеседований с родителями и обучающимися?
36. Насколько активно Вы используете различные нововведения для улучшения общеобразовательной подготовки обучающихся?
37. До какой степени Вы оперативно внедряете все образовательные проекты учредителя в вашей школе?
38. Насколько регулярно Вы вместе с педагогами вносите изменения в основные образовательные программы в своей школе?
39. В какой степени Вы активно иницилируете реализацию совместных образовательных проектов с другими школами на сегодняшний день?
40. Насколько активно Вы внедряете различные нестандартные формы урочной деятельности в рамках школы?
41. Насколько важно для Вас, чтобы «стажисты» вовремя выходили на пенсию, а их заменяли «молодые специалисты»?
42. В какой мере Вы привлекаете к решению кадровых вопросов своих заместителей?
43. Насколько легко Вы можете мысленно представить себя на месте другого сотрудника школы при формировании перечня должностных обязанностей?
44. Как часто Вы организуете для педагогов мастер-классы, обучающие семинары, тренинги, направленные на повышение квалификации?
45. Как часто Вам приходится делать замечания и выговоры в трудовом коллективе?
46. До какой степени Вы проявляете заинтересованность в проблемах подчиненных?
47. В какой мере Вы стараетесь сохранять дистанцию при общении с подчиненными?
48. Насколько Вы способны прогнозировать поведение педагогов, организуя конструктивное взаимодействие в педагогическом коллективе?
49. До какой степени результативно у Вас получается увеличить доходы школы путем выигрыша различных грантов, конкурсов?
50. В какой мере эффективно у Вас получается снизить расходы вашей организации по статье «Содержание имущества» (клининг, аутсорсинг и др.)?
51. До какой степени безболезненно у Вас получается снизить расходы вашей организации по статье «Приобретение учебников и учебных пособий»?
52. Насколько Вас устраивает переход на систему централизованной бухгалтерии?
53. Насколько у Вас получается достигать ежегодных показателей соотношения заработной платы работников учреждения за счет делегирования административных функций наиболее ответственным педагогам?
54. Насколько часто Вам приходится обращаться за финансовой помощью к родителям для решения внутришкольных проблем?
55. До какой степени у Вас получается привлечь дополнительные средства на статью расходов «Текущий ремонт»?

56. Как часто в конце финансового года Вам приходится переносить часть платежей на следующий год в связи с нехваткой денежных средств?
57. В какой степени у Вас получается добиться того, чтобы инфраструктура Вашей школы полностью соответствовала требованиям образовательного процесса?
58. Насколько тщательно Вы лично вникаете в процесс сравнения расценок по каждому приобретаемому для школы товару или услуге?
59. В какой степени Вам удается повысить уровень оснащённости кабинетов труда и мастерских вашей школы?
60. В какой мере Вам удается стимулировать подрядчика по питанию в столовой в ремонте обеденного зала (желательно, с дизайнерским решением) и в замене оборудования пищеблока на новое?
61. Как часто Вы прибегаете к услугам дизайнера при оформлении школы?
62. В какой мере Вам удается приобретать новую мебель, а не ремонтировать старую?
63. Насколько Вам удалось сделать школу безопасным местом для работы и учебы?
64. В какой мере у Вас получается оперативно находить дополнительные финансовые источники для закупки оборудования для обеспечения безопасности в школе?
65. Насколько эффективно у Вас получается работать с промышленными предприятиями региона с целью профориентации обучающихся?
66. Насколько успешно у Вас получается привлекать социальных партнеров?
67. До какой степени активно Вы реализуете «Программу развития» в вашей школе?
68. Насколько Вы стремитесь приспособить инфраструктуру вашей школы для реализации «Программы развития»?
69. Как часто у Вас возникает необходимость в смене основных направлений «Программы развития» вашей школы?
70. В какой мере Вы принимаете участие в образовательных проектах различного уровня, ориентированных на развитие школы?
71. В какой степени программы дополнительного образования, используемые Вами, ориентированы на «Программу развития» школы?
72. Насколько активно Вы инициируете проведение в вашей школе различных мероприятий, начиная с городского уровня и выше?
73. В какой мере Вас удовлетворяет организация внеурочных мероприятий в школе, которые интересны и полезны всем участникам образовательного процесса?
74. В какой мере Вы удовлетворены материально-техническим оснащением вашей школы на сегодняшний день?
75. Насколько Вас устраивает работа социально-психологической службы с участниками образовательного процесса в вашей школе?
76. В какой мере Вас устраивают взаимоотношения с коллегами?
77. В какой степени Вас не беспокоит перспектива потерять работу?
78. Насколько Вы испытываете удовлетворение от своей работы?
79. Насколько часто у Вас получается реализовывать потребность в собственном профессиональном и личностном росте в рамках своей профессиональной деятельности?
80. В какой степени Вы удовлетворены помощью управляющего совета при работе администрации школы с родителями?

Ключ опросника.

1. Шкала педагогической культуры. Вопросы 1–8.
2. Шкала управленческой деятельности. Вопросы 9–16.
3. Шкала координации. Вопросы 17–24.
4. Шкала работы с документами. Вопросы 25–32.
5. Шкала учебной деятельности. Вопросы 33–40.
6. Шкала кадровой деятельности. Вопросы 41–48.
7. Шкала финансово-экономической деятельности. Вопросы 49–56.
8. Шкала хозяйственной деятельности. Вопросы 57–64.
9. Шкала развития школы. Вопросы 65–72.
10. Шкала удовлетворенности деятельности. Вопросы 73–80.

Психометрический анализ настоящего опросника представлен в статье «Психометрический анализ и содержание опросника «Структура деятельности директора школы»» (ОСДДШ), опубликованной в Вестнике пермского университета [7], где представлены данные проверки опросника на структурную валидность, валидность по критерию (по двум критериям) и надежность методом расщепления и Альфа Кронбаха (внутренняя согласованность шкал).

Заключение

Результаты разработки и проверки опросника ОСДДШ позволяют использовать его для дальнейших исследований структуры и стиля деятельности директоров школ. Выбранные 10 направлений деятельности являются обязательными компетенциями каждого руководителя общеобразовательной организации, поэтому, проанализировав деятельность каждого из них в разрезе шкал, становится возможным прокомментировать, какие направления деятельности лучше удаются директору школы, а также выяснить, какие из них нуждаются в усилении (корректировке).

По результатам всех проведенных исследований складывается впечатление, что нет направления деятельности менее или более значимого для руководителя школы. Невозможно достичь максимальных управленческих результатов, не обладая, например, должным уровнем педагогической культуры, или недостаточно владеть навыками координации различных процессов в школе. После проведения настоящего исследования каждому директору школы, принимавшему участие в эксперименте, будут представлены подробные рекомендации об усилении того или иного направления деятельности, предложен наставник из числа тех директоров, у которых это направление успешно реализуется, либо будут подобраны необходимые курсы переподготовки по этой тематике.

Список литературы

1. Анастаси А. Психологическое тестирование. М.: Педагогика, 1982. Т. 2. 295 с.
2. Базаров Т. Ю., Сычева М. П. Создание и апробация опросника «Стили реагирования на изменения» [Электронный ресурс] // Психологические исследования. 2012. Т. 5. URL: <https://istina.msu.ru/journals/96437/> (дата обращения: 09.06.2020).
3. Бушмин С. В. Должностные обязанности директора школы [Электронный ресурс] // Народный Советникъ. URL: https://nsovetnik.ru/dolzhnostnye_instrukcii/dolzhnostnye_obyazannosti_direktora_shkoly/ (дата обращения: 11.06.2020).
4. Гаджиева Л. А. Об утверждении показателей рейтинговой оценки деятельности подведомственных муниципальных общеобразовательных учреждений города Перми за 2014–2015 учебный год [Электронный ресурс] // Единый портал Пермского образования. URL: <https://permedu.ru> (дата обращения: 09.05.2020).

