



**Новосибирский государственный
педагогический университет**

РАЗВИТИЕ ЧЕЛОВЕКА В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

НАУЧНЫЙ ПЕРИОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

№ 2 2023

Наталья Яковлевна Большунова

главный редактор, доктор психологических наук, профессор

Заместители главного редактора

Т. В. Белашина, кандидат психологических наук, доцент, Новосибирск

Н. А. Галюк, кандидат психологических наук, доцент, Новосибирск

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

Новосибирск

Учредитель: ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет»

Журнал «Развитие человека в современном мире/Human Development in the Modern World» зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций ПИ № ФС77-76340 от 19 июля 2019 г.

Журнал размещен в Научной электронной библиотеке и включен в базу данных «Российский индекс научного цитирования» (РИНЦ)

ЧЛЕНЫ РЕДАКЦИОННОЙ КОЛЛЕГИИ

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

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

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

К. Б. Кадыров, доктор психологических наук, профессор, Ташкент (Узбекистан)

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

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

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

В. В. Лемиш, кандидат психологических наук, доцент, Омск

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

О. А. Устинова, кандидат психологических наук, доцент, Новокузнецк

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

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

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

Председатель

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

Члены совета

Р. А. Агавелян, доктор психологических наук, профессор, Новосибирск

Г. В. Белов, доктор медицинских наук, профессор, Бишкек (Кыргызстан)

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

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

В. С. Чернявская, доктор педагогических наук, профессор, Владивосток

Л. В. Лидак, доктор психологических наук, профессор, Пятигорск

М. Миланков, доктор медицинских наук, профессор, Нови Сад (Сербия)

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

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

А. К. Осницкий, доктор психологических наук, профессор, Москва

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

Б. Р. Кадыров, доктор психологических наук, профессор, Ташкент (Узбекистан)

Сенна Васконселос да Силва Валесно, доктор педагогики, профессор, Рио-де-Жанейро (Бразилия)

А. В. Серый, доктор психологических наук, профессор, Кемерово

И. Г. Соловьева, доктор медицинских наук, профессор, Новосибирск

Е. В. Черный, доктор психологических наук, профессор, Симферополь

М. А. Щукина, доктор психологических наук, профессор, Санкт-Петербург



**Novosibirsk State
Pedagogical University**

HUMAN DEVELOPMENT IN THE MODERN WORLD

SCIENTIFIC PERIODICAL JOURNAL

№ 2 2023

Natalya Yakovlevna Bolshunova

Editor in chief, Doctor of Sci. (Psychol.), Professor

Assistants of the Editor-in-chief

T. V. Belashina, Cand. of Sci. (Psychol.), Associate Professor, Novosibirsk

N. A. Galyuk, Cand. of Sci. (Psychol.), Associate Professor, Novosibirsk

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

Novosibirsk

The founders of the journal:

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

The journal "Human Development in the Modern World" is registered by Federal service
on supervision in sphere of communication, information technologies
and mass communications PI № FC77-76340 from July, 19th, 2019

The journal is placed in the Scientific electronic library and is included
in the Russian Scientific Citation Index

MEMBERS OF EDITORIAL BOARD

- E. V. Bakshutova**, Doctor of Sci. (Philos.), Cand. of Sci. (Psychol.), Professor, Samara
E. O. Ermolova, Cand. of Sci. (Psychol.), Associate Professor, Novosibirsk
K. B. Kadyrov, Doctor of Sci. (Psychol.), Professor, Tashkent (Uzbekistan)
S. Yu. Zhdanova, Doctor of Sci. (Psychol.), Professor, Perm
E. I. Kuzmina, Doctor of Sci. (Psychol.), Professor, Moscow
E. Yu. Korzhova, Doctor of Sci. (Psychol.), Professor, St. Petersburg
M. K. Kabardov, Doctor of Sci. (Psychol.), Professor, Moscow
V. V. Lemish, Cand. of Sci. (Psychol.), Associate Professor, Omsk
Yu. M. Perevozskina, Doctor of Sci. (Psychol.), Professor, Novosibirsk
O. A. Ustinova, Cand. of Sci. (Psychol.), Associate Professor, Novokuznetsk
M. G. Chuhrova, Doctor of Sci. (Medicine), Professor, Novosibirsk
O. A. Shamshikova, Cand. of Sci. (Psychol.), Associate Professor, Novosibirsk

EDITORIAL COUNCIL

Chairperson

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

Council members

- R. A. Agavelyan**, Doctor of Sci. (Psychol.), Professor, Novosibirsk
G. V. Belov, Doctor of Sci. (Medicine), Professor, Bishkek (Kyrgyzstan)
N. S. Glukhanyuk, Doctor of Sci. (Psychol.), Professor, Ekaterinburg
A. V. Zobkov, Doctor of Sci. (Psychol.), Professor, Vladimir
V. S. Chernyavskaya, Doctor of Sci. (Pedagogy), Professor, Vladivostok
L. V. Lidak, Doctor of Sci. (Psychol.), Professor, Pyatigorsk
M. Milankov, PhD (Medicine), Professor, Novi Sad (Serbia)
T. I. Mironova, Doctor of Sci. (Psychol.), Professor, Kostroma
S. K. Nartova-Bochaver, Doctor of Sci. (Psychol.), Professor, Moscow
A. K. Osnitsky, Doctor of Sci. (Psychol.), Professor, Moscow
M. M. Reshetnikov, Doctor of Sci. (Psychol.), Professor, St. Petersburg
B. R. Kadyrov, Doctor of Sci. (Psychol.), Professor, Tashkent (Uzbekistan)
Senna Vasconcelos da Silva Valesio, Doctor of Sci. (Pedagogy), Professor,
Rio de Janeiro (Brazil)
A. V. Seryj, Doctor of Sci. (Psychol.), Professor, Kemerovo
I. G. Solovyova, Doctor of Sci. (Medicine), Professor, Novosibirsk
E. V. Chernyj, Doctor of Sci. (Psychol.), Professor, Simferopol
M. A. Schukina, Doctor of Sci. (Psychol.), Professor, St. Petersburg

СОДЕРЖАНИЕ

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ

Печин Ю. В. (Новосибирск, Россия) Метафизические основания научной психологии в трудах Л. М. Лопатина 7

ВОЗРАСТНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Кабардов М. К. (Москва, Россия), *Гут Ю. Н., Ланских М. В., Бочарникова Е. А.* (Белгород, Россия) Социальный интеллект как условие профессиональной успешности молодых людей 17

Гудкова Т. В. (Новосибирск, Россия) Социально-психологические факторы формируемого поведения ребенка в дошкольном возрасте 34

Юшкова Л. А. (Новосибирск, Россия) Межпоколенческий конфликт современного российского общества глазами студенческой молодежи 47

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ПСИХОДИАГНОСТИКА ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СРЕД

Попель Н. В. (Иваново, Россия) Особенности совладающего поведения старшеклассников с разным уровнем творческого мышления 62

Лемин В. В., Тупицына Н. С. (Омск, Россия) Проблемы и ресурсы семей, воспитывающих детей с ДЦП 76

Закирова Г. М. (Воткинск, Россия) Особенности психологических границ личности и коммуникативной активности студентов в связи с суверенностью в реальном и виртуальном пространстве 89

НАУЧНАЯ ЖИЗНЬ

Об итогах IX Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Социокультурные проблемы современного человека» 99

Журнал основан в 2017 г.
Выходит 4 раза в год
Компьютерная верстка И. Т. Ильюк
Редактор И. Ю. Баранов
Технический секретарь И. В. Михайлов
Адрес редакции, издательства и типографии:
630126, г. Новосибирск, ул. Вилюйская, 28,
т. 8 (383) 244-00-95.
E-mail: razv.cheloveka.journal@nspsu.ru

Печать цифровая. Бумага офсетная.
Усл.-печ. л. 9,1. Уч.-изд. л. 7,0.
Тираж 1000 экз. Заказ № 73.
Формат 70x108/16.
Цена свободная
Дата выхода в свет: 05.07.2023
Отпечатано в Издательстве НГПУ

© ФГБОУ ВО «НГПУ», 2023
Все права защищены

CONTENTS

GENERAL PSYCHOLOGY, PERSONALITY PSYCHOLOGY, HISTORY OF PSYCHOLOGY

Pechin Yu. V. (Novosibirsk, Russia) Metaphysical foundations of scientific psychology in the works of L. M. Lopatin..... 7

AGE PSYCHOLOGY

Kabardov M. K. (Moscow, Russia), *Gut Y. N., Lanskikh M. V., Bocharnikova E. A.* (Belgorod, Russia) Social intelligence as a condition of professional success of young people..... 17

Gudkova T. V. (Novosibirsk, Russia) Socio-psychological factors of the formed behavior of a child in preschool age 34

Yushkova L. A. (Novosibirsk, Russia) Intergenerational conflict of modern Russian society in the eyes of student youth 47

EDUCATIONAL PSYCHOLOGY AND PSYCHODIAGNOSTICS OF DIGITAL LEARNING ENVIRONMENTS

Popel N. V. (Ivanovo, Russia) Features of coping behavior of high school students with different level of creative thinking..... 62

Lemish V. V., Tupitsyna N. S. (Omsk, Russia) Problems and resources of families raising children with cerebral palsy 76

Zakirova G. M. (Votkinsk, Russia) Features of psychological boundaries of personality and communicative activity of students in relation to sovereignty in real and virtual space 89

SCIENTIFIC LIFE

On the results of the IX All-Russian scientific and practical conference with international participation “Sociocultural problems of modern man” 99

The journal is based in 2017
Leaves 4 yearly
Electronic make-up operator I. T. Iliuk
Editor I. Yu. Baranov
Journal technical secretary I. V. Mihailov
Editors address, publisher and printing house:
630126, Novosibirsk, Vilyuiskaya, 28,
tel. (383) 244-00-95
E-mail: razv.cheloveka.journal@nspu.ru

Printing digital. Offset paper
Printer's sheets: 9,1. Publisher's sheets: 7,0.
Circulation 1000 issues. Order № 73.
Format 70×108/16
Release date 05.07.2023
Printed by Publishing House of the NSPU

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ

Развитие человека в современном мире. 2023. № 2
Human Development in the Modern World. 2023. no. 2

Научная статья

УДК 111+130.3+159.9.016.133

Метафизические основания научной психологии в трудах Л. М. Лопатина

Юрий Васильевич Печин¹

¹*Новосибирский государственный аграрный университет, Новосибирск, Россия*

Аннотация. Лев Михайлович Лопатин является одним из основателей классической русской психологии рубежа XIX–XX вв. Его творческое наследие по праву составляет золотой фонд российской науки, его вклад в становление и развитие научной психологии в России трудно переоценить. Тем не менее, его концептуальные подходы к решению ключевых проблем психологии личности относительно скромно представлены в современных научных исследованиях. Особенностью подхода Лопатина к пониманию целей и задач психологии является его убежденность в необходимости их философского фундирования, то есть методологического обоснования метафизикой. Сам Лопатин называл свою концепцию «конкретным спиритуализмом», трактуя мир душевных явлений как манифестацию духа в мире сознания и деятельности. За каждым явлением стоит первооснова, или субстанция, которая определяет характеристики явлений. Принципиальная позиция Лопатина-философа заключалась в его утверждении, что «субстанция не трансцендентна, а имманентна своим явлениям». Субстанция как таковая непознаваема, но через познание конкретных душевных явлений можно делать предположения о ее свойствах. И первое такое свойство, как отмечает Лопатин, – это нематериальность субстанции, подлежащей под психическими явлениями. Основным методом исследования психологических процессов и явлений, по Лопатину, был метод самонаблюдения, а эксперимент и внешнее наблюдение – вспомогательными средствами. Развитие как мировой, так и российской психологии в XX в. проблематизировало и отодвинуло на обочину метод интроспекции, и некоторые взгляды Лопатина-психолога потеряли актуальность. Однако вклад Л. М. Лопатина в формирование методологии научной психологии по-прежнему поражает своей огромностью, и задача современных психологов – изучать, понимать, ценить и по возможности использовать его идеи в своей работе.

Ключевые слова: метафизика, субстанция, явление, психические явления, духовная субстанция, психология, история русской психологии, Лев Михайлович Лопатин.

Для цитирования: Печин Ю. В. Метафизические основания научной психологии в трудах Л. М. Лопатина // Развитие человека в современном мире. 2023. № 2. С. 7–16.

Original article

Metaphysical foundations of scientific psychology in the works of L. M. Lopatin

Yuri V. Pechin¹

¹*Novosibirsk State Agrarian University, Novosibirsk, Russia*

Abstract. Lev Mikhailovich Lopatin is one of the founders of classical Russian psychology at the turn of the XIX–XX century. His creative legacy rightfully constitutes the golden fund of Russian science, his contribution to the formation and development of scientific psychology in Russia is difficult to overestimate. Nevertheless, his conceptual approaches to solving the key problems of personality psychology are relatively modestly presented in modern scientific research. A feature of Lopatin's approach to understanding the goals and objectives of psychology is his conviction of the need for their philosophical foundation, that is, methodological justification by metaphysics. Lopatin himself called his concept “concrete spiritualism”, interpreting the world of spiritual phenomena as a manifestation of the spirit in the world of consciousness and activity. Behind each phenomenon there is a first principle, or substance, which determines the characteristics of phenomena. The principled position of Lopatin, the philosopher, was his assertion that “substance is not transcendent, but immanent in its phenomena”. Substance as such is unknowable, but through the knowledge of specific mental phenomena, one can make assumptions about its properties. And the first such property, as Lopatin notes, is the immateriality of the substance that is subject to psychic phenomena. According to Lopatin, the main method of studying psychological processes and phenomena was the method of self-observation, and experiment and external observation were auxiliary means. The development of both world and Russian psychology in the twentieth century problematized and sidelined the method of introspection, and some of Lopatin's views as a psychologist have lost relevance. However, L. M. Lopatin's contribution to the formation of the methodology of scientific psychology is still striking in its enormity, and the task of modern psychologists is to study, understand, appreciate and, if possible, use his ideas in their work.

Keywords: metaphysics, substance, phenomenon, psychic phenomena, spiritual substance, psychology, history of Russian psychology, Lev Mikhailovich Lopatin.

For citation: Pechin Yu. V. Metaphysical foundations of scientific psychology in the works of L. M. Lopatin. *Human Development in the Modern World*, 2023, no. 2, pp. 7–16. (In Russ.)

Введение. По мнению многих исследователей творчества Л. М. Лопатина (1855–1920), его фигура в истории русской философской и психологической мысли столь же величественна, сколько и малоизучена [7; 20]. До сих пор не появилось достаточного количества (и качества) научных исследований его творческого наследия, соответствующих масштабу его таланта.

Творчество Лопатина стало активно изучаться лишь с середины 1990-х гг. Всего за 20 с небольшим лет подготовлены и защищены 6 кандидатских диссертаций, из них 4 по философии, одна по педагогической психологии и одна (в 2021 г.) – по теологии (богословию). Причем в последней упор сделан также на философские взгляды Лопатина, а психологии посвящена лишь небольшая часть [19]. Из научных

статей последних нескольких лет можно выделить работу О. Е. Серовой, осуществившей глубокий анализ философско-психологического наследия Лопатина [16].

В российских учебниках по истории психологии Л. М. Лопатин занимает почетное место в ряду основателей русской психологии, но с акцентом на его философские труды. Так, Т. Д. Марцинковская пишет, что Лопатин, «не отрицая большого значения эксперимента и физиологии для психологии, все же считал психологию по преимуществу философской, а не естественной наукой» [14, с. 452]. А. Н. Ждан относит Лопатина к «спиритуализму» [4], Г. Л. Ильин – к «религиозно-философской психологии» [5].

Восприятие Лопатина преимущественно как философа характерно и для зарубежных исследователей. Его упоминают в связи с русской «религиозной философией», наряду с Вл. С. Соловьевым, Н. А. Бердяевым и С. Н. Булгаковым [24], акцентируют близость подходов Лопатина к Лейбницу и Канту [25; 26].

Таким образом, имеется дефицит собственно психологических работ, предметом которых выступало бы научное творчество Л. М. Лопатина. Одним из важнейших аспектов таких исследований мог стать вопрос о соотношении метафизики и научной психологии в работах Лопатина.

Теоретическая часть. Между тем вклад Лопатина в развитие русской психологии огромен. Он был не только крупным ученым, философом, психологом, но и успешным организатором науки (не в бюрократическом смысле, а как фигура, умевшая объединять вокруг себя людей и организовывать творческий научный процесс).

С 1899 по 1918 г. он являлся бессменным председателем Московского психологического общества, которое было создано при Московском университете и объединяло ведущих психологов России.

Когда в 1889 г. при Московском психологическом обществе начал выпускаться журнал «Вопросы философии и психологии», Лопатин принимает самое активное участие в его жизни, публикациях и редактировании. Журнал быстро становится главным общенациональным философско-психологическим периодическим изданием России. С 1896 г. Лопатин становится соредактором журнала (с Н. Я. Гротом). В качестве редактора журнала и автора многих статей, Лопатин определял общее направление журнала, задавал и поддерживал высокий уровень публикаций [19].

Собственное научное наследие Л. М. Лопатина включает 58 журнальных статей, 11 книг и оттисков, 7 литографированных изданий [1].

Особенность подхода к научной психологии Лопатина в том, что он фундировал ее в философии, считая, что правильная «психологическая оптика» возможна только при ясной философской основе мировоззрения исследователя. Лопатин по направленности основных работ, по способу мышления – философ, по внимательности к малейшим движениям души – психолог [17; 18]. Уникальность лопатинского подхода заключалась именно в психологической обоснованности метафизических положений, в тесном методологическом союзе психологии и философии. По этому поводу О. Е. Серова отмечает: «Комплекс философско-психологических работ разных лет служит доказательством того, что на душевную жизнь и задачи психологии в связи с ее изучением Лопатин смотрел с двух точек зрения – и как психолог, и как метафизик. Он считал, что в психологии может иметь место только спиритуалистический подход, единственно обладающий логическим потенциалом для разрешения базового вопроса философии о соотношении явления и субстанции» [16, с. 49].

Несомненно, Лопатин был одним из самых интересных и глубоких философов своего времени. Известный историк русской философии Б. В. Яковенко так оценивал вклад Лопатина в развитие русской философской мысли: «Лопатин – один из немногих русских мыслителей, которому удалось теоретически разработать и целостно изложить свою особую метафизическую концепцию, которую точнее было бы охарактеризовать как философию абсолютного творчества» [23, с. 227].

В работе «Памяти Лопатина» (речи на 10-летнюю годовщину со дня его смерти) С. Л. Франк отмечает уникальный вклад Лопатина в становление русской философии. В частности, Франк писал: «Л. М. Лопатин был образцом чистого теоретика-философа. В этом смысле Лопатин стоит в русской философии особняком, занимает свое особое место и нашел своих продолжателей лишь в русских философах-систематиках XX в. Лопатин первый в России создал систему теоретической философии... Работы Лопатина должны быть без оговорок причислены к лучшим и высшим достижениям философской мысли последнего полувека, и потому никакое дальнейшее философское творчество не должно было бы их обходить» [22].

По мнению Н. П. Ильина, Лопатин принадлежит блестящей плеяде «подлинных классиков русской христианской философии», характерной чертой которых было не написание громоздких «систем философии» в духе немецких классиков (Канта, Гегеля и т. п.), а создание – через логически выстроенный цикл относительно небольших по объему работ – «программы развития философии» [7]. Тематика статей, их понятийный аппарат и логика создают стройное и объемное поле научно-философских интересов Лопатина, определяют основы грядущей, будущей русской философии, а вслед за ней шла и самобытная русская психология.

Ильин особо подчеркивает то последовательное и строгое разграничение сфер философии и психологии, которое Лопатин методично проводил в своих работах. Для Лопатина философия и психология – это два самостоятельных типа познания, взаимодействующие в человеке по принципу «неслиянности-нераздельности». Их невозможно и немудро разрывать, но нельзя и смешивать. Эту позицию Лопатина можно отметить как важнейшую черту его научно-философского способа понимания личности человека.

Вторая черта – это принципиальное внимание к душе, признание за душевными явлениями особого места в механизмах развития мышления и самосознания. «Среди русских философов, – указывает Б. В. Яковенко, – никто – ни до Лопатина, ни после него – не посвятил столько сил, упорства и таланта объяснению и доказательству значения психических явлений и их метафизического обоснования для решения всех философских проблем вообще» [23, с. 228]. Сам Лопатин называл свой подход «конкретным спиритуализмом» – конкретным, а не абстрактным, так как в основание метафизических построений он полагал конкретные факты внутреннего опыта, психические явления как самоочевидные свидетельства творчества духа. В статье «Спиритуализм как монистическая система философии» (1912 г.) он писал: «Наша мысль всегда должна отправляться от чего-нибудь данного, от непосредственно и интуитивно сознаваемого и переживаемого; это относится и к нашему пониманию самых абстрактных истин: они всегда, в последнем основании, бывают отвлечены от чего-нибудь наличного сознанию, – в этом неизбежное и неприменное условие положительной содержательности каких бы то ни было наших утверждений» [12, с. 435]. В другой работе Лопатин усиливает этот тезис: «наш внутренний мир есть единственная точка, в которой подлинная действительность раскрыта для

нашего прямого усмотрения», в любом «внутреннем переживании нам открывается как бы уголок некоторой абсолютной действительности, как она есть сама в себе» [7, с. 1034].

Здесь Лопатин выступает продолжателем линии Сократа – Августина – Декарта, поскольку именно в акте самосознания усматривает исходную точку и философствования, и самой возможности познавать внешний мир. Лопатин высоко ценил вклад Декарта в философию и психологию, его метод и ключевые идеи [8]. В частности, Декарт призывал начинать философствование только с той точки, в которой сомнений не осталось, а таковой исходной точкой является очевидный факт самосознания: «я мыслю себя как мыслящего, значит я есмь». По Лопатину сама идея истины вырастает из самоочевидности внутреннего психического опыта: «только потому мы можем знать о действительности нечто подлинное, что само наше сознание есть бесспорно подлинная действительность» [Цит. по: 6]. При этом истина получает онтологический статус – она не может быть неживой, она в человеке укоренена в его живом бытии, она личностна, персонализирована, – точно так же и во Вселенной она должна быть личностной и живой. Для Лопатина как христианина такой истиной мог быть только Христос.

Логику Декарта Лопатин принимает и в вопросе о сущности, субстанциальности душевных явлений.

После того, рассуждает Лопатин, как мы усомнились во всем внешнем и отвергли его подлинность, нам осталась только одна несомненная очевидность – мы сами как мыслящее существо, переживаемые нами психические состояния, – но тогда что такое «Я» и в чем основа наших мыслей и чувств, то есть души? В работе «Понятие души по данным внутреннего опыта» (1896 г.) Лопатин отвечает примерно следующим образом [9]. Мы воспринимаем как внешний мир, так и внутренние движения души сквозь призму субъективных ощущений, представлений, понятий. Внешние воздействия преломляются в нашем сознании в виде психических знаков – образов, значений, смыслов. Все, что мы знаем о мире, мы знаем через явления, сущность мира – внешнего и внутреннего – нам доступно только в виде явлений. Но явления не могут существовать в отрыве от сущности (субстанции), они соотносительны, т. е. сущность открывается нам в явлениях, так как, по Лопатину, «субстанция не трансцендентна, а имманентна своим явлениям». Следовательно, субстанциальная основа душевных явлений доступна нашему пониманию через них самих. Мы же в своих психических состояниях не находим никаких признаков материального, следовательно, субстанция душевных явлений есть нечто нематериальное, т. е. духовное. И далее: «В психических состояниях нет никаких материальных признаков, – в этом мы убеждаемся с абсолютной достоверностью, когда переживаем каждое из них; поэтому их не должно быть и в психической субстанции, которая испытывает эти состояния и реализует себя в ней. В этом заключен сильнейший аргумент спиритуалистов всех веков» [10, с. 268].

А раз субстанция открыта нашему познанию через свои явления, то непосредственный психический опыт может нам раскрыть некоторые закономерности этой субстанции – Лопатин здесь называет такие свойства души, как единство сознания, сознание реальности времени и активность («деятельный синтез») сознания. При этом все эти три базовых свойства есть «условие опыта, а никак не продукт его» [11, с. 294]. Заостряя тему, можно продолжить эту цитату следующим логическим построением: не сознание формируется опытом по принципу заполнения «чистой

доски» знаками, воспринятыми из реальной жизни (как утверждал английский эмпиризм), а само сознание формирует структуру опыта, обуславливает процессы восприятия явлений жизни и перевода их в знаки. Сознание, в свою очередь, есть допытное (априорное) проявление личностного начала.

Подобная логика присутствует на всех уровнях личностного бытия – от элементарных актов сознания до сложных нравственных состояний, всюду идет непрерывный творческий процесс психического синтеза, позволяющий нашему «Я» осознать себя неким деятельным единством, тождественным самому себе в любой момент времени [21].

Троицкий в своей диссертации подтверждает описанную выше особенность философии Лопатина: «Уверенность в субстанциальности человеческой души является центральной философской идеей антропологии Лопатина» [19, с. 141].

Лопатин целостен и логичен: сложные формы душевной жизни подчиняются тем же базовым законам и принципам, что и простые. Например, в работе «Теоретические основы сознательной нравственной жизни» (1890 г.) он пишет: «Душе на всех ступенях ее развития принадлежит сила самодеятельности и самоопределения, – тогда свобода нравственная будет только одною из форм проявления этого общего свойства» [13, с. 39]. То есть если на уровне элементарных психических явлений в основе лежит творчество и свобода, то и на высшем уровне для человека – его души – также все пронизано творчеством (творением нового и уникального).

В связи с идеей творчества и свободы, Лопатин раскрывает существенные различия между миром физическим и психическим (духовным) [3]. В первом нравственный акт невозможен, поскольку в нем нет свободы творчества и все детерминировано, во втором – возможен, так как «психическая сила в нас на каждое внешнее возбуждение отвечает особенным, *новым, самобытным* актом... *Дух творит* (рождает новое, свое, прежде небывшее) уже в простом ощущении» (курсив Л. М. Лопатина. – Ю. П.) [113, с. 41–42]. По сути, в этой работе Лев Михайлович излагает в точности все те же идеи, что мы находим во 2-м томе «Науки о человеке» В. И. Несмелова, впервые опубликованном на 13 лет позже [15]. Они настолько важны для понимания лопатинского учения (и в то же время изложены Несмеловым поразительно лаконично), что мы приведем этот фрагмент полностью (курсив В. И. Несмелова):

«Если в мире материального бытия все существующее *слагается из предсуществующих элементов материи*, то в мире сознания и самые элементы его *творятся самим же сознанием*; и если материальный процесс мирового бытия выражается *механически определенным соотношением причин и следствий*, то психический процесс жизни сознания выражается *логически установленным соотношением целей и средств*; и если материальные результаты мировой деятельности выражаются *законом сохранения материи и силы*, то результаты психической работы выражаются *законом возрастания психической энергии в развитии и реализации ею духовных ценностей*» [12, с. 149].

Таким образом, Лопатин полагает, что личность немыслима без свободы, проявляющейся прежде всего в мышлении и нравственном поведении [2]. Любой из актов сознания демонстрирует добросовестному исследователю факт неустранимой онтологической свободы, проявляемой в способности мысли полагать цели деятельности и свободно избирать средства к ее достижению. Творческая свобода духа есть не только факт внутреннего опыта нашей непосредственной душевной жизни, но и строго логический вывод разума. Мы ничем иным, подчеркивает Ло-

патин, кроме причастности духовному началу, не в состоянии разумно объяснить нашу способность к творческому мышлению и свободному нравственному выбору, поэтому следует либо принять этот вывод, либо отрицать наличие у человека дара творческой свободы. В итоге Л. М. Лопатин подчеркивает, что «единство нашего сознающего Я не есть продукт нашего внутреннего опыта, а наоборот, представляет изначальное условие самой возможности какого бы то ни было опыта» [10, с. 220].