5. *Гласс Д., Стенли Д.* Статистические методы в педагогике и психологии. М.: Прогресс, 1976. 496 с.
6. *Горбунова И. В.* Психометрический анализ и содержание опросника «Структура деятельности директора школы» (ОСДДШ) // Вестник Пермского университета. 2020. Вып. 1. С. 242–252.
7. *Калина И. И.* Управление без вмешательства [Электронный ресурс] // Учительская газета. 2017. № 3. URL: <https://www.mos.ru/donm/documents/arkhiv-novostei/view/171285220/> (дата обращения: 25.07.2020).
8. *Клайн М.* Математика. Утрата определенности. М.: Мир. 446 с.
9. *Клайн П.* Справочное руководство по конструированию тестов. Киев: ПАН Лтд, 1994. 284 с.
10. *Кобзарь А. И.* Прикладная математическая статистика. М.: Физматлит, 2006. 816 с.
11. *Леонтьев А. Н.* Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975. 304 с.
12. *Орлова Д. Г.* Оценка психометрического качества и модификации опросника «Шкалы психологического благополучия» К. Рифф // Вестник Удмуртского университета. 2016. Вып. 3. С. 53–62.
13. *Пацюрковский В. В., Пацюрковская В. В.* SPSS для социологов: учебное пособие. М.: ИСЭПН РАН, 2005. 153 с.
14. *Родионов А. В., Братищенко В. В.* Применение IRT-моделей для анализа результатов обучения в рамках компетентностного подхода [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 4. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=13858> (дата обращения: 17.06.2020).
15. *Рубинштейн С. Л.* Основы общей психологии. М.: Учпедгиз, 1946. 704 с.
16. *Савчук Е. И.* Современный директор школы – кто он? [Электронный ресурс] // Московский центр качества образования. URL: <https://mcko.ru/articles/202> (дата обращения: 30.06.2020).
17. *Серикова Л. В.* Об утверждении системы показателей и порядка расчета рейтинговой оценки деятельности подведомственных муниципальных образовательных учреждений города Перми за 2018–2019 учебный год [Электронный ресурс] // Единый портал Пермского образования. URL: <https://permedu.ru> (дата обращения: 04.07.2020).
18. *Соснина Н. А.* Об утверждении порядка и сроков проведения аттестации кандидатов на должность руководителя муниципальной образовательной организации, находящейся в ведении управления образования администрации Пермского муниципального района [Электронный ресурс] // Единый портал Пермского образования. URL: <http://guorg.ru> (дата обращения: 09.07.2020).
19. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон № 273-ФЗ. М.: Проспект, 2012. 160 с.
20. *Чеховский И. В.* Метод фокус-групп: концептуальное и эмпирическое обоснование факторов влияния на результативность применения: автореф. дис. ... канд. социол. наук. М., 2011. 27 с.
21. *Швед А. К.* Роль директора школы в управлении современной школой [Электронный ресурс]. URL: <https://multiurok.ru/files/stat-ia-rol-diriektora-shkoly-v-upravlienii-sovrie.html> (дата обращения: 14.07.2020).
22. *Asparouhov T., Muthén B.* IRT in Mplus. Version 2 [Электронный ресурс] // Technical report. 2016. URL: <https://www.statmodel.com> (дата обращения: 20.07.2020).



Руденский Евгений Владимирович

МЕЖЛИЧНОСТНАЯ ПАТОЛОГИЯ: ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОСНОВАНИЕ ВИКТИМОЛОГИЧЕСКОЙ КОНЦЕПЦИИ ПСИХОЛОГИИ РАЗВИТИЯ

Аннотация. В статье представлена авторская концепция психологии развития – виктимологическая концепция психологии развития. Впервые в отечественной психологии развития в качестве теоретического основания рассматривается культурно-генетический механизм интерактивного виктимогенеза личности – межличностная патология развития.

Виктимологическая концепция психологии развития представлена: а) как концептуальная система, в основание которой положена система виктимологических концептов, формирующих концептуальный тезаурус психологической концепции развития; б) как теоретическая система, интегрирующая идеи культурно-исторической психологии Л. С. Выготского, теории психосоциального развития Э. Эриксона, теории эмоционального, социального и ролевого развития Дж. Морено, межличностной теории Г. С. Салливана, интеракционистской теории социальной психологии Т. Шибутани, теории межличностных отношений У. Шутца и достижения интенсивно развивающейся социально-психологической виктимологии личности как инновационной социально-психологической теории дефицитно-компетентностного развития личности; в) как феноменологическая система, раскрывающая значение и функциональный смысл таким феноменам, как интерактивный виктимогенез личности, личная виктимность, субъектная виктимность, культурно-генетический дефект развития, культурно-психологический дефект развития, виктиматоз, виктиман, виктимайзер, виктимогенность социальной ситуации развития; г) как система виктимогенных процессов; д) как обоснование практического приложения виктимологической концепции развития для социальной терапии виктимности и культурно-генетической терапии виктимности.

Особое место в представленной виктимологической концепции отводится теории межличностной патологии развития, в понимании которой использованы идеи Л. С. Выготского о социальной ситуации развития и идеи Г. С. Салливана о межличностных взаимодействиях, которые определяют качественный уровень развития конкретной личности.

Виктимологическая концепция психологии развития опирается на культурно-генетическую парадигму развития и дефицитно-компетентностную парадигму психосоциального развития, и на этой основе обосновывает виктимологическую концепцию развития как метасистему теоретико-концептуальных взглядов на культурный социогенез личности как системно-интегрированный механизм развития личности, включающий пять основных, развивающих эту личность, процессов. А именно: процесс культурно-генетической интеракции, процесс социализации, процесс инкультурации, процесс адаптации, процесс ментализации и процесс идентификации. Сбой в функционировании этой системы процессов, детерминированный межличностной патологией отношений и общения создают ситуацию межличностной патологии развития, а субъекта развития трансформируют в жертву – виктима. Виктим как жертва

Руденский Евгений Владимирович – д-р социол. наук, проф. кафедры социальной психологии и виктимологии, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», rudenskiy@rambler.ru, Новосибирск, Россия.

Rudenskiy Evgeniy Vladimirovich – Doctor of Sociology, Professor of the Department of Social Psychology and Victimology, Novosibirsk State Pedagogical University, rudenskiy@rambler.ru, Novosibirsk, Russia.

межличностной патологии развития характеризуется в виктимологической концепции системой психологических, социально-психологических, культурных и социальных дефектов.

Ключевые слова: интерактивный виктимогенез, культурно-психологический дефект, виктимогенные процессы, дефицитно-компетентностный культурный социогенез личности, социально-психологическая виктимология личности, клинико-социологическая методология, виктимайзер, виктиман, социально-функциональная компетентность, психотехническая компетентность, виктимогенное страдание, экзистенциальное страдание.

Rudenskiy Evgeniy Vladimirovich

INTERPERSONAL PATHOLOGY: THEORETICAL BASIS OF VICTIMOLOGICAL CONCEPT OF PSYCHOLOGY OF DEVELOPMENT

Abstract. For the First time in Russian psychology development is seen as the theoretical Foundation of victimology the concept of developmental psychology cultural-genetic mechanism of interactive victimogene personality - interpersonal pathology development and on this basis reveals the author's conception of psychological development – victimological concept of developmental and educational psychology.