Заключение. О. Е. Серова следующим образом резюмирует подход Лопатина к соотношению метафизики и психологии: «Специфика психологии как науки заключается в ее метафизическом или онтологическом значении, подобно этой области философии, она исследует законы подлинной реальности, поскольку предмет ее исследования – внутренний мир – есть единственная точка, в которой бесспорно подлинная действительность раскрыта для нашего усмотрения через самонаблюдение и самопознание» [16, с. 51].

За рамками нашей статьи остались религиозные взгляды Л. М. Лопатина. Отметим лишь, что в личной жизни он проявлял умеренно-традиционалистскую позицию, был церковным человеком, как многие его коллеги в то время, но в науке предпочитал строгие формы интеллектуального анализа. Удивительно, что научный рационализм в философско-психологических штудиях не расходился у него с религиозными догматами, и более того – подтверждал их языком науки. Наряду с В. И. Несмеловым, Лопатина можно отнести к тем мыслителям, которые предложили миру психологическое доказательство божественного происхождения души человека и бытия Бога как ее (души) Творца.

В целом Лопатин представляет собой редкий пример ученого, органично соединившего в своем творчестве три ипостаси духовной жизни – религию, философию и науку (психологию). В этом он, несомненно, был и остается для нынешнего поколения психологов подлинным образцом для подражания.

Список источников

1. *Беганцова И. С.* Психологические идеи Л. М. Лопатина: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Н. Новгород, 2001. 19 с.
2. *Горбунова И. Г.* Этическая концепция Л. М. Лопатина: автореф. дис. ... канд. филос. наук. СПб., 2004. 20 с.
3. *Громов А. В.* Теория творческой причинности в философии Льва Михайловича Лопатина: автореф. дис. ... канд. филос. наук. Екатеринбург, 2006. 22 с.
4. *Ждан А. Н.* История психологии. От Античности до наших дней: учебник для вузов. М.: Академический Проект, 2004. 576 с.
5. *Ильин Г. Л.* История психологии: учебник для академического бакалавриата. М.: Юрайт, 2014. 389 с.
6. *Ильин Н. П.* Дух как союзник души [Электронный ресурс] // Философская культура. 2005. № 2. URL: <http://www.hrono.ru/proekty/metafizik/fk202.html> (дата обращения: 01.06.2023).
7. *Ильин Н. П.* Трагедия русской философии. М.: Айрис-пресс, 2008. 608 с.
8. *Лопатин Л. М.* Декарт как основатель нового философского и научного мирозерцания // Философские характеристики и речи. Минск: Харвест; М.: АСТ, 2000. С. 3–37.
9. *Лопатин Л. М.* Понятие души по данным внутреннего опыта // Вопросы философии и психологии. 1896. Кн. 2 (32). С. 264–298.
10. *Лопатин Л. М.* Вопрос о реальном единстве сознания // Аксиомы философии: Избранные статьи. М.: РОССПЭН, 1996. С. 203–238.

11. Лопатин Л. М. Метод самонаблюдения в психологии // Вопросы философии и психологии. 1902. Кн. 62. С. 1031–1090.
12. Лопатин Л. М. Спиритуализм как монистическая система философии // Вопросы философии и психологии. 1912. Кн. 115. С. 435–618.
13. Лопатин Л. М. Теоретические основы сознательной нравственной жизни // Вопросы философии и психологии. 1890. Кн. 5. С. 34–83.
14. Марцинковская Т. Д. История психологии: учебное пособие. М.: Академия, 2004. 544 с.
15. Несмелов В. И. Наука о человеке: в 2 т. СПб.: Общество Памяти Игумены Таисии, 2013. Т. 2. 439 с.
16. Серова О. Е. Творческая реальность душевного мира: психологическое учение Л. М. Лопатина // The Scientific Heritage. 2021. № 64. С. 47–52.
17. Сурodeйкина Л. А. Проблема взаимосвязи познания и свободы воли в философии Л. М. Лопатина: автореф. дис. ... канд. филос. наук. Тверь, 2010. 16 с.
18. Торнуев А. С. Философская антропология Л. М. Лопатина: автореф. дис. ... канд. филос. наук. СПб., 2005. 24 с.
19. Троицкий И. В. Анализ философских взглядов Льва Михайловича Лопатина (1855–1920): дис. ... канд. богословия. СПб., 2021. 242 с.
20. Троицкий И. В. Анализ проблем онтологии в философском наследии Л. М. Лопатина // Христианское чтение. 2012. № 2. С. 186–216.
21. Троицкий И. В. Обоснование двойственности человеческой природы и субстанциальности души в философских произведениях Л. М. Лопатина // Христианское чтение. 2016. № 6. С. 87–106.
22. Франк С. Л. Памяти Лопатина [Электронный ресурс]. URL: <http://odinblago.ru/path/24/6> (дата обращения: 01.06.2023).
23. Яковенко Б. В. История русской философии / общ. ред. и послесл. Ю. Н. Солодухина. М.: Республика, 2003. 510 с.
24. DeBlasio J. A. Between Philosophies: The Emergence of a New Intellectual Paradigm in Russia. University of Pittsburgh, 2010. 193 p.
25. Tremblay F. Russian Leibnizianism // Leibniz's Legacy and Impact / ed. by Ju. Weckend, L. Strickland. N. Y.: Routledge, 2020. P. 179–180.
26. Poole R. A. The Neo-Idealist Reception of Kant in the Moscow Psychological Society // Journal of the History of Ideas. 1999. Vol. 60, № 2. P. 319–343.

References

1. Begantsova I. S. *The Psychological Ideas of L. M. Lopatin*: abstract dis. ... cand. psychol. sciences. N. Novgorod, 2001, 19 p. (In Russian)
2. Gorbunova I. G. *The Ethical Concept of L. M. Lopatin*: abstract dis. ... cand. psychol. sciences. Saint Petersburg, 2004, 20 p. (In Russian)
3. Gromov A. V. *The Theory of Creative Causality in the Philosophy of Lev Mikhailovich Lopatin*: abstract dis. ... cand. philos. sciences. Ekaterinburg, 2006, 22 p. (In Russian)
4. Zhdan A. N. *History of Psychology. From Antiquity to Our Days*: Textbook for Higher Education Institutions. Moscow: Akademicheskij Proekt Publ., 2004, 576 p. (In Russian)
5. Ilyin G. L. *History of Psychology*: Textbook for Academic Baccalaureate. Moscow: Yurajt Publ., 2014, 389 p. (In Russian)
6. Ilyin N. P. Spirit as an Ally of the Soul [Electronic resource]. *Philosophical Culture*, 2005, no. 2. URL: <http://www.hrono.ru/proekty/metafizik/fk202.html> (date of access: 01.06.2023). (In Russian)
7. Ilyin N. P. *Tragedy of Russian Philosophy*. Moscow: Iris-Press Publ., 2008, 608 p. (In Russian)
8. Lopatin L. M. Descartes as the Founder of New Philosophical and Scientific Worldview. *Philosophical Features and Speeches*. Minsk: Kharvest Publ.; Moscow: AST Publ., 2000, pp. 3–37. (In Russian)

9. Lopatin L. M. The Notion of Soul According to Internal Experience. *Questions of Philosophy and Psychology*, 1896, vol. 2 (32), pp. 264–298. (In Russian)
10. Lopatin L. M. The Question of the Real Unity of Consciousness. *Axioms of Philosophy: Selected Essays*. Moscow: ROSSPAN Publ., 1996, pp. 203–238. (In Russian)
11. Lopatin L. M. The Method of Self-observation in Psychology. *Questions of Philosophy and Psychology*, 1902, vol. 62, pp. 1031–1090. (In Russian)
12. Lopatin L. M. Spiritualism as a Monistic System of Philosophy. *Questions of Philosophy and Psychology*, 1912, vol. 115, pp. 435–618. (In Russian)
13. Lopatin L. M. Theoretical Bases of Conscious Moral Life. *Questions of Philosophy and Psychology*, 1890, vol. 5, pp. 34–83. (In Russian)
14. Martsinkovskaya T. D. *History of Psychology*: Textbook. Moscow: Akademiya Publ., 2004, 544 p. (In Russian)
15. Nesselov V. I. *Science of Man*: in 2 vol. Saint Petersburg: Society of Memory of Abbess Taisia Publ., 2013, vol. 2, 439 p. (In Russian)
16. Serova O. E. Creative Reality of the Mental World: Psychological Teaching of L. M. Lopatin. *The Scientific Heritage*, 2021, no. 64, pp. 47–52. (In Russian)
17. Surodeikina L. A. *The Problem of the Relationship between Cognition and Free Will in the Philosophy of L. M. Lopatin*. D. in *Philosophy*: abstract dis. ... cand. philos. sciences. Tver, 2010, 16 p. (In Russian)
18. Tornuev A. C. *Philosophical Anthropology of L. M. Lopatin*: abstract dis. ... cand. philos. sciences. Saint Petersburg, 2005, 24 p. (In Russian)
19. Troitskiy I. V. *Analysis of the Philosophical Views of Lev Mikhailovich Lopatin (1855–1920)*: dis. ... cand. theology. Saint Petersburg, 2021, 242 p. (In Russian)
20. Troitskiy I. V. Analysis of the Problems of Ontology in the Philosophical Heritage of L. M. Lopatin. *Christian Reading*, 2012, no. 2, pp. 186–216. (In Russian)
21. Troitskiy I. V. The Justification of the Duality of Human Nature and the Substanceality of the Soul in the Philosophical Works of L. M. Lopatin. *Christian Reading*, 2016, no. 6, pp. 87–106. (In Russian)
22. Frank S. L. *In memory of Lopatin* [Electronic resource]. URL: <http://odinblago.ru/path/24/6> (date of access: 01.06.2023). (In Russian)
23. Yakovenko B. V. *History of Russian Philosophy*. Ed. by Julia N. Solodukhin. Moscow: Respublika Publ., 2003, 510 p. (In Russian)
24. DeBlasio J. A. *Between Philosophies: The Emergence of a New Intellectual Paradigm in Russia*. University of Pittsburgh, 2010, 193 p.
25. Tremblay F. Russian Leibnizianism. *Leibniz's Legacy and Impact*. Ed. by Ju. Weckend, L. Strickland. N. Y.: Routledge, 2020, pp. 179–180.
26. Poole R. A. The Neo-Idealist Reception of Kant in the Moscow Psychological Society. *Journal of the History of Ideas*, 1999, vol. 60, no. 2, pp. 319–343.

Информация об авторах

Ю. В. Печин – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры государственного и муниципального администрирования, Новосибирский государственный аграрный университет, pechin65@mail.ru

Information about the author

Yu. V. Pechin – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of State and Municipal Administration, Novosibirsk State Agrarian University, pechin65@mail.ru

Статья поступила в редакцию 05.04.2023; одобрена после рецензирования 07.05.2023; принята к публикации 12.05.2023.

The article was submitted 05.04.2023; approved after reviewing 07.05.2023; accepted for publication 12.05.2023.



Научная статья

УДК 159.9

Социальный интеллект как условие профессиональной успешности молодых людей

Мухамед Каншобиевич Кабардов¹, Юлия Николаевна Гут^{1,2},
Марина Васильевна Ланских², Екатерина Александровна Бочарникова²

¹Психологический институт Российской академии образования, Москва, Россия

²Белгородский государственный национальный исследовательский университет, Белгород, Россия

Аннотация. В статье рассматривается проблема успешности профессиональной деятельности молодых сотрудников организации. *Цель исследования:* проверить, является ли социальный интеллект условием профессиональной успешности молодых специалистов. Даны определения основных понятий (профессиональная успешность, социальный интеллект), выявлены и изучены показатели профессиональной успешности сотрудников. *Материалы и методы:* анализ научных работ по проблеме исследования; тестирование сотрудников с целью выявления у них уровня сформированности профессиональной успешности и социального интеллекта, а также их показателей; методы качественной и количественной обработки данных (непараметрический статистический Н-критерий Крускала-Уоллиса, корреляционный анализ с привлечением коэффициента корреляции Спирмена и множественный регрессионный анализ). В исследовании приняли участие сотрудники дизайнерского агентства г. Москвы в возрасте до 35 лет. Приводится подробное описание и интерпретация результатов проведенного исследования. *Результаты исследования* свидетельствуют о том, что большинству сотрудников организации характерен высокий уровень профессиональной успешности. Также было выявлено, что социальный интеллект оказывает влияние на профессиональную успешность сотрудников организации: чем выше уровень социального интеллекта, тем более выражены показатели удовлетворенности трудом, профессиональной ответственности, самоуважения в профессии и общего уровня профессионального самоотношения. Существенно, что у сотрудников с высоким уровнем социального интеллекта более выражено позитивное отношение к собственному профессиональному «Я», результатам своего профессионального становления и построению карьеры в этом агентстве по сравнению с сотрудниками с более низким уровнем социального интеллекта. По результатам исследования разработана программа, направленная на развитие и поддержание высокого уровня профессиональной успешности молодых сотрудников организации.

Ключевые слова: профессиональная успешность сотрудников, удовлетворенность трудом, профессиональное самоотношение, удовлетворенность карьерой, социальный интеллект.

Для цитирования: Кабардов М. К., Гут Ю. Н., Ланских М. В., Бочарникова Е. А. Социальный интеллект как условие профессиональной успешности молодых людей // Развитие человека в современном мире. 2023. № 2. С. 17–33.

Original article

Social intelligence as a condition of professional success of young people

Mukhamed K. Kabardov¹, Yulia N. Gut^{1,2}, Marina V. Lanskih²,
Ekaterina A. Bocharnikova²

¹Psychological Institute Russian Academy of Education, Moscow, Russia

²Belgorod State National Research University, Belgorod, Russia

Abstract. The article deals with the problem of success in the professional activities of employees of the organization. *The purpose of the work:* to study the impact on the professional success of the organization's employees of their individual ability as social intelligence. Definitions of the basic concepts (professional success, social intelligence) are given, indicators of professional success of employees are identified and studied. *Materials and methods:* analysis of scientific papers on the research problem; testing of employees in order to identify their level of professional success and social intelligence, as well as their indicators; methods of qualitative and quantitative data processing (nonparametric statistical Kruskal-Wallis H-criterion, correlation analysis involving Spearman correlation coefficient and multiple regression analysis). Employees of the Moscow design agency took part in the study. A detailed description and interpretation of the results of the study is provided. *Results of the study:* indicate that the majority of the organization's employees are characterized by a high level of professional success. It was also revealed that social intelligence has an impact on the professional success of employees of the organization, namely: the higher the level of social intelligence, the more pronounced are the indicators of job satisfaction, professional responsibility, self-esteem in the profession and the general level of professional self-attitude. Based on the results of the research, a program has been developed aimed at developing and maintaining a high level of professional success of young employees of the organization.

Keywords: professional success of employees, job satisfaction, professional self-attitude, career satisfaction, social intelligence.

For citation: Kabardov M. K., Gut Yu. N., Lanskih M. V., Bocharnikova E. A. Social intelligence as a condition of professional success of young people. *Human Development in the Modern World*, 2023, no. 2, pp. 17–33. (In Russ.)

Введение. Одной из основных тенденций современного общества является стремление человека быть успешными во всех сферах своей жизнедеятельности. Как личностная, так и профессиональная успешность сегодня расценивается, с одной стороны, как неотъемлемый атрибут, с другой – как необходимое условие пребывания человека в том сообществе, в котором он живет и занимается профессиональной деятельностью. Успешность, являясь интегральной характеристикой личности и показателем профессиональной деятельности, свидетельствует о стремлении человека максимально раскрыть свои потенциальные возможности, об удовлетворенности своим трудом, о желании улучшить ранее достигнутые им результаты, о стремлении к саморазвитию, самореализации и самосовершенствованию.

Таким образом, можно сказать, что успешность является значимой детерминантой для полноценного профессионально-личностного развития субъекта деятельности.

Актуальность и недостаточность изученности проблемы успешности, факторов и условий, способствующих и препятствующих ее развитию, а также критериев ее оценки, породило повышенный интерес ученых и исследователей к изучению профессиональной успешности специалистов различных областей и сфер деятельности. Исследованию профессиональной успешности посвящены работы как зарубежных (Н. Базионелос [15], Дж. Флеминг, М. Хорнер [16] и др.), так и отечественных (Т. В. Гижук, А. Л. Деркач, К. В. Карпинский, Е. А. Климов, В. Н. Обносов, В. В. Овсянникова, Н. С. Пряжников, Е. Т. Спиркин, Ю. К. Стрелков, Б. М. Теплов, И. И. Чеснокова и др.) ученых.

Е. А. Климов рассматривает профессиональную успешность «как характеристику профессиональной деятельности человека, включающую внешнюю оценку достигнутого в ходе профессиональной деятельности результата и оценку удовлетворенности специалиста профессиональной деятельностью» [9, с. 203].

По мнению К. В. Карпинского, «профессиональная успешность представляет собой психологический феномен, в котором отражается мера соответствия реальных достижений профессиональным притязаниям и стремлениям самой личности как субъекта трудовой деятельности, делового общения и профессиональной карьеры» [6, с. 32].

И. В. Арндачук профессиональную успешность определяет как «критерий удовлетворенности личности профессиональной самореализацией на основе результативности личностных и профессиональных достижений на пути к профессионализму и их признание в профессионально значимой для субъекта среде» [1, с. 14].

А. К. Маркова отмечает, что «чем более успешнее труд человека, тем больший вклад он вносит в общественный прогресс, способствуя благу других людей, и в то же время реализует себя, обогащая кладовую общественного опыта и разума» [12, с. 23].

В настоящее время отсутствует однозначное понимание предпосылок успешности профессиональной деятельности. В. А. Бодров, Т. В. Гижук, К. М. Гуревич, К. В. Карпинский, Б. Ф. Ломов, А. К. Маркова, Б. М. Теплов и другие ученые связывают ее с разными факторами, имеющими биологический, социальный и психологический характер. Так, А. К. Маркова считает, что «для достижения успеха в профессиональной деятельности важно, какие смыслы вкладывает субъект, из каких ценностных ориентаций исходит, ради чего занимается этим делом, какие внутренние ресурсы вкладывает в свой труд» [12, с. 49]. Е. К. Климова отмечает, что важнейшим фактором успешности является индивидуальный стиль профессиональной деятельности человека [8]. Ю. М. Орлов полагает, что профессиональная успешность формируется под влиянием целого ряда так называемых социогенных факторов [13]. И. Б. Котова считает, что успешность в профессиональной деятельности складывается под воздействием влияния коллектива, в котором работает человек [11]. Б. М. Теплов говорил о зависимости успешности профессиональной деятельности от индивидуальных способностей и особенностей личности. В рамках проведенного исследования было выбрано изучение влияния одной из индивидуальных особенностей личности – социального интеллекта, под которым мы понимаем способность человека адекватно понимать и оценивать свое поведение

и поведение окружающих людей с целью выстраивания эффективного процесса общения и взаимодействия в процессе профессиональной деятельности.

Исследование профессиональной успешности, по мнению В. А. Бодрова, Э. Ф. Зеер, А. К. Марковой и др., возможно в соответствии с подходом, в рамках которого выделяются ее объективные и субъективные показатели. Объективные показатели связаны с «оценкой профессиональной успешности через призму стандартов и критериев эффективности труда: занимаемой должностью и соответствующими властными полномочиями, уровнем оплаты труда и ростом по карьерной лестнице» [5, с. 48]. Е. А. Климов и А. К. Маркова к этим показателям относят производительность труда, качество изготавливаемой человеком продукции или предоставляемых услуг, а Е. О. Васильева – уровень жизненных достижений человека с позиции других людей и общества в целом [2, с. 26].

Однако объективные показатели не позволяют получить полную картину об успешности человека в профессиональной деятельности. В связи с этим все чаще в психологических исследованиях внимание уделяется изучению именно субъективных показателей профессиональной успешности, связанных с оценкой человека самого себя и своей деятельности [10; 12].

Е. А. Родионова считает, что «успешность профессиональной деятельности связана с умением и желанием ставить перед собой цели и реализовывать их, с активной жизненной позицией и социальной компетентностью, адаптивностью в обществе» [14, с. 300].

Т. В. Гижук выделяет следующие субъективные показатели успешности профессиональной деятельности человека:

- 1) удовлетворенность или неудовлетворенность трудом как результат оценки внешних условий профессиональной деятельности;
- 2) удовлетворенность или неудовлетворенность собой как субъектом труда (профессиональное самоотношение) как результат оценки внутренних условий;
- 3) удовлетворенность или неудовлетворенность карьерой, выступающей результатом оценки карьерных достижений в контексте всей профессиональной жизнедеятельности [3; 4].

Основываясь на указанных субъективных показателях, нами был подобран диагностический инструментарий, направленный на комплексное исследование профессиональной успешности сотрудников организации.

Мы считаем, что представление человека об успешности собственной профессиональной деятельности может повлиять на его восприятие о ценности и значимости собственной личности, побудить к самосовершенствованию профессионального мастерства и выбрать эффективные направления дальнейшего профессионального развития.

Несмотря на достаточно большое количество научных работ, посвященных изучению успешности личности в профессиональной деятельности, проблема условий и факторов, влияющих на нее, еще недостаточно изучена. Это позволило сформулировать нам **цель исследования**: изучить, влияет ли и как именно социальный интеллект сотрудников организации на их профессиональную успешность.

Нами было сделано **предположение**, что социальный интеллект сотрудников организации влияет на их профессиональную успешность: чем выше уровень социального интеллекта, тем выше показатели профессиональной успешности (удовлетворенность трудом, уровень профессионального самоотношения и удовлетворен-

ность карьерой) по сравнению с сотрудниками с более низким уровнем социального интеллекта.

Методы исследования. Для достижения поставленной цели был подобран следующий диагностический инструментарий: методика «Интегральная удовлетворенность трудом» (А. В. Батаршев), опросник профессионального самоотношения личности (К. В. Карпинский) и «Шкала удовлетворенности карьерой» (К. В. Карпинский, Т. В. Гижук), методика диагностики социального интеллекта Дж. Гилфорда и М. Салливена (адаптация К. С. Михайловой).

В исследовании приняли участие 86 сотрудников дизайнерского агентства г. Москвы в возрасте от 21 до 35 лет.

Результаты исследования. На начальном этапе исследования были изучены показатели профессиональной успешности сотрудников.

С помощью методики А. В. Батаршева мы определили уровень удовлетворенности трудом сотрудников организации как одного из показателей их профессиональной успешности (рис. 1).

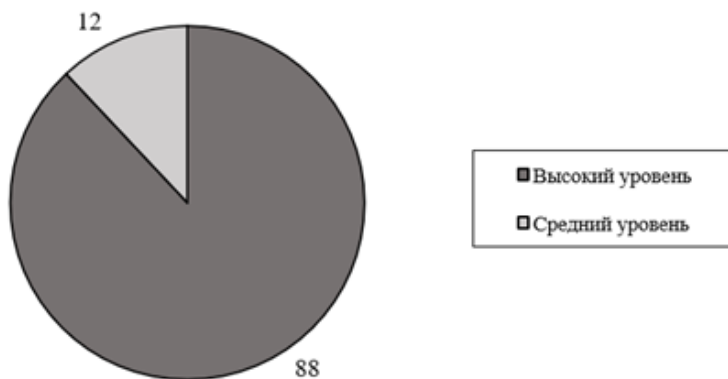


Рис. 1. Распределение сотрудников по уровню удовлетворенности трудом, %

Результаты исследования свидетельствуют о том, что большинство (88 %) сотрудников дизайнерского агентства удовлетворены результатами своей деятельности, складывающимися взаимоотношениями с коллегами и руководством, а также теми условиями труда, в которых они работают. У оставшихся 12 % сотрудников организации сформирован средний уровень удовлетворенности трудом. Понять, почему у сотрудников сформирован такой уровень, нам поможет исследование показателей удовлетворенности трудом (рис. 2).

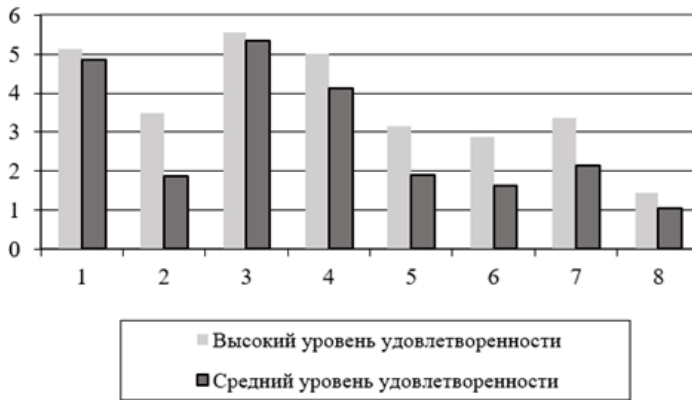


Рис. 2. Выраженность показателей удовлетворенности трудом сотрудников, ср. балл

Примечание: 1 – интерес к работе (max = 6 б.); 2 – удовлетворенность достижениями в работе (max = 4 б.); 3 – удовлетворенность взаимоотношениями с коллегами (max = 6 б.); 4 – удовлетворенность взаимоотношениями с руководством (max = 6 б.); 5 – притязания в профессиональной деятельности (max = 4 б.); 6 – предпочтения выполняемой работы зарплатку (max = 4 б.); 7 – удовлетворенность условиями труда (max = 4 б.); 8 – профессиональная ответственность (max = 2 б.).

Из рисунка видно, что у сотрудников с высоким уровнем удовлетворенности трудом все показатели выражены на высоком уровне. Они максимально включены в выполнение профессиональной деятельности, полностью погружаются в задания и проекты, которые им выдаются. Им присущи высокий уровень ответственности, исполнительности, а также высокий уровень притязаний, что, скорее всего, будет способствовать их дальнейшему профессиональному саморазвитию. Общение и взаимодействие с руководством и коллегами выстраивается на высоком уровне, что может свидетельствовать о сложившемся благоприятном социально-психологическом климате в агентстве. Профессиональные интересы сотрудников совпадают с интересами агентства, есть понимание общности целей и задач агентства в целом и каждого сотрудника в частности. Сотрудники полностью удовлетворены теми условиями труда, в которых они работают.

У сотрудников со средним уровнем удовлетворенности трудом часть показателей выражены на высоком уровне, а показатели «Притязания в профессиональной деятельности», «Предпочтения выполняемой работы зарплатку» и «Профессиональная ответственность» – на среднем. Эти сотрудники недостаточно удовлетворены результатами своей деятельности, при этом в силу или каких-то личностных особенностей, или обстоятельств не стремятся ставить перед собой более высокие цели. Для этих сотрудников уровень оплаты труда на этом этапе является наиболее значимым показателем, т. е. материальная мотивация для них является наиболее действенным способом воздействия.

Результаты исследования, полученные при прохождении сотрудниками агентства опросника, направленного на выявление уровня и показателей профессионального самоотношения, представлены на рис. 3.

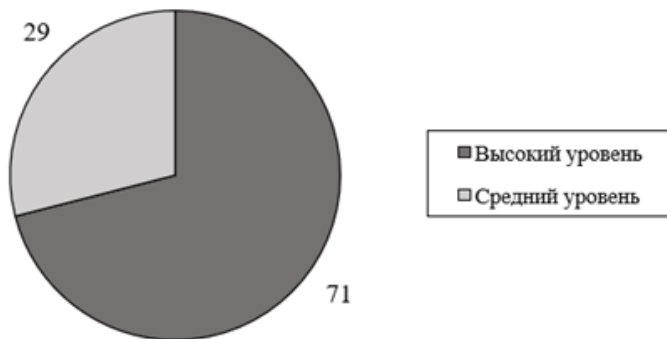


Рис. 3. Распределение сотрудников по уровню профессионального самоотношения, %

Результаты исследования показывают, что у большинства (71 %) сотрудников организации сформирован высокий уровень профессионального самоотношения. Этим сотрудникам присуще выраженное благоприятное отношение к собственному профессиональному «Я», ощущение себя как субъекта профессиональной деятельности и собственной ценности как высокопрофессионального специалиста. Они способны и, главное, готовы успешно решать сложные и нестандартные профессиональные задачи.