Victimological concept of developmental psychology are presented: a) as conceptual framework, the Foundation of which is based on the system of victimological concepts forming the conceptual thesaurus of psychological concepts of development; b) as a theoretical system that integrates the ideas of cultural-historical psychology of L. S. Vygotsky's theory of psychosocial development by E. Erikson's theory of emotional, social and role development John. Moreno, interpersonal theory of H. S. Sullivan, interactionistic theories of social psychology, T. Shibutani, the theory of interpersonal relations W. Schutz and achievements of a rapidly developing socio-psychological victimology personality as an innovative socio-psychological theory of scarce competence development of the individual; c) as a phenomenological system, reveals the value and functional meaning of such phenomena as interactive victimogene personality; personal victimization, victimization of the subject, cultural-genetic defect of development, cultural and psychological development defect, victims, victime, victimizer, victimogene social situation of development; d) how the system victimogenic processes; d) as a justification of the practical application of victimological concept development for social therapy of victimization and cultural-genetic therapy of victimization.

A special place in presented victimological concepts is given of the theory of interpersonal pathology development in understanding which uses the ideas of L. S. Vygotsky about the social situation of development and the ideas of G. S. Sullivana about interpersonal interactions, which determine the qualitative level of development of a particular individual.

In the concept of the characteristic phenomenology of victimization as predicator socio-psychological vulnerability of the victim scarce competence cultural sociogenesis of personality.

Victimological concept of developmental psychology is based on the cultural-genetic development paradigm and scarce competence paradigm of psychosocial development. And on this basis justifies the victimological concept of development as a meta-system-theoretic and conceptual views of cultural sociogenesis of personality as a system-integrated mechanism for development of personality including the five basic developing this identity processes. Namely: the process of cultural-genetic interaction, the process of socialization, the process of inculturation, the adaptation process, the mentalization process and the identification process. The failure in the functioning of this system of processes, determined by interpersonal pathology of relationships and interpersonal pathology of communication,

creates a situation of interpersonal developmental pathology. And the subject of development is transformed into victim- victim.

Victim as a victim of interpersonal developmental pathology is characterized in the victimological concept by a system of psychological, socio-psychological, cultural and social defects.

Keywords: interactive victimogenesis, cultural and psychological defect, victimogenic processes, deficient competency cultural personality sociogenesis, socio-psychological personality victimology, clinical and sociological methodology, victimizer, victiman, socio-functional competence, psychotechnical competence, victimogenic suffering, existential suffering.

Общество потребления, становление которого практически завершено в нашей стране, интенсивно влияет на процессы психического развития личности. Прежде всего, через замену культурного основания психологии развития. Сегодня психология развития личности исходит из культурной мозаики, где основная культурно-генетическая роль отводится культуре потребительства, культуре нарциссизма, культуре гедонизма. Это меняет социальную ситуацию развития, которая часто характеризуется как ситуация межличностной патологии, а современный процесс психологии развития часто носит характер межличностной патологии развития. В результате зарождается, формируется и развивается культурно-генетический дефект личности как жертвы межличностной патологии развития.

Все это актуализирует необходимость в новом концептуальном взгляде, на новом теоретико-методологическом основании, с позиции новой методологии взглянуть на психологию развития и представить виктимологическую концепцию психологии развития, которая развивалась и утвердилась как часть инновационной психологической теории – социально-психологической виктимологии личности. Теории, которая представляет в качестве культурно-генетического механизма развития личности межличностную патологию развития, а в качестве социально-психологического механизма развития в ситуации межличностной патологии – интерактивный виктимогенез.

Интерактивный виктимогенез личности как социально-психологический механизм формирования и развития личности – жертвы межличностной патологии развития личности (дефицитно-компетентностного культурного социогенеза личности) является предметом социально-психологической виктимологии личности [1].

Социально-психологическая виктимология личности является инновационной теорией, которая развивается на стыке психологии развития, социальной психологии личности, когнитивной психологии, социологии и психологии личности, социальной культурологии, клинической психологии и социологии. Ее постулаты являются теоретическим основанием для развития инновационной практики – социально-психологической терапии виктимности.

Социально-психологическая виктимология личности исследует два вида виктимности личности: личную виктимность, которая характеризует уязвимость психологической структуры и психологической организации личности как субъекта деятельности и субъектную виктимность личности как уязвимость ее субъектной регуляции функциональной психологической системой деятельности.

Субъектная и личная виктимности формируют объектное поле социально-психологической виктимологии личности. Виктимность понимается нами как социально-функциональная и концентриальная уязвимость (уязвимость сознания).

Уязвимость личности понимается в социально-психологической виктимологии личности как виктимогенное следствие дефицита социально-функциональных и психотехнических компетентностей.

Компетентность – это регулирующая, психотехническая матрица сознания личности, обеспечивающая системы его деятельности и управления собой как субъектом деятельности [2]. Дефицит, дефект, деформация социально-функциональных и психотехнических компетентностей является предметом социальной терапии виктимности, которая отражает социально-психологическую дидактическую систему, ориентированную на минимизацию уязвимости личности путем реконструкции, конструирования, адекватных условий и задач социального функционирования личности, социально-функциональной или психотехнической компетентности.

Социальная терапия виктимности – это основанная на интерактивных механизмах система социально-психологического действия, использующая концентриальные (*ментальный тренинг, когнитивный тренинг, социально-когнитивный тренинг*) и акциональные (*тренинг действенного анализа, тренинг ролевых игр, драма-терапевтический тренинг*) психологические технологии культивирования социально-функциональных и психотехнических компетентностей личности, что обеспечивает действие психологического механизма девиктимизации личности.

Девиктимизация личности – это психологический механизм снижения уровня личной виктимности и субъектной виктимности личности, а значит снижения концентриальной и функциональной уязвимости личности к деструктивным социально-психологическим явлениям современной реальности, и, прежде всего, к социально-психологической манипуляции и социально-психологической эксплуатации личности во взаимодействии с другими людьми и обществом.

Виктимность как психологическая и социально-психологическая уязвимости личности формируется в процессе интерактивного виктимогенеза личности, который является социально-психологическим механизмом развития культурно-психологического дефекта личности.

Культурно-психологический дефект личности – это система дефицитов социально-функциональных и психотехнических компетентностей, формирующих *дисфункциональность и афункциональность личности* как единый психологический комплекс, характеризующий ее социальную и психологическую неадекватность. То есть, социально-психологическую уязвимость. Но, кроме социально-психологической уязвимости, культурно-психологический дефект личности может индуцировать развитие виктиматоза.

Виктиматоз – когнитивно-регулятивные дисфункции психики, ведущие к нарушению социально-когнитивного и когнитивно-перцептивного функционирования личности.

Главными маркерами культурно-психологического дефекта личности как феномена социально-психологической виктимологии личности являются:

- Социально-психологическая дезадаптация личности;
- Социально-психологическая девиация личности;
- Социально-психологическая дисфункциональность личности;
- Психологическая афункциональность личности;
- Социально-психологический инфантилизм;
- Социально-психологический эскапизм;
- Социальный ресентимент.

Культурно-психологический дефект личности – это виктимогенный результат функционирования интерактивного виктимогенеза личности. Механизма, который характеризует развитие личности жертвы (виктимана) дефицитно-компетентного культурного социогенеза личности.

Дефицитно-компетентностный культурный социогенез личности – это содержание интерактивного виктимогенеза личности. А межличностная патология развития – это его клинико-социологическая форма, которая характеризует его сущностную клинико-социологическую природу. Это означает, что межличностная патология развития личности является одной из форм социальной патологии, детерминирующей развитие виктимана как социально-патологического типа личности с синдромами социально-ролевой дисфункциональности и социально-когнитивной афункциональности.

Виктиман как социально-патологический тип личности рассматривается в качестве объекта клинической социологии личности, в то время как межличностная патология развития виктимана является предметом клинической социологии личности, а социально-психологическая виктимология личности формирует понимание виктимологической социально-психологической парадигмы клинической социологии личности.