Почти у трети сотрудников (29 %) сформирован средний уровень профессионального самоотношения. У этих сотрудников сформировалось достаточно благоприятное отношение к собственному профессиональному «Я», однако при выполнении неординарных задач у них могут появляться сомнения в правильности принимаемых решений.

Далее была выявлена выраженность показателей профессионального самоотношения сотрудников дизайнерского агентства (рис. 4).

Необходимо отметить, что автор опросника профессионального самоотношения личности указывает на то, что с помощью него можно определить «выраженность положительных (самоуважение и самоофективность в профессии) и отрицательных (внутренняя конфликтность и самообвинение в профессии) компонентов самоотношения личности как субъекта профессиональной деятельности» [5, с. 25]. Причем «отрицательные компоненты избирательно аккумулируют в себе опыт профессиональных поражений и неудач, а положительные – опыт успешной самореализации в профессии. Надежно судить об успешности личности в профессии можно только по представленности и выраженности в самоотношении положительных компонентов, к которым относятся самоуважение и самоофективность в профессии» [5, с. 26].

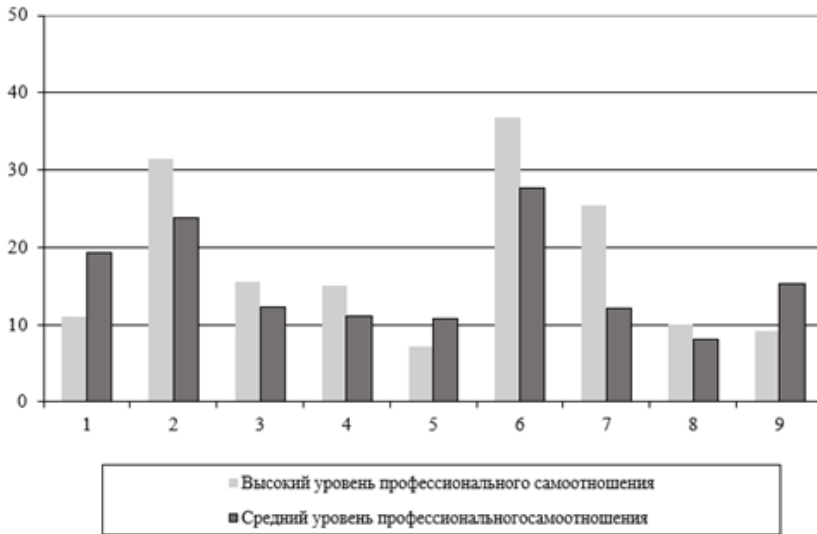


Рис. 4. Выраженность показателей профессионального самоотношения сотрудников, ср. балл

Примечание: 1 – внутренняя конфликтность (max = 44 б.); 2 – самоуважение в профессии (max = 37 б.); 3 – самоуверенность в профессии (max = 20 б.); 4 – самопривязанность в профессии (max = 20 б.); 5 – самообвинение в профессии (max = 22 б.); 6 – самоэффективность в профессии (max = 40 б.); 7 – саморуководство в профессии (max = 28 б.); 8 – самооценка личного роста в профессии (max = 11 б.); 9 – самоуничижение в профессии (max = 57 б.).

Из представленного рисунка видно, что у сотрудников с высоким уровнем профессионального самоотношения, все показатели, которые имеют положительную модальность, выражены на высоком уровне. Отдельное внимание обратим на показатели «Самоуважение в профессии» и «Самоэффективность в профессии». Высокий уровень их сформированности у сотрудников свидетельствует о том, что они уверены в себе и своих потенциальных возможностях; считают, что обладают необходимыми профессиональными компетенциями и личностными особенностями, повышающими эффективность их профессиональной деятельности и способствующими достижению высоких результатов; удовлетворены результатами своего становления и реализации в выбранной ими профессии. У этих сотрудников также наблюдается низкий уровень выраженности показателей, которые имеют отрицательную модальность: «Внутренняя конфликтность» и «Самообвинение в профессии», общность содержания которых позволяет объединить их в показатель «Самоуничижение в профессии». Полученные результаты свидетельствуют о том, что у сотрудников отсутствуют внутренние противоречия, связанные с рассогласованием личностных особенностей с теми требованиями, которые им предъявляются руководством агентства. У них нет ощущения ненужности и бесполезности в коллективе, непонимания своей роли и значения в нем. Эти сотрудники не испытывают к себе отрицательные эмоции (разочарование, раздражение и т. д.) как к субъекту профессиональной деятельности, т. е. они достаточно уверены и целеустремленны.

У сотрудников организации со средним уровнем профессионального самоотношения все показатели, которые имеют положительную модальность, выражены на высоком уровне, кроме показателя «Саморуководство в профессии». Средний уровень выраженности этого показателя свидетельствует о том, что сотрудники

агентства расценивают себя как надежных, добросовестных и ответственных в выполнении профессиональных задач, однако они склонны иногда недооценивать себя и свои возможности. У этих сотрудников можно также констатировать средний уровень выраженности показателей «Внутренняя конфликтность» и «Самообвинение в профессии», имеющих отрицательную модальность. Это указывает на то, что у сотрудников иногда могут возникать внутренние противоречия, связанные с рассогласованием личностных особенностей и предъявляемых к ним требований со стороны руководства агентства. При возникновении проблем в процессе работы могут начать осуждать себя и искать «проблемные зоны», но при этом они не будут обесценивать себя как субъекта профессиональной деятельности.

Рассмотрим результаты исследования третьего показателя профессиональной успешности – удовлетворенности сотрудниками своей карьерой. Наглядно они представлены на рисунке 5.

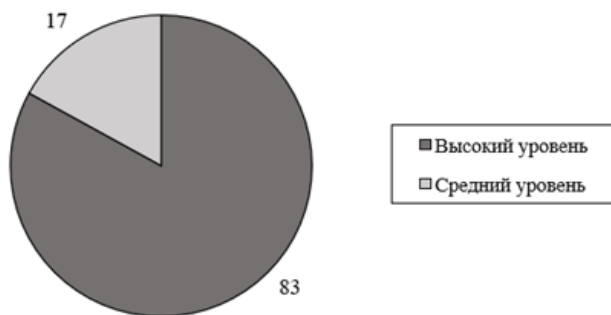


Рис. 5. Распределение сотрудников по уровню их удовлетворенности своей карьерой, %

Представленные на рисунке результаты свидетельствуют о том, что большинство (83 %) сотрудников агентства удовлетворены своей карьерой, положительно оценивают свои профессиональные достижения, а также считают, что их рост по карьерной лестнице соответствует желаниям и ожиданиям, сформировавшимся у них на текущий момент времени. 17 % сотрудников удовлетворены своей карьерой в меньшей степени, считая, что руководство агентства недостаточно оценивает уровень их профессионализма.

Таким образом, анализ результатов исследования показателей «Удовлетворенность трудом», «Удовлетворенность собой (профессиональное самоотношение)» и «Удовлетворенность карьерой» позволяет констатировать нам, что у большинства сотрудников дизайнерского агентства сформирован высокий уровень профессиональной успешности.

Далее рассмотрим результаты исследования уровня социального интеллекта сотрудников и его показателей с помощью методики диагностики социального интеллекта Дж. Гилфорда и М. Саллиvena (в адаптации Е. С. Михайловой) (рис. 6, рис. 7).

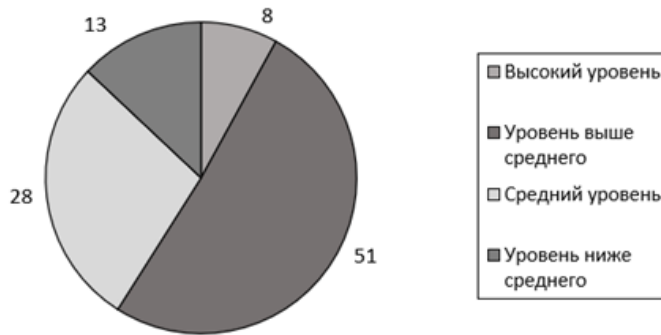


Рис. 6. Распределение сотрудников по уровню социального интеллекта, %

Результаты исследования свидетельствуют о том, что у половины (51 %) сотрудников социальный интеллект выражен на уровне «выше среднего». Это указывает на то, что у них достаточно хорошо сформирована способность к познанию и анализу своего поведения. Им свойственно умение распознавать поведение окружающих людей и прогнозировать их реакции на конкретные ситуации. Возможно, именно это позволяет им выстраивать достаточно эффективное взаимодействие с руководством агентства и коллегами, поддерживать благоприятный психологический климат в коллективе.

У 28 % сотрудников сформирован средний уровень социального интеллекта. Способность к дифференциации вербальных и невербальных средств коммуникации у этих сотрудников выражена не в полной мере – это значит, что они не всегда могут распознать речевую экспрессию и реакцию окружающих их людей. За счет этого им достаточно тяжело предвидеть поведение человека в конкретных ситуациях.

13 % сотрудников свойственен уровень социального интеллекта «ниже среднего». Эти сотрудники не способны к анализу собственного поведения, испытывают определенные сложности в распознавании поведения окружающих людей и прогнозировании их реакций, что может мешать их продуктивному взаимодействию с руководством агентства и коллегами.

У 8 % сотрудников сформирован высокий уровень социального интеллекта. Этим сотрудникам свойственна открытость, доброжелательность, контактность и толерантность в процессе общения и взаимодействия с коллегами. У них развита способность к проявлению эмпатии. Эти сотрудники достаточно точно улавливают проявление вербальных и невербальных средств коммуникации, быстро формируют для себя представление о человеке, хорошо распознают поведение людей и прогнозируют их возможные реакции, проявляют дальновидность в межличностных отношениях.

Рассмотрим выраженность показателей социального интеллекта сотрудников дизайнерского агентства (рис. 7).

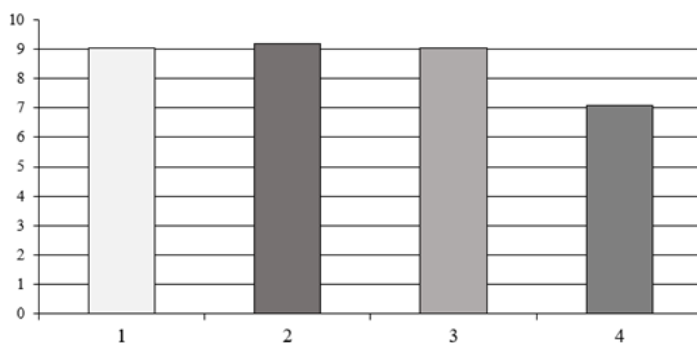


Рис. 7. Выраженность показателей социального интеллекта сотрудников, ср. балл

Примечание: 1 – умение предвидеть последствия поведения людей (max = 14 б.); 2 – способность ориентироваться в невербальных средствах общения (max = 15 б.); 3 – способность ориентироваться в вербальном содержании сообщений (max = 12 б.); 4 – способность анализировать межличностное взаимодействие (max = 14 б.).

Полученные результаты свидетельствуют о том, что все показатели социального интеллекта сотрудников имеют средний уровень выраженности. Это значит, что у них на достаточно хорошем уровне сформированы умения предвидеть последствия поступков и поведения людей на основе анализа реальных ситуаций и событий; способности ориентироваться в вербальных и невербальных проявлениях и реакциях людей; умения понимать намерения окружающих и в соответствии с этим выстраивать эффективные взаимоотношения для достижения поставленных целей.

С помощью статистического анализа была изучена выраженность показателей профессиональной успешности сотрудников дизайнерского агентства в зависимости от уровня социального интеллекта. Для этого нами применялся непараметрический статистический критерий для четырех независимых выборок Н-Крускала-Уоллиса (табл. 1). В таблицу были включены только те переменные, по которым были получены статистически значимые различия.

Таблица 1

Выраженность показателей профессиональной успешности сотрудников в зависимости от уровня социального интеллекта

Показатели профессиональной успешности	Уровни социального интеллекта, ср. балл				Нэмп
	Ниже среднего Mx1	Средний Mx2	Выше среднего Mx3	Высокий Mx4	
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>
Показатель удовлетворенности трудом					
Удовлетворенность взаимоотношениями с руководством	4,04	4,29	4,83	4,91	6,6*
Показатели удовлетворенности собой (профессиональное самоотношение)					
Внутренняя конфликтность	46	45,55	44,27	38,86	6,28*
Самообвинение в профессии	17,73	17,25	16	14,29	7,25*
Самооценка личностного роста в профессии	7,86	8,09	9,23	9,50	8,29**
Самоуничужение в профессии	63,27	63,25	60,27	53,14	7,12*

1	2	3	4	5	6
Общий уровень позитивного профессионального самоотношения	104,57	117,5	120,7	121,5	7,56**
Показатель удовлетворенности карьерой					
Удовлетворенность карьерой	8,36	8,39	8,57	9	9,02**

Примечание: * – $p \leq 0,1$; ** – $p \leq 0,05$

В результате проведенного анализа нами были обнаружены статистически значимые различия на достоверном уровне значимости $p \leq 0,05$ по показателям профессиональной успешности сотрудников организации: «Самооценка личностного роста в профессии», «Общий уровень позитивного профессионального самоотношения» и «Удовлетворенность карьерой». Это означает, что сотрудники агентства, имеющие высокий уровень социального интеллекта, имеют более выраженное благоприятное отношение к собственному профессиональному «Я», удовлетворены результатами своего становления в выбранной профессии и построением карьеры в рамках этого дизайнерского агентства по сравнению с сотрудниками с более низким уровнем социального интеллекта.

Также нами были обнаружены различия на уровне статистической значимости $p \leq 0,1$ по показателям: «Удовлетворенность взаимоотношениями с руководством», «Внутренняя конфликтность», «Самообвинение в профессии» и «Самоуничужение в профессии». Этот результат свидетельствует о том, что сотрудники, обладающие высоким уровнем социального интеллекта, в большей степени удовлетворены своими взаимоотношениями с руководством дизайнерского агентства, в отличие от сотрудников, имеющих низкий уровень социального интеллекта. Также полученный результат указывает на то, что сотрудники с уровнем социального интеллекта «ниже среднего» могут испытывать противоречия между личностными особенностями и требованиями, предъявляемыми им руководством агентства, имеют предрасположенность осуждать себя за допущенные ошибки, но при этом не будут обесценивать себя как субъекта профессиональной деятельности.

С целью выявления взаимосвязи между показателями профессиональной успешности и социального интеллекта сотрудников дизайнерского агентства применялся коэффициент ранговой корреляции r -Спирмена (рис. 8).

В результате было обнаружено 7 положительных корреляционных связей между показателями профессиональной успешности и социального интеллекта сотрудников агентства, что позволило нам констатировать, что чем сильнее развит социальный интеллект у сотрудников, тем выше будет уровень их профессиональной успешности.

Для подтверждения выдвинутого нами предположения, был проведен множественный регрессионный анализ. Наглядно результаты представлены в таблице 2.

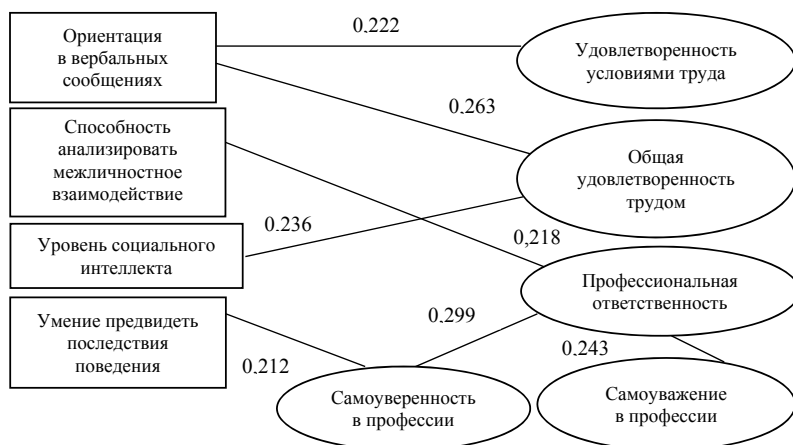


Рис. 8. Корреляционная плеяда связей между показателями социального интеллекта и профессиональной успешности сотрудников

Примечание: $p \leq 0,05$; $r > 0$.

- – показатель социального интеллекта.
○ – показатель профессиональной успешности.

Таблица 2

Множественный регрессионный анализ влияния показателей социального интеллекта на профессиональную успешность сотрудников

Показатели социального интеллекта (независимые переменные)	Не стандартизир. коэффициенты		Стандартизо- ванные коэффициенты	t	Ур. знач. p
	β	Стан. ошибка	β		
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>
1. Модель «Общая удовлетворенность трудом»					
Умение предвидеть последствия поведения	1,651	1,275	4,126	1,294	0,09**
Способность анализировать межличностные взаимодействия	1,663	1,283	4,682	1,295	0,08**
Уровень социального интеллекта	1,669	1,279	10,821	1,305	0,09**
2. Модель «Профессиональная ответственность»					
Умение предвидеть последствия поведения	7,004	4,414	5,054	1,587	0,07**
Способность анализировать межличностные взаимодействия	6,726	4,443	5,467	1,514	0,08**
Ориентация в вербальных сообщениях	6,588	4,412	3,811	1,493	0,09**
Уровень социального интеллекта	6,779	4,426	12,691	1,532	0,06**
3. Модель «Самоуважение в профессии»					
Уровень социального интеллекта	6,588	4,412	3,811	1,493	0,139**

1	2	3	4	5	6
4. Модель «Уровень профессионального самоотношения»					
Умение предвидеть последствия поведения	20,894	15,263	4,430	1,369	0,07**
Уровень социального интеллекта	20,337	15,303	11,187	1,329	0,08**

Примечания: * $p \leq 0,1$; ** $p \leq 0,05$

В результате проведенного множественного регрессионного анализа было получено четыре регрессионных модели: «Общая удовлетворенность трудом», «Профессиональная ответственность», «Самоуважение в профессии» и «Уровень профессионального самоотношения». В таблицу включены только те регрессионные β -коэффициенты, показатели профессиональной успешности сотрудников, которые являлись статистически значимыми.

В рамках анализа обозначенных моделей мы пришли к выводу, что уровень сформированности социального интеллекта и его компонентов способствуют повышению удовлетворенности трудом, профессиональной ответственности, самоуважению в профессии и общему уровню профессионального самоотношения сотрудников дизайнерского агентства. Таким образом, наше предположение о том, что социальный интеллект сотрудников влияет на их профессиональную успешность: чем выше уровень социального интеллекта, тем выше показатели профессиональной успешности по сравнению с сотрудниками с более низким уровнем социального интеллекта, – нашла свое подтверждение на достоверном уровне статистической значимости.

Полученные результаты позволили нам разработать программу, направленную на развитие и поддержание высокого уровня профессиональной успешности сотрудников дизайнерского агентства. Согласно мнению К. В. Карпинского с соавторами, основной целью эффективной стратегии психологической помощи молодым специалистам должно выступать формирование и развитие позитивного личностного смысла профессии через развитие взаимосвязи профессиональной деятельности с мотивами и ценностями личности [7, с. 179]

Полученные результаты исследования, а также разработанная программа могут применяться психологами и специалистами отдела по управлению персоналом в организациях любой отрасли и сферы деятельности.

Список источников

1. *Арендачук И. В.* Структурно-функциональная организация профессионализма личности в научно-педагогической деятельности: дис. ... канд. психол. наук. Саратов, 2008. 211 с.
2. *Васильева Е. О.* Карьерный успех в жизненных стратегиях управленческого персонала современной организации: автореф. дис. ... канд. социол. наук. Ростов н/Д., 2009. 26 с.
3. *Гижук Т. В.* Психологические критерии профессионального успеха // Актуальные проблемы психологии развития личности: сборник научных статей. Гродно: ГрГУ им. Янки Купалы, 2014. С. 80–86.
4. *Гижук Т. В.* Субъективная картина карьеры как фактор профессиональной успешности педагога: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Минск, 2016. 27 с.

5. Карпинский К. В. Развитие личности как субъекта жизни в контексте профессиональной деятельности // Актуальные проблемы психологии личности: сборник научных статей. Гродно: ГрГУ им. Янки Купалы, 2013. С. 48–97.
6. Карпинский К. В. Психология профессиональной успешности. Гродно: ГрГУ им. Янки Купалы, 2017. 169 с.
7. Карпинский К. В., Гижук Т. В., Кисельникова Н. В. Функциональная оптимальность личностного смысла профессии // Экспериментальная психология. 2020. Т. 13, №. 1. С. 171–183. DOI: <https://doi.org/10.17759/exppsy.2020130113>
8. Климова Е. К. Психологические критерии успешности предпринимательской деятельности: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Калуга, 2004. 23 с.
9. Климов Е. А. Пути в профессионализм (психологический взгляд): учебное пособие. М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта; Ульяновск: Ульяновский Дом печати, 2003. 320 с.
10. Климов Е. А. Психология профессионала: Избранные психологические труды. М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: МОДЭК, 2003. 456 с.
11. Котова И. Б. Жизненный ресурс личности как предпосылка ее социальных амбиций и ее эмоционального самочувствия // Интегративная антропология, когнитивная психология, этнопсихология и экопсихология: материалы IV Международного конгресса. Пятигорск: ПГЛУ, 2004. С. 71–77.
12. Маркова А. К. Психология профессионализма. М.: Знание, 2006. 308 с.
13. Орлов Ю. М. Восхождение к индивидуальности: книга для учителя. М.: Просвещение, 1991. 287 с.
14. Родионова Е. А. Субъектный подход к определению профессиональной успешности [Электронный ресурс] // Социально-экономические и психологические проблемы управления: сборник научных статей по материалам I (IV) Международной научно-практической конференции / под общ. ред. М. Г. Ковтунович. М.: МГППУ, 2013. Ч. 1. URL: https://psyjournals.ru/nonserialpublications/social_economic_psychological_contents/63215 (дата обращения: 04.02.2023).
15. Bozionelos N. The Relationship Between Disposition and Career Success: A British Study // Journal of Occupational and Organizational Psychology. 2004. № 77. P. 403–420.
16. Fleming J., Horner M. The Motive to Avoid Success // Motivation and Personality: Handbook of Thematic Content Analysis. Cambridge University Press, 1992. P. 179–190.

References

1. Arendachuk I. V. *Structural and Functional Organization of Personality Professionalism in Scientific and Pedagogical Activity*: dis. ... cand. psychol. sciences. Saratov, 2008, 211 p. (In Russian)
2. Vasilieva E. O. *Career Success in the Life Strategies of Managerial Staff of a Modern Organization*: abstract dis. ... cand. sociol. sciences. Rostov-on-Don, 2009, 26 p. (In Russian)
3. Gizhuk T. V. Psychological Criteria of Professional Success. *Actual Problems of Psychology of Personality Development*: Collection of Scientific Articles. Grodno: Publishing House of Yanka Kupala State University of Grodno, 2014, pp. 80–86. (In Russian)
4. Gizhuk T. V. *Subjective Career Picture as a Factor of Teacher's Professional Success*: abstract dis. ... cand. psychol. sciences. Minsk, 2016, 27 p. (In Russian)
5. Karpinsky K. V. Development of Personality as a Subject of Life in the Context of Professional Activity. *Actual Problems of Personality Psychology: Collection of Scientific Articles*. Grodno: Publishing House of Yanka Kupala State University of Grodno, 2013, pp. 48–97. (In Russian)

6. Karpinsky K. V. *Psychology of Professional Success*. Grodno: Publishing House of Yanka Kupala State University of Grodno, 2017, 169 p. (In Russian)
7. Karpinsky K. V., Gizhuk T. V., Kiselnikova N. V. Functional Optimality of Personal Sense of Profession. *Experimental Psychology*, 2020, vol. 13, no. 1, pp. 171–183. DOI: <https://doi.org/10.17759/exppsy.2020130113> (In Russian)
8. Klimova E. K. *Psychological Criteria of Success of Entrepreneurial Activity*: abstract dis. ... cand. psychol. sciences. Kaluga, 2004, 23 p. (In Russian)
9. Klimov E. A. *Ways into Professionalism (Psychological Viewpoint)*: Textbook. Moscow: Publishing House of Moscow Psycholo-Social Institute: Flinta Publ.; Ulyanovsk: Ulyanovsk House of the Press Publ., 2003, 320 p. (In Russian)
10. Klimov E. A. *Psychology of the Professional: Selected Psychological Works*. Moscow: Publishing House of Moscow Psychological-Social Institute; Voronezh: MODEK Publ., 2003, 456 p. (In Russian)
11. Kotova I. B. The Vital Resource of a Personality as a Precondition for Her Social Ambitions and Her Emotional Well-being. *Integrative Anthropology, Cognitive Psychology, Ethnopsychology and Ecopsychology*: Materials of the IV International Congress. Pyatigorsk: Publishing House of PGLU, 2004, pp. 71–77. (In Russian)
12. Markova A. K. *Psychology of Professionalism*. Moscow: Znanie Publ., 2006, 308 p. (In Russian)
13. Orlov Y. M. *Ascent to Individuality: A Book for the Teacher*. Moscow: Prosveshhenie Publ., 1991, 287 p. (In Russian)
14. Rodionova E. A. Subjective Approach to Determining the Professional Success [Electronic resource]. *Socio-economic and Psychological Problems of Management*: Collection of Scientific Articles on the Materials of the I (IV) International Scientific-Practical Conference. Ed. by M. G. Kovtunovich. Moscow: Publishing House of MSPU, 2013, vol. 1. URL: https://psyjournals.ru/nonserialpublications/social_economical_psychological_/contents/63215 (date of access: 04.02.2023) (In Russian)
15. Bozionelos N. The Relationship Between Disposition and Career Success: A British Study. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 2004, no. 77, pp. 403–420.
16. Fleming J., Horner M. The Motive to Avoid Success. *Motivation and Personality: Handbook of Thematic Content Analysis*. Cambridge University Press, 1992, pp. 179–190.

Информация об авторах

Кабардов М. К. – доктор психологических наук, профессор, заведующий лабораторией дифференциальной психологии и психофизиологии, Психологический институт Российской академии образования, kabardov@mail.ru

Гут Ю. Н. – кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой возрастной и социальной психологии, Белгородский государственный национальный исследовательский университет; ведущий научный сотрудник лаборатории дифференциальной психологии и психофизиологии, Психологический институт Российской академии образования, gut@bsu.edu.ru

Ланских М. В. – кандидат педагогических наук, доцент кафедры возрастной и социальной психологии, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, lanskih@bsu.edu.ru

Бочарникова Е. А. – магистр психологии, специалист 1 категории Управления по работе с персоналом, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, 1480320@bsu.edu.ru

Information about the authors

Kabardov M. K. – Doctor of Psychological Sciences, Professor, Head of the Laboratory of Differential Psychology and Psychophysiology, Psychological Institute of the Russian Academy of Education, kabardov@mail.ru

Gut Yu. N. – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Age and Social Psychology, Belgorod State National Research University; Leading Researcher of the Laboratory of Differential Psychology and Psychophysiology, Psychological Institute of the Russian Academy of Education, gut@bsu.edu.ru

Lanskikh M. V. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Age and Social Psychology, Belgorod State National Research University, lanskikh@bsu.edu.ru

Bocharnikova E. A. – Master of Psychology, Specialist of the 1st category of the Human Resources Department, Belgorod State National Research University, 1480320@bsu.edu.ru

Статья поступила в редакцию 05.03.2023; одобрена после рецензирования 10.04.2023; принята к публикации 11.04.2023.