Межличностная патология развития индуцируется виктимайзером. Виктимайзер является человеком, чьи действия и взаимодействия оказывают влияние на деструкцию культурного социогенеза компетентности личности, а значит запускают социально-психологический механизм интерактивного виктимогенеза личности. Такое влияние является деструктивным, поскольку оно разрушает действие и конструктивность механизма культурного социогенеза компетентности личности. Базовым, первичным результатом деструктивного влияния виктимайзера на механизм культурного социогенеза компетентности является возникший в следствии такого влияния интерактивный дефект культурного социогенеза компетентности личности.

Интерактивный дефект культурного социогенеза компетентности личности служит предиктором культурно-психологического дефекта личности и проявляется на социально-психологическом уровне как *виктимогенное общение виктимайзера* с его жертвой, а на социально-педагогическом уровне как *виктимогенный стиль социального воспитания*.

И виктимогенное общение, и виктимогенный стиль воспитания являются социально-психологическими механизмами функционирования межличностной патологии развития личности и характеризуют ее социально-психологическую динамику. Но есть еще один психологический механизм межличностной патологии развития – это виктимогенное страдание жертвы как психологический механизм интерактивного виктимогенеза личности, действия которого приводят к виктиматозу.

Межличностная патология развития личности стала детерминистской теорией социально-психологической виктимологии личности. *Культурная патология развития личности* – объяснительной (интерпретативной) теорией, в то время как *теория культурного социогенеза компетентности личности* играет роль нормативной теории развития психотехнической компетентности и социально-функциональной компетентности личности. На базе этих теорий формируется методология социально-психологической виктимологии личности, обеспечивающая гносеологию действий виктимайзера.

Действия виктимайзера приводят к деструкции сложного и многоуровневого механизма культурного социогенеза компетентности личности. Механизма, который обеспечивает развитие адаптивной личности, способной к субъектным регуляции и саморегуляции, а также к самодетерминации.

Виктимайзер – это социальный актор, субъект, действия которого депривируют конструктивную результативность работы механизма культурного социогенеза компетентности личности и оказывают индуктивное влияние на запуск первого социально-психологического процесса социально-психологического механизма интерактивного виктимогенеза личности – процесса виктимайзинга, который, в свою очередь, индуцирует запуск другого социально-психологического процесса интерактивного виктимогенеза личности – виктимопроцессинга. А он, соответственно, индуцирует запуск третьего психологического процесса интерактивного виктимогенеза личности – виктимотрансформинга, который приводит личность к виктиматорингу – формированию психологической организации личности виктимана.

Виктимайзинг, виктимпроцессинг, виктимофикация, виктимтрансформинг, виктиматоринг – это пять основных процессов интерактивного виктимогенеза личности. Они образуют содержание трех системных процессов интерактивного виктимогенеза личности: онтогенетическую виктимизацию, ситуационно-критическую виктимизацию, онтологическую виктимизацию.

Действия виктимайзера детерминированы тем, что он сам является жертвой онтогенетической виктимизации. То есть, виктимайзер – это социально-патологический тип личности, компенсирующий в культурно-генетической интеракции личную виктимность.

Виктимайзер как жертва онтогенетической виктимизации личности имеет *культурно-психологический дефект онтогенеза*, но является социально-адаптированной личностью. Отсюда, в качестве рабочего, можно использовать определение сущности виктимайзера, которое будет следующим: виктимайзер – это *виктиман* (человек-жертва), который имеет культурно-психологический дефект онтогенеза, но социально-адаптирован для функционирования в компенсирующих его культурно-психологическую дефектность социальных ролях. И, прежде всего, в роли индуктора культурно-генетической интеракции.

Социальная адаптированность виктимайзера дает ему возможность скрыть под социальными масками психическую дезадаптированность и конфликтующие субличности. Социальная маска виктимайзера скрывает не только культурно-психологический дефект онтогенеза виктимайзера, но и то, что у него виктимная идентичность, что свидетельствует о том, что виктимайзер прошел фазу виктимофикации в интерактивном виктимогенезе, которая свидетельствует о его личном, субъектном неблагополучии.

В процессе многолетних исследований автором этой статьи выявлены основные типы субличности виктимайзера: авторитарная субличность; конфликтная субличность; манипулирующая субличность; эксплуатирующая субличность; фрустрирующая субличность. Находясь постоянно в конфликте эти субличности создают ситуацию утраты сознанием памяти личности виктимайзера о *насилии как психологической травмы*, но в подсознании постоянно присутствуют *неосознаваемые потребности*, основой которых является потребность избавиться от *подавленной ненависти* к тому, кто совершил в далеком детстве личности виктимайзера насилие в отношении его.

Неосознаваемые потребности виктимайзера были отмечены еще в исследованиях Алис Миллер, которая, описывая феноменологию «черной педагогики», где воспитание рассматривалось как тип психологического насилия над личностью, отметила семь таких потребностей [3]:

1. Заставить других страдать за собственные унижения.
2. Получить возможность излить на кого-то свои отрицательные эмоции, вытесненные в детстве в бессознательное.
3. Иметь под рукой живое существо – объект для манипулирования.
4. Не допускать прорыва, вытесненного в бессознательное, в сознание, то есть не позволить лишиться себя иллюзии относительно собственного якобы счастливого детства (это выражается, опять-таки, в неосознанном желании подтвердить правильность родительских принципов воспитания путем их применения на собственных детях).
5. Уйти от страха неизвестности, которую несет с собой свобода.
6. Убить живое начало в душе ребенка (в своей душе оно уже вытравлено), из страха «возвращения» вытесненного в бессознательное.
7. Отомстить за перенесенную душевную боль.

Согласно логике Алис Миллер, все действия виктимайзера – это *действия удовлетворяющие тайные (скрытые в бессознательном) потребности*, которые разрушают самосознание ребенка как другого субъекта культурно-генетической интеракции, способствуют в нем развитию неуверенности и замедляют его психосоциальное развитие.

На последние стоит обратить особое внимание. Онтогенетическая виктимизация личности, индуцированная виктимайзером это замедленное развитие социально-функциональных компетентностей личности.

Замедленное развитие социально-функциональных компетентностей личности – это *психосоциальная ретардация*, которая приводит к более позднему, и не всегда полноценному развитию социально-функциональных компетентностей – дефицит компетентности, ее дефекту – системе взаимосвязанных дефицитов и их повреждению в процессе развития – деформации компетентностей.

В логике психодинамического исследования Алис Миллер отмечено, что удовлетворение скрытых, в бессознательном, потребностей, ведет к разрушению сознания и развитию неуверенности другого субъекта культурно-генетической интеракции. Чаще всего это бывает ребенок. По содержанию этим Алис Миллер характеризует процесс нарушения развития идентичности личности. Идентичность личности – это осознание себя, своих социальных и психологических особенностей, своего статуса и своей социальной принадлежности.

В моих исследованиях и исследованиях сотрудников НИА «Лаборатории социально-психологической виктимологии личности профессора Е. В. Руденского» на основе практического применения концептуальных идей о сущности идентичности и ее структуре Г. Аммона, а также с использованием его «Я-структурного теста Аммона» (ISTA), было выявлено, что концентрация деятельностных усилий виктимайзера в культурно-генетической интеракции на идентичности другого субъекта интеракции, определяется тем, что он сам имеет или дефицитную идентичность, или деструктивную, но прикрытую социальной маской как социально-психологическим механизмом социальной адаптированности виктимайзера. Наличие маски свидетельствует о затруднении виктимайзера обрести конструктивную идентичность.

Это обстоятельство обосновывает необходимость раскрыть дефицитную идентичность и деструктивную идентичность как психологические маркеры виктимайзера. А описание социальной маски даст нам возможность вскрыть социально-психологический маркер виктимайзера. Но начнем с психологического представления дефицитной идентичности и деструктивной идентичности. Теоретический и концептуальный материал для этого описания заимствован из монографии «Очерки динамической психиатрии. Транскультурное исследование», которая вышла в Санкт-Петербурге в 2003 г. под редакцией М. М.Кабанова и Н. Г. Незнанова [4].