The article was submitted 05.03.2023; approved after reviewing 10.04.2023; accepted for publication 11.04.2023.



Научная статья

УДК 159.922.7+316.6+373

Социально-психологические факторы формируемого поведения ребенка в дошкольном возрасте

Татьяна Викторовна Гудкова¹

¹Новосибирский государственный педагогический университет,
Новосибирск, Россия

Аннотация. Статья посвящена критическому анализу «формируемого поведения» ребенка в дошкольном возрасте в контексте бихевиорального подхода. Показана роль физиологических и средовых факторов, обуславливающих поведение ребенка. Делается попытка объяснения с позиции этих факторов некоторых поведенческих особенностей детей в дошкольном возрасте и их влияния на взаимодействие и взаимопонимание со сверстниками и взрослыми. Обращается внимание на изменение характера взаимоотношений между ребенком и взрослым в период дошкольного возраста. Указывается на роль мотивов в регуляции деятельности дошкольника, связанной со способностью управлять своим поведением. Приводится характеристика системы мотивов, обуславливающих поступок и поведение ребенка, и помогающие в их понимании. Рассматривается характер мотивационной регуляции деятельности дошкольника, который может свидетельствовать о развитии способности ребенка к управлению своим поведением.

Представлены ключевые идеи С. Л. Рубинштейна в отношении анализа и понимания внутреннего психологического плана деятельности ребенка. Подчеркивается значимость умения взрослого (родителя, педагога) понимать истинные причины поступков и поведения ребенка для управления процессом его развития и воспитания. С позиции социальных феноменов «каузальной атрибуции» и «социальной рефлексии» раскрываются психологические механизмы, лежащие в основе познания поведения человека. Один из ключевых вопросов в рамках этой статьи соотносится с пониманием истинных причин, важных для интерпретации поведения ребенка, которые не всегда адекватно отображаются взрослым и могут не учитываться в процессе взаимодействия с ним. На основе психологических механизмов, лежащих в основе феномена «каузальная атрибуция», указывается ряд причин, имеющих отношение к приписыванию причин поведения другому человеку. Раскрывается сущность фундаментальной ошибки атрибуции. Описывается в целом сущность социальной перцепции и некоторых механизмов, служащих для познания другого человека в ходе общения.

Представлены данные о некоторых закономерностях развития ребенка на основе нейропсихологических исследований. Приводятся примеры формируемых форм поведения ребенка в дошкольный период на основе нейропсихологических исследований с позиции управляющих функций мозга. Отмечается, что их развитие обусловлено как работой сложного комплекса мозговых систем, которые являются нейрофизиологической базой поведения, так и приобретаемым социальным опытом ребенка. На основе приведенных данных указывается, что в возрасте 5–8 лет формируются функции планирования и совершенствования произвольной регуляции поведения. Обращается внимание на возможность ребенка программировать, регулировать и контролировать свою целенаправленную деятельность благодаря слаженной деятельности управляющих функций мозга. Показано, что поведение ребенка опре-

деляется не только способностью регуляции с позиции ЦНС, но и указывается на важную роль воспитания со стороны взрослого.

Ключевые слова: формируемое поведение, бихевиоральный подход, воспитание и взаимодействие, взаимопонимание, социальная среда, развитие, обучение, ребенок дошкольного возраста.

Для цитирования: Гудкова Т. В. Социально-психологические факторы формируемого поведения ребенка в дошкольном возрасте // Развитие человека в современном мире. 2023. № 2. С. 34–46.

Original article

Socio-psychological factors of the formed behavior of a child in preschool age

Tatiana V. Gudkova¹

¹Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

Abstract. The article is devoted to a critical analysis of the “formed behavior” of a child at preschool age in the context of the behavioral approach. The role of physiological and environmental factors that determine the behavior of the child is shown. An attempt is made to explain from the standpoint of these factors some of the behavioral characteristics of preschool children and their influence on interaction and mutual understanding with peers and adults. Attention is drawn to the change in the nature of the relationship between a child and an adult in the period of preschool age. The role of motives in the regulation of the activity of a preschooler associated with the ability to control their behavior is indicated. The characteristics of the system of motives that determine the act and behavior of the child and help in their understanding are given. The nature of the motivational regulation of the activity of a preschooler is considered, which may indicate the development of the child's ability to control his behavior.

The key ideas of S. L. Rubinshtein regarding the analysis and understanding of the internal psychological plan of the child's activity are presented. The importance of the ability of an adult (parent, teacher) to understand the true causes of the child's actions and behavior in order to manage the process of his development and upbringing is emphasized. From the standpoint of the social phenomena of “causal attribution” and “social reflection” reveals the psychological mechanisms underlying the knowledge of human behavior. One of the key issues in this article relates to understanding the true reasons that are important for interpreting the child's behavior, which are not always adequately displayed by adults and may not be taken into account in the process of interaction with him. Based on the psychological mechanisms underlying the phenomenon of “causal attribution”, a number of reasons are indicated that are related to attributing the causes of behavior to another person. The essence of the fundamental attribution error is revealed. The essence of social perception and some mechanisms that serve to cognize another person in the course of communication are described in general.

Data on some patterns of child development based on neuropsychological studies are presented. Examples of the formed forms of behavior of the child in the preschool period are given on the basis of neuropsychological studies from the standpoint of the control functions of the brain. It is noted that their development is due both to the work of a complex complex of brain systems, which are the neurophysiological basis of behavior, and to the acquired social experience of the child. On the basis of the given data, it is indicated that at

the age of 5–8 years, the functions of planning and improving the arbitrary regulation of behavior are formed. Attention is drawn to the child's ability to program, regulate and control his purposeful activity due to the coordinated activity of the control functions of the brain. It is shown that the child's behavior is determined not only by the ability of regulation from the position of the central nervous system, but also indicates the important role of education on the part of an adult.

Keywords: formed behavior, behavioral approach, upbringing and interaction, mutual understanding, social environment, development, learning, pre-school child.

For citation: Gudkova T. V. Socio-psychological factors of the formed behavior of a child in preschool age. *Human Development in the Modern World*, 2023, no. 2, pp. 34–46. (In Russ.)

Дошкольный возраст – особый период в жизни ребенка, когда взаимоотношения между ним и взрослым приобретают новый, более сложный характер [3]. В старшем дошкольном возрасте взрослые предъявляют все больше требований к ребенку в сфере регуляции его поведения. Особо значимыми с позиции соблюдения норм становятся понятия «хорошо» и «плохо», «можно» и «нельзя». Кроме того, для ребенка в системе взаимоотношений значимым становится их установление и сохранение как с другими детьми, так и со взрослыми [12]. «Для ребенка нет ничего естественнее, как развиваться, формироваться, становиться тем, что он есть, в процессе воспитания и обучения», отмечал С. Л. Рубинштейн [14, с. 184]. Формирующаяся и развивающаяся система мотивов приобретает иерархическую направленность (познавательные, общественные, нравственные, соревновательные и многие другие). Качественный характер изменений в структуре мотивационной регуляции деятельности свидетельствует о существенных преобразованиях в развитии способности управлять своим поведением [11; 12].

В последние годы, особенно в контексте различных подходов (например, прикладной поведенческой анализ (applied behavior analysis) или АВА-терапия, поведенческая терапия и др.) помощи детям с РАС и другими поведенческими и социальными проблемами, используется терминология «целое (формируемое) поведение» или навык, в основе которого лежит «поведенческий тренинг» [6; 17–19]. Такое «целое (формируемое) поведение» понимается представителями поведенческой терапии в контексте бихевиорального подхода [18; 20; 21], согласно которому поведение (Э. Торндайк), есть «система реакций». Реакция выступает в качестве единицы анализа и механизма, «по модели которого строится все поведение от его самых простых форм уровня инфузории до сложных актов и поступков человека» [16, с. 18]. Реакция понимается как широкое общебиологическое явление и имеет социально обусловленный характер [16, с. 18].

Признавая успешность в определенных ситуациях тренингов формируемого поведения (при высоком уровне агрессивности ребенка, наличии выраженных и устойчиво неадекватных реакций в процессе взаимодействия и пр.), мы исходим из того, что процессы воспитания, коррекции поведения имеют более сложные механизмы и не сводятся к системе формирования сколь угодно сложных приспособительных реакций и навыков.

Теоретическая часть. В процессе социального взаимодействия собеседники воспринимают друг друга вместе с их действиями и «через» действия. От адекватности понимания действий и их причин во многом зависит построение взаимодей-

ствия и, в итоге, успешность совместной деятельности [2]. Так, в общении между взрослым и ребенком задача заключается не только во взаимообмене информацией, но и в ее правильном понимании и интерпретации. С позиции взрослого осуществляются попытки найти «ключ» к пониманию поступков, поведения ребенка на разных этапах его развития. Даже зная все особенности его характера и поведения, выстроить правильное взаимодействие не всегда удается. Возможно, что истинные причины взрослому не всегда могут быть понятны и очевидны. Они могут быть обусловлены рядом факторов, повлекшим за собой поступок и поведение ребенка, которые взрослый не учитывает, не рассматривает.

Как отмечает С. Л. Рубинштейн, «внешне один и тот же акт в зависимости от мотивов, из которых он исходит, и целей, которые он более или менее сознательно преследует» может приобретать «совсем различный и в отношении педагогической своей ценности иногда прямо противоположный смысл» [14, с. 187]. Поэтому столь важным является «раскрытие и анализ внутреннего психологического плана деятельности ребенка» в ходе различных видов деятельности «практической и теоретической, умственной, учебной деятельности, в которой складывается его ум, его поступки, в которых проявляется и формируется его характер», писал он [14, с. 187].

Проблемы в поведении ребенка могут быть связаны с неумением взрослых адекватно понимать их психологические причины. Когда причины действия неизвестны, тогда в условиях дефицита информации, как правило, происходит приписывание друг другу как причин, так и самих образцов поведения или каких-либо более общих характеристик, например, качеств личности. Имеется вероятность приписывания причин поведения и принятия решения, исходя из своего видения ситуации или полагаясь на собственную интуицию, либо на основе сходства поведения воспринимаемого человека с каким-то образцом, имевшимся в прошлом опыте, либо на основе анализа собственных мотивов, предполагаемых в аналогичной ситуации. Для выстраивания отношений крайне важным является понимание основ, причин действий другого человека в той или иной ситуации. Это особенно важно в тех случаях, когда мы намереваемся понять планы, интенции, желания других [13]. Так, С. Л. Рубинштейн подчеркивал значимость понимания истинных причин, лежащих в основе поступков ребенка: если педагог ничего не знает «о подлинных личностных мотивах настоящего поведения ребенка, то не может рассчитывать на то, чтобы верно определить его дальнейшее жизненное поведение. Не умея проникнуть во внутреннее содержание действий и поступков ребенка, в мотивы его действий и внутреннее отношение к задачам, которые перед ним ставятся, воспитатель, по существу, работает вслепую» [14, с. 188]. Согласно каузальной атрибуции, выступающей механизмом познания другого человека и основой интерпретации ситуации, в условиях дефицита информации о действительных причинах его действий происходит приписывание другому некоторых причин поведения [1].

Однако приписывание причин поведения и характеристик осуществляется крайне субъективно, зависит от степени уникальности или типичности поступка и степени его социальной желательности или нежелательности [9; 10]. Фундаментальной ошибкой атрибуции в отношении самого себя может быть как тенденция переоценивать значение личностных черт и недооценивать роль ситуации, так и объяснять собственное поведение сложившимися обстоятельствами, в отношении других – склонность считать их самих виноватыми и ответственными за свое поведение.

Представление человека о том, что думают о нем другие, выступает важным фактором социального познания: это и познание другого через то, что он (другой) думает о себе, и познание себя через то, что думает о тебе другой [4]. Посредством механизма социальной рефлексии, представляющий собой многократное отражение собственного образа в сознании другого человека и осознание того, как другой воспринял этот образ [1], происходит отражение внутреннего представительства другого в собственном представлении человека.

С позиции социальной перцепции имеет место процесс восприятия наблюдаемого поведения, интерпретация воспринимаемого поведения в терминах его причин и ожидаемых последствий, эмоциональная оценка и на этой основе выстраивание стратегии собственного поведения. В свою очередь посредством основных функций осуществляется [4] познание себя и партнера по общению, организация совместной деятельности на основе взаимопонимания и установление эмоциональных взаимоотношений.

Рассмотрим ряд поведенческих особенностей детей и возможные факторы, обуславливающие их. С позиции Л. С Выготского, «процесс созревания складывается из кризиса и из синтеза, представляющих различные моменты одной и той же волны развития» [7, с. 24]. Когда мы говорим о возрастных кризисах и тех негативных состояниях, которые возникают и проявляются у детей, то, скорее всего, нужно сделать «шаг назад» и посмотреть, что послужило тому, что ребенок не хочет что-то делать, постоянно стремится добиться своего, не учитывает позицию другого, сопровождая все это проявлением отрицательных эмоций [8]. С одной стороны, подобное поведение имеет отношение и к кризисным проявлениям как таковым и к формируемой позиции самого ребенка, а также к зрелости управляющих функций мозга (УФ), которые обеспечивают процессы регуляции и организации целенаправленной деятельности [11]. Возникающие противоречия в решении той или иной ситуации должны помогать ребенку в выборе более правильной стратегии его поведения, на основе чего у него появляется опыт, в формировании которого должен помочь взрослый. Но, с другой стороны, возникает вопрос: почему поведение ребенка может иметь столь устойчивый и противоречивый характер негативного взаимодействия и в последующем, как с взрослыми, так и со сверстниками. С этой проблемой требуется разобраться весьма серьезно.