Понимая идентичность как устойчивое представление о себе и как результат культурного социогенеза компетентности личности, опираясь на гуманно-структурную модель личности Г. Аммона, я сформировал компетентностную интерпретацию компонентов идентичности. Отмечу, что идентичность обосновывается Г. Аммоном как шестикомпонентная структура. Основными компонентами этой структуры, с позиции компетентностного подхода, который принят в интерпретативных схемах социально-психологической виктимологии личности, являются:

1. *Агрессия*, которая рассматривается мной как субъективно-психологический индикатор наличия коммуникативной, конфликтологической, социально-психологической, волевой, адаптивной социально-функциональных компетентностей.

2. *Тревога*, представляющая собой индикатор когнитивной, социальной, волевой, адаптивной, эмоциональной социально-функциональных компетентностей и компетентности самооценки.

3. *Внешнее Я-ограничение* – это индикатор рефлексивной компетентности, социально-психологической компетентности, социально-когнитивной компетентности, аксиологической компетентности, компетентности самооценки, социально-коммуникативной компетентности, компетентности психологической интегрированности и др.

4. *Внутреннее Я-ограничение*, формирующее индикаторы социальной, эмоциональной, рефлексивной, когнитивной, социально-когнитивной, эмоциональной, социально-коммуникативной и коммуникативной социально-функциональных компетентностей.

5. *Нарциссизм* служит индикатором психологической, социально-психологической, социально-культурной, психологической, социально-интерактивной социально-функциональных компетентностей, а также компетентности социально-психологической адаптации.

6. *Сексуальность*, которую считаю целесообразно в дальнейшем называть как *аттрактивность*, ибо она служит индикатором сложного синтеза социально-функциональных компетентностей – эмоциональной, социальной, социально-психологической, социально-когнитивной, социально-коммуникативной и компетентности самооценки.

Эти шесть конструктивных элементов идентичности являются основанием для конструирования деструктивной идентичности и дефицитной идентичности. Начнем с экспозиции дефицитной идентичности.

Дефицитная идентичность как функциональный и компетентностный параметр субъектной организации виктимайзера.

Социально-функциональные параметры дефицитной идентичности:

- I. Социальная пассивность.
- II. Экзистенциальная изоляция.
- III. Фрустрирование социальных потребностей.

- IV. Прокрастинация.
- V. Безволие.
- VI. Личное бессилие.
- VII. Эмоциональная зависимость.
- VIII. Тотальный конформизм.
- IX. Экзистенциальный эскапизм.
- X. Социально-функциональная ригидность.

Компетентностные параметры дефицитной идентичности:

- I. Дефицит волевой социально-функциональной компетентности.
- II. Дефицит социальной компетентности.
- III. Дефицит социально-психологической компетентности.
- IV. Дефицит социально-психологической компетентности адаптации.
- V. Дефицит аксиологической компетентности.
- VI. Дефицит психотехнической компетентности.
- VII. Дефицит эмоциональной компетентности.
- VIII. Дефицит компетентности самооценки.
- IX. Дефицит социально-культурной компетентности.
- X. Дефицит психологической компетентности.

Деструктивная идентичность как функциональный и компетентностный параметр субъектной организации виктимайзера.

Социально-функциональные параметры деструктивной идентичности:

- I. Недоброжелательность.
- II. Деструктивная конфликтность.
- III. Деструктивная агрессивность.
- IV. Коммуникативная ригидность.
- V. Социальная конфронтация.
- VI. Социально-коммуникативный садизм.
- VII. Злопамятство.
- VIII. Мстительность.
- IX. Коммуникативное насилие.
- X. Социальный нигилизм.

Компетентностные параметры деструктивной идентичности:

- I. Дефицит эмоциональной компетентности.
- II. Дефицит компетентности социально-психологической адаптации.
- III. Дефицит социально-когнитивной компетентности.
- IV. Дефицит социально-коммуникативной компетентности.
- V. Дефицит социально-интерактивной компетентности.
- VI. Дефицит аксиологической компетентности.
- VII. Дефицит социально-когнитивной компетентности.
- VIII. Дефицит социально-культурной компетентности.
- IX. Дефицит социально-психологической компетентности.
- X. Дефицит социальной компетентности.

Два весьма важных фактора в структуре психической организации личности виктимайзера характеризуют его как субъекта индуктора интерактивного виктимогенеза личности. Это *фактор личного бессилия* и *фактор субъектной виктимности*. В интеграции с другими выявленными факторами они формируют систему психологических факторов организации психической структуры виктимайзера как

субъекта индуктора интерактивного виктимогенеза личности. Это психологический детерминизм действий виктимайзера.

Личное бессилие – это функциональный фактор в психической структуре виктимайзера, который свидетельствует о наличии функционально-психологических дефицитов на четырех уровнях этой структуры:

1. *Дефициты мотивационной подструктуры* приводят к снижению стремления к активному действию, особенно в условиях критических для личности ситуаций социального функционирования: экстернальный локус контроля, мотивация избегания неудач, низкая самооценка, низкий уровень притязаний, страх отвержения.

2. *Дефициты когнитивной подструктуры* проявляются как трудности социального научения и утрата веры в возможность через научение достичь адекватного и компетентного действия: пессимистический атрибутивный стиль, ригидность мышления, низкий уровень конвергентного мышления, низкий уровень когнитивной продуктивности и креативности.

3. *Дефициты эмоциональной подструктуры* определяют возникновение депрессивной подавленностью, вызванное бесплодностью собственных действий: замкнутость, равнодушие, неуверенность, чувство вины, низкий самоконтроль, возбудимость, тревожность, депрессивность, фрустрированность.

4. *Дефициты волевой подструктуры* формируют демонстрируемую скуку и социальную апатию: безынициативность, нерешительность, неорганизованность, пассивность.

Личное бессилие возникает в следствии личной виктимности виктимайзера. Концепт «личная виктимность» не синоним концепта «субъектная виктимность личности». Под личной виктимностью я понимаю уязвимость структурной организации психики, а именно таких ее подструктур, как:

1. *Социально-коммуникативной*, что проявляется в коммуникативном дистанцировании, коммуникативной настороженности, коммуникативной дисгармонии, коммуникативной ригидности, коммуникативной экспансии.

2. *Социально-личностной*, выявляющейся в социальном десубъективизме, социальной фрустрированности, невротическом перфекционизме, социальной гетерономии, фрустрационной напряженности, дезинтегрированной идентичности.

3. *Социально-функциональной*, определяющей социальный перфекционизм и социальное лицемерие.

Раскрытие факторов психологического детерминизма виктимогенного влияния виктимайзера на индукцию интерактивного виктимогенеза личности формирует возможность представить дефициты психики, которые по образному выражению А. Маслоу, образуют «дыры в психике», которые и определяют ее уязвимость в социальном функционировании виктимайзера, несмотря на ее социальную адаптированность, приобретенную под давлением жизненных обстоятельств.

Наиболее значимыми, с точки зрения оценки уязвимости психики виктимайзера, является следующие дефициты:

- 1) Дефицит эмоционального доверия;
- 2) Дефицит коммуникативного доверия;
- 3) Дефицит эмпатии;
- 4) Дефицит эмоциональной вовлеченности;
- 5) Дефицит социального признания;
- 6) Дефицит ответственности;
- 7) Дефицит эмоциональной гармонии;

- 8) Дефицит самопринятия;
- 9) Дефицит автономии;
- 10) Дефицит эмоциональной стабильности;
- 11) Дефицит самосознания;
- 12) Дефицит уверенности.

Наличие психологического дефицита детерминирует развитие трех, деструктивных для личности виктимайзера, процессов, которые и детерминируют механизм его психологической и социально-психологической трансформации в виктимайзера. Это психологический *процесс разрастания зависти*, который активизирует *процесс фрустрации неосознаваемых потребностей компенсации утрат*, понесенных вследствие прямого или косвенного насилия в детстве и *процесс активации диспозиционной мотивации коммуникативного насилия*.

Коммуникативное насилие – основной инструмент виктимогенного влияния виктимайзера на процессы культурного социогенеза компетентности личности и одновременно социально-психологический механизм актуализации индуктивной функции, которую он реализует в отношении запуска психологических процессов механизма интерактивного виктимогенеза личности. И, прежде всего, виктимайзинга.

Концепт «*виктимайзинг*» характеризует действия виктимайзера в культурно-генетической интеракции с тем, на кого они направлены, с целью оказать влияние на механизм культурного социогенеза компетентности личности. Поэтому виктимайзинг означает *депривационно-деструктивное давление*, рассматриваемое как *психологическое насилие*, блокирующее развитие социально-функциональных и психотехнических компетентностей. То есть компетентностей, определяющих социальное качество действий личности и компетентностей, формирующих способность к психологической регуляции самим собой в действии, в котором участие характеризуется субъектным статусом.

Виктимайзинг является действием, организующим депривационно-деструктивное давление на развивающуюся структуру психики личности. Под влиянием депривационно-деструктивного давления как основного социально-психологического механизма виктимайзинга запускаются психологические механизмы и психические процессы онтогенетической виктимизации.

Депривационно-деструктивное давление – индуктивный социально-психологический механизм виктимайзинга, который реализует в культурно-генетической интеракции виктимайзер. По своему психологическому содержанию, это механизм психологического насилия, осуществляющий свое действие в культурно-генетической интеракции. Поэтому понимание виктимайзинга целесообразно осуществлять с экспозиции двух элементов этого вида психологического насилия, каким является виктимайзинг, а именно с экспозиции сущности депривации и деструкции.

Концепт «депривация» достаточно полно представлен в трех отраслях психологического знания – общей психологии, специальной психологии и психологии личности. Понимая депривацию как лишение возможности личности удовлетворить важные для нее потребности, ее чаще всего характеризуют как состояние дискомфорта, переживаемого дискомфортом, возникающего в результате депривации.

Я рассматриваю депривацию как форму психической активности одного субъекта культурно-генетической интеракции в отношении другого, целью которой является лишить этого другого возможности удовлетворить потребности, необходимые

для ее психосоциального развития. Лишить ради завоевания власти над ним и подчинения его действий, мыслей, отношений и даже эмоций власти виктимайзера.

Виктимайзинг на основе депривации запускает виктимогенные процессы онтогенетической виктимизации личности. Основными виктимогенными процессами онтогенетической виктимизации личности являются:

1. Интерактивная депривация, формирующая количественно недостаточной интеракции, качественно нарушенной интеракции, прерывистость интеракции.

2. Культурная депривация, ограничивающая возможности освоения и присвоения в качестве регуляторов культурных норм и культурных ценностей.

3. Эмоциональная депривация, препятствующая образованию эмоциональной привязанности как важнейшего психологического фактора полноценного социального развития личности.

4. Когнитивная депривация, блокирующая развития когнитивных, социально-когнитивных функций и концептуального поля сознания.

5. Мотивационная депривация, ведущая к развитию гетерономных стилей социального функционирования личности и препятствующая развитию самодетерминированной личности.

6. Социально-ролевая депривация, выражающая в запретах на одни модели социально-ролевого поведения и принуждение к другим, которые не приемлет развивающаяся личность.

7. Социально-психологическая депривация реализуется через деструктивное общение во всех его формах и приводящее к виктимификации личности.

8. Интер-субъектная депривация как отказ в партнерских, равных отношениях и в доверии, принуждение к действиям, противоречащим потребностям и интересам развивающейся личности.

9. Депривация волевых усилий как вмешательство в субъективно-регулятивную систему личности, ведущее к снижению самооценки, торможению идентификации и отказ от самоопределения, формирования социального конформизма.

10. Депривация онтогенетической рефлексии путем запрета на сформированную в ее процессе позицию по отношению к событиям личной жизни, обесценивание субъектных умозаключений и рефлексивного самопознания.

11. Депривация идентификации в результате осмеяния, обесценивания идентичностей, сформированных развивающейся личностью, и организация идентификационного прессинга, для навязывания идентичностей извне.

12. Депривация самореализации как возможности развития своей уникальности посредством собственных усилий и осуществления этой уникальности.

13. Депривация самоактуализации, блокирующая мотивацию личности к непрерывному развитию своих способностей и достижению наивысшей степени социальной квалификация.

Депривация в онтогенетической виктимизации личности понимается как особый вид социально-психологического насилия, содержанием которого является принуждение к такому действию, которое противоречит задачам развития личности, и чаще всего превращает развитие в аномальное, если точнее, в патологическое.

Социально-психологическое насилие виктимайзера по отношению к его жертве реализуется многообразием психологических техник. Среди них можно отметить:

Газлайтинг как психологическая технология виктимайзинга представляет собой технологию психологического насилия, целью которой является заставить человека сомневаться в адекватности своего восприятия окружающей действительности. Ис-

пользуя психологические манипуляции, виктимайзер активно воздействует на психологический механизм идентификации и добивается того, что человек начинает признавать себя дефектным и социально неадекватным.

Виктимайзер посредством газлайтинга:

- Заставляет жертву усомниться в своей памяти;
- Заставляет задуматься о своих эмоциональных стабильности и адекватности;
- Преподносит жертву как глупого, интеллектуально немощного человека;
- Подчеркивает его некомпетентность;
- Отрицает чувства и факты, которые важны для жертвы.

Газлайтинг как психологическая технология виктимайзинга блокирует развитие компетентности самооценки, что приводит к нарушению психологического иммунитета сознания жертвы. Это приводит к цепной реакции депривации развития социально-функциональных и психотехнических компетентностей. И, в первую очередь, когнитивной, социально-когнитивной, социальной, эмоциональной компетентностей и компетентности социально-психологической адаптации.

Другой, не менее деструктивной технологией психологического насилия, используемой в виктимайзинге, является висхолдинг.

Висхолдинг как психологическая технология виктимайзинга представляет собой осознаваемую виктимайзером технологию психологического манипулирования когнитивной деятельностью жертвы, игнорируя важные для нее темы разговора, уводя сам акт общения на другие темы или погружая жертву в совершенно непонятные для нее и не имеющие для нее ценности и значимости темы. Этим обесценивается интеллект жертвы, разрушается ее идентичность, блокируется когнитивная активность, формируется чувство опустошенности и беспомощности. Это форма жестокого обращения с жертвой часто дополняется другой технологией психологического насилия – неглектом.

Неглект как психологическая технология виктимайзинга представляет собой психологическое насилие в виде пренебрежения интересами, потребностями, личностью жертвы. Выражается она в полном отказе в заботе, поддержке, уходе и даже простом межличностном контакте. Игнорирование мнения, позиции, взглядов жертвы разрушают ее идентичность и самосознание.

Использование неглекта – это психологический маркер дефицита родительских компетентностей виктимайзера, а также наличие личной виктимности виктимайзера. В особенности наличие у него дефицита эмоциональной компетентности виктимайзера и дефицита эмоционального интеллекта. Этим обусловлено то, что в основе неглекта лежит эмоциональное отчуждение или дистракция как эмоциональное взаимное с жертвой отталкивание друг от друга. Неглект приводит к разрыву эмоциональных связей в культурно-генетической интеракции.

Неглект как психологическая технология виктимайзинга включает в себя:

- Невыполнение обязанностей: неспособность обеспечить необходимые и достаточные условия для удовлетворения жертвой физиологических, социальных и психологических потребностей;
- Пассивный неглект: депривация возможностей полноценного развития икрытие своих неспособностей обеспечить этот процесс;
- Умышленное лишение: умышленное отрицание свой ответственности перед жертвой за судьбу и экзистенциальные риски жертвы;
- Эмоциональное отчуждение: ограничение социальной, интеллектуальной и эмоциональной поддержки, пресечение эмоциональной привязанности жертвы к любым людям, животным.

Неглект как психологическая технология виктимайзинга блокирует развитие самооценки, идентичности и эмоциональной и социальной компетентности, социально-психологической компетентности, компетентности социально-психологической адаптации; он позволяет удерживать достаточно длительное время жертву в критическом функционировании, и, прежде всего, в когнитивном диссонансе. Диссонанс усиливается при использовании виктимайзером хейзинга.

Хейзинг как психологическая технология виктимайзинга представляет собой ритуальное психологическое насилие как жестокое унижительное обращение в условиях критических ситуаций социального функционирования жертвы, подчеркивая ее личное бессилие и бесперспективность действий. Хейзинг чаще всего приводит к развитию у жертвы психологической травмы и глубокого постстрессового расстройства социального функционирования. Чаще всего хейзинг искажает механизм культурного социогенеза компетентностей личности и приводит ее к конформизму.

Хейзинг реализуется через психологическую технику пеннализма: запугивание, издевательство и притеснение.

Хейзинг связан для жертвы с запретами:

- Запрет на общение с людьми, которые не вызывают интереса или наоборот неприятны виктимайзеру;
- Запрет на виды деятельности, которые, по мнению виктимайзера, повредят жертве;
- Запрет на удовлетворение потребностей, важные для жертвы и ее развития.

Хейзинг блокирует развитие коммуникативной, социально-психологической, когнитивной, социально-когнитивной и перцептивной компетентностей.

Хейзинг служит технологией формирования интерактивных деструктивных ритуалов семейного воспитания, унижительных и лишаящих культурный социогенез компетентностей личности как систему психологических процессов внутренней связанности и согласованности.

Виктимайзинг в последние годы в отношении подростков обогатился, если так можно сказать, еще одной психологической технологией. Эта технология – перспективид.

Перспективид как психологическая технология виктимайзинга является технологией изменения мышления, полным когнитивным подчинением жертвы виктимайзеру. Для этого используются такие психологические техники, как:

- Манипулирование воспоминаниями жертвы;
- Коррекция ее памяти;
- Обесценивание эмоциональных проявлений жертвы;
- Передергивание фактов ее биографии или биографии семьи;
- Формирование прогрессирующего чувства вины;
- Ограничение коммуникативной и когнитивной активности;
- Ограничение общения и межличностных контактов;
- Лишение собственных мыслей, идей, позиций, взглядов;
- Запрет на личное пространство;
- Тотальный контроль;
- Тотальная слежка за мышлением;
- Ограничение источников информации;
- Подавление критического мышления.

Если жертва слушается виктимайзера, он применяет психологическую технологию насилия над личностью – виктимблейминг.

Виктимблейминг как психологическая технология виктимайзинга является распространенной технологией обвинения жертвы в том, чего она никогда не делала, или, если сделала что-то не так, то не по своей вине. Чаще всего при помощи виктимблейминга виктимайзер маскирует свою некомпетентность и нежелание нести ответственность.

Виктимблейминг реализуется с помощью:

- Запугивания;
- Угрозы;
- Обвинения;
- Негативной оценки перспектив развития жертвы;
- Отрицания права на оправдание;
- Ограничения возможностей выразить свою точку зрения;
- Осмеяния действий жертвы.

Виктимблейминг по своим функциям в виктимайзинге находится рядом с родительским буллингом.

Родительский буллинг является крайней формой психологической технологии насилия, жестокой и унижительной для жертвы. Это психологическая технология родительской травли жертвы. Ее основанием является патологическая месть жертве за сам факт появления на свет, в силу разных неприятных и даже травматических обстоятельств для виктимайзера.

Иногда родительский буллинг сопровождается семейным моббингом, когда к травле со стороны родителя подключаются и другие члены семьи. *Семейный моббинг* – это психологический маркер дисфункциональной виктимогенной семьи.

Но наиболее деструктивной психологической технологией виктимайзинга, разрушающей психологические основания культурного социогенеза компетентности личности, является аффектоминг – эмоциональный шантаж как технология психологического насилия над жертвой.

Аффектоминг как психологическая технология виктимайзинга – это психологическая технология насилия через эмоциональный шантаж, который осуществляется по следующей схеме: требование–прессинг–уступка. Эмоциональный шантаж основывается на эмоциональной зависимости жертвы от виктимайзера и реализуется посредством следующих психотехник:

- Навешивание унижительных ярлыков как выражение эмоционального отношения виктимайзера к жертве, с целью дестабилизировать ее эмоциональную устойчивость;
- Побуждение к сомнениям в своей правоте и вызывание деструктивных эмоций, разрушающих идентичность, самооценку жертвы;
- Патологизация жертвы, с целью принудить ее поверить в несуществующее психическое расстройство;
- Обвинение в эмоциональной тупости, эмоциональной неполноценности жертвы;
- Угроза раскрыть для всеобщей оценки личные секреты жертвы, характеризующие ее слабые, а иногда и дискредитирующие качества;
- Привлечение союзников для шантажа жертвы;
- Негативные для жертвы сравнения;
- Эмоциональное давление;
- Эмоциональное отвержение;
- Эмоциональное унижение.

Психологические технологии виктимайзинга трансформируют культурно-генетическую интеракцию в виктимогенную, что приводит жертву к состоянию экзистенциального страдания.

Экзистенциальное страдание – это трансформация виктимогенного страдания жертвы. Такая трансформация страдания происходит одновременно с виктимификацией – принятием идентичности жертвы. Страданию всегда сопутствуют боль, оцепенение, утомление, агония, мучение. Страдание – это цена, которую люди платят за сознание и способность чувствовать.

Экзистенциальное страдание – это эмоциональная боль, которая стала частью экзистенции жертвы. Экзистенциальное страдание влияет на искажение мышления. Это приводит к формированию мифологического, искаженного мышления и мифофрени, что делает жертву дефицитно-компетентного культурного социогенеза личности еще более уязвимой к такой форме психологического насилия, как социально-психологическая эксплуатация. Однако жертва не сопротивляется такой эксплуатации, и, используя brutальную адаптацию, сама прибегает к насилию как компенсации своего виктимного комплекса. Так возникает «виктимогенное кольцо» как система последовательных, взаимосвязанных актов межличностной патологии развития личности, где жертва, достигнув через социально-психологическую маскировку адаптированности, стремиться к компенсации виктимогенных травм [5], которые приводят к брутализации социальных отношений, а также к росту количества виктиманов в обществе, что приводит к пониманию межличностной патологии развития как клинко-социологической характеристики интерактивного виктимогенеза личности, который является предметом инновационной социально-психологической теории развития – социально-психологической виктимологии личности.

Развитие социально-психологической виктимологии личности ориентировано на теоретико-методологическое обеспечение инновационной социально-психологической практики социальных работников, социальных педагогов, школьных психологов, детских психотерапевтов, клинических психологов и клинических социологов [6].

Список литературы

1. Руденский Е. В. Социально-психологическая виктимология личности. Пропедевтика. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2015. 146 с.
2. Руденский Е. В. Компетентность как психотехническая система субъективной адаптации личности (виктимологическая психотехническая концепция компетентности социального функционирования) // Социально-психологическая виктимология личности. 2016. № 1 (3). С. 7–22.
3. Малер А. Воспитание, насилие и покаяние. М.: Класс, 2013. 296 с.
4. Очерки динамической психиатрии. Транскультурное исследование / под ред. М. М. Кабанова, Н. Г. Незнанова. СПб.: Институт имени В. М. Бехтерева, 2003. 438 с.
5. Руденский Е. В. Дефицитно-компетентностная деформация личности подростка. Пропедевтика онтологической виктимизации личности. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2015. 112 с.
6. Руденский Е. В. Психология адаптивного функционирования личности. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2015. 160 с.



Уважаемые коллеги!



Приглашаем Вас принять участие в рецензируемом научном периодическом журнале «Развитие человека в современном мире», отражающем проблемы современной теоретической и практической психологии. Журнал выходит 4 раза в год.

Учредитель журнала – федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Новосибирский государственный педагогический университет».

Журнал адресован преподавателям вузов и средне специальных учебных заведений, научным сотрудникам, практикующим психологам и педагогам, аспирантам, соискателям, магистрантам и студентам в психолого-педагогической области.

Авторами публикаций в журнале являются профессорско-преподавательский состав вузов, докторанты, аспиранты, магистранты, работники системы общего и дополнительного образования.

Требования к статьям и условия публикации в журнале.

1. Общие положения.

1.1. Редакцией не принимаются к рассмотрению материалы публиковавшихся ранее научных статей, а также материалы, не соответствующие изложенным требованиям и рекламные материалы.

1.2. Аспиранты, соискатели и магистранты, публикующиеся самостоятельно (не в соавторстве с научным руководителем) предоставляют отзыв научного руководителя на статью.

1.3. Редакционная коллегия производит отбор поступивших материалов и распределяет их по рубрикам. Редакционная коллегия оставляет за собой право на редактирование статей с сохранением авторского варианта научного содержания. В случае необходимости редколлегия вступает в переписку с авторами по электронной почте и может обратиться с просьбой о доработке материалов. Статьи, не соответствующие перечисленным требованиям, не публикуются и почтовой пересылкой не возвращаются.

1.4. Вознаграждение (гонорар) за опубликованные научные статьи не выплачивается.

1.5. Автор (соавторы) в соответствии с приведенными ниже требованиями и условиями оформляет необходимые материалы: сопроводительные документы и рукопись статьи в электронном виде. В электронном виде материалы передаются по электронной почте.

1.6. Дополнительные условия публикации высылаются по запросу по электронной почте.

1.7. Редакция имеет право частично или полностью предоставлять материалы научных статей в российские и зарубежные организации, обеспечивающие индекс научного цитирования, а также размещать данные материалы на Интернет-сайте журнала.

2. Требования к материалам и рукописям.

2.1. Автор предоставляет в редакцию текст статьи и заявку в виде отдельных файлов в редакторе Microsoft Word. Аспиранты, соискатели и магистранты, публи-

кующиеся самостоятельно (без соавтора с научным руководителем) также прилагают отзыв научного руководителя на статью.

2.2. Рукопись статьи должна включать в себя текст статьи, а также пристатейные материалы:

- а) УДК (на русском языке);
- б) данные об авторе (на русском и английском языках);
- в) заголовок статьи (на русском и английском языках);
- г) аннотация (на русском и английском языках);
- д) ключевые слова (на русском и английском языках);
- е) список литературы (на русском языке, в алфавитном порядке).

2.3. Объем статьи может составлять до 20 тыс. печ. знаков. Рукописи, превышающие указанный объем, допускаются к рассмотрению по согласованию с редакцией. Текст печатается в формате Word, шрифт Times New Roman, кегль 14, межстрочный интервал 1,5. Поля страницы – по 2,5 см с каждого края.

2.4. Аннотация должна соответствовать содержанию статьи. В тексте аннотации необходимо указывать цель работы, методологию исследования, основные достижения и выводы. Текст должен отличаться содержательностью, компактностью и отсутствием лишней для читателя информацией. Приветствуется следование структуре статьи. Объем аннотации – 1 000 знаков (не менее 100–250 слов и не более 300 слов). Шрифт Times New Roman, кегль 12, интервал 1,5, выравнивание по ширине.

2.5. Ключевые слова: 5–10 слов, по которым статьи могут быть найдены в электронных поисковых системах. Шрифт Times New Roman, кегль 11, интервал одинарный, отступа первой строки нет, интервал после абзаца 12 пт.

2.6. Список литературы. Помещается в конце статьи после подзаголовка. В список должны войти научные источники, отражающие современное состояние исследований по проблеме. Список оформляется в алфавитном порядке по ГОСТ Р 7.05-2008. Ссылки на литературу оформляются в квадратных скобках, помещаются после упоминания в тексте соответствующего источника и содержат номер указанного источника в списке, при цитировании – страницы.

2.7. Рисунки и таблицы. Текст статьи может включать таблицы, а также графические материалы (рисунки, графики, фотографии и др.). Данные материалы должны иметь сквозную нумерацию и названия. На все таблицы и графические материалы должны быть сделаны ссылки в тексте статьи. При этом расположены данные объекты должны быть после ссылок на них. Шрифт надписей внутри рисунков, графиков, фотографий и других графических материалов Times New Roman, размер кегля 12, межстрочный интервал 1,0 (одинарный). Рисунки и схемы сохраняются как картинки (они не должны быть редактируемыми в текстовом редакторе Word).

3. Правила направления, рецензирования и опубликования научных статей.

3.1. Все научные статьи, поступившие в редакцию, подлежат обязательному рецензированию.

3.2. После получения материалов научной статьи ответственный секретарь проводит оценку правильности оформления и достаточности полученных материалов. В случае отклонений от установленных требований материалы возвращаются автору по электронной почте на доработку.

3.3. Зарегистрированные материалы научной статьи направляются для рассмотрения на рецензию. Рецензирование рукописей статей, представленных для публикации в журнале «Развитие человека в современном мире», организуется редакцион-

ной коллегией. Ответственность за качество рецензий и своевременность проведения рецензирования рукописей статей возлагается на редакционную коллегию.

3.4. К рецензированию привлекаются ученые, имеющие признанный авторитет и работающие в области знаний, к которой относится содержание рукописи.

3.5. Рецензенты обращают внимание на следующие вопросы: соответствие названия статьи ее содержанию; соответствие аннотации содержанию статьи; актуальность данной темы; новизна данной темы (данного исследования); теоретическая / методическая направленность данной работы; теоретическая / практическая значимость данной работы; терминологическая база работы, ссылки на другие источники и цитаты; использование научных библиографических источников, индексированных в базах данных (РИНЦ, SCOPUS). При положительной рецензии статья включается в план публикации соответствующего тематического раздела журнала. Автора уведомляют о включении статьи в план публикации. Сроки и очередность опубликования устанавливаются редакцией с учетом количества статей, находящихся в плане публикации соответствующего тематического раздела журнала. При получении рецензии на статью с замечаниями о возможности опубликования ответственный секретарь направляет автору по электронной почте рукопись статьи с формулировкой «На доработку» с замечаниями.

3.6. Редакция оставляет за собой право отклонения статей. В случае отклонения рукописи рецензентом автору направляется мотивированный отказ.

3.7. Статьи аспирантов, соискателей и магистрантов принимаются и передаются на рецензирование только при наличии положительного отзыва научного руководителя.

3.8. Все статьи должны пройти оценку в системе Антиплагиат. К рецензированию допускаются статьи, оригинальность которых составляет не менее 90 % (проверяется весь текст статьи, за исключением библиографического списка).

3.9. В связи с размещением журнала в системе РИНЦ с авторами заключаются договоры, предусматривающие передачу авторских прав на конкретную статью издателю журнала. Договор в бумажном виде привозится автором лично, отправляется по почте России, либо сканированный вариант подписанного договора высылается на электронную почту.

Наш адрес: 630126, г. Новосибирск, ул. Вилюйская 28, НГПУ, кафедра общей психологии и истории психологии.

Тел./факс: 8 (383) 244-00-95.

E-mail: ngpu2008@mail.ru