Исходя из данных, полученных на основе нейропсихологических исследований, известно, что «управляющие функции мозга» формируются в течение длительного периода. Акцентируется, что именно в дошкольном возрасте происходит их интенсивное развитие, «которое отражается в возможности более совершенной организации мыслительных процессов, возрастающей способности к переключению между задачами, меньшему проявлению импульсивных реакций на контекстные стимулы, возможности следования инструкциям и в формировании самоконтроля» [11, с. 82]. Развитие УФ мозга «определяется как состоянием сложного комплекса мозговых систем, являющихся как нейрофизиологической базой этого процесса, так и социальным опытом, который должен предоставлять возможности для усвоения различных способов саморегуляции и их закрепления» [11, с. 82]. Установлено, что в период переходного возраста (от 5–6 к 6–7 годам) обнаруживаются выраженные положительные возрастные изменения, благодаря которым возникает возможность усваивать инструкции и алгоритмы деятельности [11]. В исследованиях указывается на активно формируемые функции планирования в возрасте 5–8 лет, определяю-

щие «способность к последовательной организации своих действий для достижения поставленной цели, развитие которой становится возможным благодаря переходу к первичному соподчинению желаний» [11, с. 82]. В этом возрасте наблюдается совершенствование произвольной регуляции когнитивных процессов и поведения [12]. С. Л. Рубинштейн подчеркивал, что «ребенок – *развивающееся* существо, и каждое явление, в нем наблюдаемое, находится в процессе *становления*. Оно не раз и навсегда одно или другое (по принципу «да-да, нет-нет, – что сверх того, то от лукавого»), но оно может *стать* как одним, так и другим и фактически на наших глазах, в ходе воспитательной работы, становится то одним, то другим» [14, с. 190]. Как отмечает Л. С. Выготский, «сущность исторического развития поведения как раз и состоит в появлении новых способностей» [7, с. 49].

Отметим, что многочисленные нейропсихологические и экспериментально-психологические исследования указывают на зависимость эффективности практически любой деятельности, в том числе успешности школьного обучения, от состояния УФ, «обеспечивающих целесообразную активность и произвольную регуляцию поведения, т. е. от возможности ребенка быть дисциплинированным, длительно поддерживать внимание, вовремя переключаться с одной задачи на другую, контролировать собственную деятельность и ее результаты» [11, с. 83]. Более того, «уровень сформированности УФ, осуществляющих контроль когнитивных процессов, социального поведения и аффективных реакций, является критичным для когнитивного развития, успехов не только в школе, но и в жизни в целом» [11, с. 83]. Его эффективность предопределяет «развитие социального интеллекта и нравственных форм поведения» ребенка [11, с. 83]. Данные исследований свидетельствуют о том, что в дошкольном возрасте готовность ребенка к систематическому обучению во многом определяется совершенствованием функций программирования, избирательной регуляции и самоконтроля благодаря деятельности управляющих функций мозга, посредством которых обеспечиваются процессы регуляции и организации целенаправленной деятельности [12].

Центральная мысль, которую подчеркивал С. Л. Рубинштейн, раскрывает иерархию следующих процессов: «ребенок развивается, воспитываясь и обучаясь, а не развивается, и воспитывается, и обучается» [14, с. 191]. При этом он отмечает, что «воспитание и обучение *включаются* в самый процесс развития ребенка, а не *надстраиваются* лишь над ним», а развитие совершается «не независимо от них, в порядке лишь органического созревания, будто бы однозначно предопределенного наследственными задатками или внешней средой» [14, с. 191].

Остановимся на некоторых аспектах ситуаций, в которых не проявляется сотрудничество, взаимопонимание, доверие. К примеру, на неприемлемое желание или поступок ребенка родитель проявляет согласие, идет на уступки или прибегает к санкциям, вступая в некую «игру манипуляций». В таких случаях все чаще вслед высказыванию взрослого со стороны ребенка звучат следующие фразы: «если не разрешаешь поиграть на компьютере, то я не буду...» или нечто подобное. Взрослый прибегает к репликам аналогичного характера: «тогда ты не будешь...» или «если считаешь, то...». Манипуляции могут приобретать как речевой, так и действенный характер. Роль учебной мотивации тем самым обесценивается, и учебная деятельность выступает средством для реализации более значимых для ребенка мотивов. Подобные ситуации не сближают, а отдаляют друг от друга взрослого и ребенка и не способствуют разрешению проблемы.

Взаимодействие на основе такой модели поведения родителей формирует у ребенка предпосылки аналогичного поведения с другими людьми и в других ситуациях. Более того, на этой основе у ребенка могут формироваться предпосылки подобного поведения в будущем, в том числе реализуемые ими в роли отца или матери

Нередко в тех или иных психолого-педагогических ситуациях, взрослые делают выбор в пользу демократического стиля воспитания и обучения, педагогически адекватно организуют учебно-воспитательный процесс, но желаемого положительного результата не достигают. Это может проявляться, в частности, в неучастии ребенка в коллективной деятельности, в отсутствии у него потребности делать собственный вклад в общую совместную деятельность, в неумении сотрудничать, в отсутствии понимания другого и желания оказать помощь и поддержку. Это проявляется также в неумении сохранять адекватную позицию во взаимодействии, неготовности к конструктивному общению, что находит отражение в ситуации, когда одна из сторон выбирает в общении стиль, располагающий к рассмотрению разных точек зрения на основе учета и уважения мнения других, разумно относится к решению каких-либо задач, ожидая соответственно от другой стороны такого же участия и отношения, но не получает ожидаемого ответа от партнера.

Возможно, причины кроются в среде, в тех условиях раннего воспитания ребенка, когда в атмосфере непонимания, недоверия, с позиции собственных интересов не учитывается мнение других. Отсутствует возможность в различных ситуациях в оказании помощи и поддержки, высказывании своей точки зрения, обсуждении. В ситуациях полного отсутствия взаимодействия ребенка с социумом также не вырабатывается механизм общения. Иными словами, у ребенка не формируются стратегии сотрудничества в коллективе. Более того, в негативных ситуациях у ребенка преобладают в большей мере отрицательные эмоции. Вырабатывается механизм такой защиты, который предполагает постоянное противостояние, а не сотрудничество: доказывать, чрезмерно оспаривать. Его выработке способствуют такие условия воспитания, в которых не закладываются основы для взаимопонимания и доверия. Для ребенка такая среда и соответствующее поведение выступают как норма. В условиях же непривычного для него характера взаимодействия он оказывается не готовым к сотрудничеству, наблюдается диссонанс в стратегиях поведения, ситуациях общения.

Возможно, если в случае демократического стиля со стороны взрослых не наблюдается ответного сотрудничества, взаимопонимания, то это свидетельствует о том, что ребенок просто не готов к такому взаимодействию. Такие взаимоотношения могут наблюдаться уже в дошкольном и младшем школьном возрасте.

Напротив, в той семье, где в ходе совместной деятельности сложилось сотрудничество на основе взаимопонимания, доверия, взаимопомощи, формируются конструктивные умения выслушать и понять другого, ребенок сам стремится к рассмотрению и учету различных альтернатив, что реализуется в его высказываниях: «А давайте мы рассмотрим...», «А как вы думаете?» и др.

Поэтому столь важным в воспитании является процесс формирования взаимопонимания и взаимодействия. Так, весомое значение приобретает обсуждение, проигрывание с ребенком различных ситуаций на ранних этапах его развития в соответствии с его возможностями понять ситуации, состояния людей. Также важно его взаимодействие с другими взрослыми, со сверстниками для того, чтобы у него приобретался соответствующий опыт. Этот опыт ему подсказывает, какие нужно предпринимать действия в той или иной ситуации.

Задача воспитания и обучения, согласно теории С. Л. Рубинштейна, не сводится к тому, чтобы «приспосабливать педагогический процесс к будто бы независимой от него природе ребенка, а эту последнюю – к будто бы независимой от человека среде», а заключается в том, чтобы «обуславливая самое созревание, формировать развитие» [14, с. 191]. Придавая значимость единству развития и обучения, С. Л. Рубинштейн указывал на то, что «развитие ребенка строится на всей его принимающей многообразные формы деятельности (игры, общения, труда), поскольку она дает «научение» и через его посредство формирует личность ребенка» [14, с. 192]. Он обращает внимание на задачу взрослых «позаботиться о том, чтобы вся деятельность ребенка образовывала и воспитывала его» [14, с. 192]. Характер воспитательной работы с ребенком рассматривается как сложный мотивационный процесс, в котором «определяя результат, к которому в силу отношения к нему педагога приводит поступок ребенка, и тем самым его назначение, задачу, которую он в условиях данным образом организованного воспитания разрешает, педагог формирует мотивы ребенка» [14, с. 190]. Вместе с тем «мотивы ребенка становятся – при последовательном единообразном поведении педагога – привычными для него и, таким образом, укрепляясь в нем, не только проявляют, но формируют его личностные свойства» [14, с. 190].

В сравнении с подходом к воспитанию, представленным в отечественной психологии, для Э. Торндайка воспитание – это процесс изменения, происходящий вместе с изменениями среды: «Природные качества ребенка в ходе воспитания трансформируются в соответствии с требованиями человеческой жизни» [5, с. 638]. Средства обучения и воспитания связаны с его целями и задачами. В деле воспитания, по его мнению, важным является «ухватить волну интереса ученика к каждому последующему предмету раньше, чем наступит отлив; таким образом приобретается знание и устанавливается навык, умение обеспечивается успехом интереса, которым впоследствии индивид пользовался бы» [5, с. 515]. Структуру интереса по Э. Торндайку образуют познавательная и эмоциональная составляющие. Согласно позиции автора, поведение человека – это, порой, «стремление не к какому-либо действию, но к настроению интереса...» [5, с. 79]. Смысл понятия «интерес» можно интерпретировать с помощью понятия «мотивация».

Д. Уотсон отмечает, что навык можно определить «как сложную систему рефлексов, которые функционируют в сериальном порядке, когда дитя или взрослый сталкиваются с соответствующим стимулом, поскольку мы добавляем к нашему положению, что в навыках шаблон и порядок благоприобретены» [5, с. 535]. Э. Торндайк рассматривает навык через «определенный образ действия, видимого или скрытого характера, не относящийся к наследственному снаряжению человека» [5, с. 532] и говорит о том, что нужно постоянно упражнять и направлять способность разбираться во всяких положениях и извлекать из них ту главную черту, которая должна обусловить поступок. Должна постоянно вырабатываться привычка находить решительное побуждение к действию в таких стимулах, как «это правильно», или «это ведет к общему благу». К средствам, которые использует учитель, относятся те стимулы, «которые могут воздействовать на ученика» [16, с. 30] (слова, жесты, обстановка класса, учебники и подобный ряд вещей и событий, на которые распространяется влияние учителя). К реакциям, возникающим со стороны ученика, относятся различные «мысли, чувства и физические движения, возникающие во всевозможных комбинациях». Автор указывает на необходимость использования учеником полученных знаний на практике и определяет это как один из важных

критериев эффективности обучения, поскольку «реальные действия и поступки в соответствии с полученным значением формируют чувственную основу последнего, включают абстракции в духовную жизнь личности. Происходит обогащение и развитие значения, оно обретает новую форму бытия, становится частью повседневной жизни человека» [5, с. 194].

Таким образом, несмотря на различные оговорки, «формируемое поведение», технология которого становится все более популярной, остается «дрессурой», где недостаточно учитываются собственно психологические факторы и условия как позитивных изменений в поведении ребенка, так и негативных его проявлений.

Поэтому при воспитании детей важно предлагать им различные проблемные ситуации нравственного характера: при чтении книг, совместном просмотривании мультфильмов, рассказе историй, в ролевых играх взрослый формулирует вопросы, побуждающие ребенка к размышлению, рефлексии: «А как ты считаешь?», «А как ты думаешь?», «А как бы ты поступил?», «Давай подумаем вместе, как можно построить башню?», «Обсудим, как можно еще что-нибудь интересное сделать?» Побуждая детей к совместному поиску решений тех или иных вопросов, в той или иной ситуации взрослый актуализирует анализ ситуации, планирование результата, возможные пути достижения. Созданные взрослым условия выбора и их обсуждение формируют соответствующую мотивацию у ребенка.

Здесь важно также вспомнить позицию Л. С. Выготского относительно значения речи, которая «приводит к осмысливанию восприятия, к анализу действительности, к образованию высшей функции на месте элементарной» [7, с. 116]. Указывая на роль речи в отражении и закреплении отдельных моментов практического мышления, он писал: «она из отражающей, сопровождающей функции превращается в планирующую» [7, с. 152], «речь становится средством мышления главным образом потому, что она отражает объективно протекающую практическую интеллектуальную операцию. <...> Речь и действие, сближаясь, сами начинают определять поведение ребенка прежде, нежели ребенок с их помощью начинает определять свою реакцию» [7, с. 153].

Нейропсихологические исследования свидетельствуют, что «перестройка побуждений ребенка и возможность соединения их с представлениями (а не непосредственно воспринимаемыми предметами) формируется в процессе развития и реализации ролевой игры, конструктивной деятельности и других видов творчества, в которых дошкольник начинает осуществлять важные для него замыслы и представления» [11, с. 83].

Детей необходимо учить умению выслушать, понять и договориться, понимать чувства других, приходить на помощь и предложить помощь другому. Поэтому, если ребенок умеет воспринимать точку зрения другого, готов к пониманию и сотрудничеству, то это является предпосылкой к тому, что в различных жизненных ситуациях, в том числе в период кризисов развития, негативизм будет проявляться по-другому. Более того, если сформированные позиции к этому времени таковы, что среда и условия воспитания помогают ему в умении сотрудничества, то это положительно влияет на ситуации, когда ребенок самостоятельно осуществляет правильный выбор при принятии того или иного решения. В сотрудничестве у ребенка приобретает навык высказать и обсудить свою позицию, принять другую и возможность поиска альтернативной точки зрения, которая может быть более верной. Объединяются усилия всех участников такого обсуждения. Такой характер

конструктивного общения по различным вопросам и в разных ситуациях должен быть генерализирован.

Отметим, что когда достигается некое удовлетворение от позитивного результата, от выработки совместных действий, от умения найти согласие, то положительные эмоции выступают как психологическая основа для дальнейшего общения. Положительные эмоции детей, возникающие в процессе обучения, по утверждению В. А. Сухомлинского, выполняют весомую роль в воспитании желания учиться [15]. Совместный поиск решения обогащает взаимодействия ребенка, формирует определенный опыт, который начинает выступать как поведенческая норма, предполагающая готовность к конструктивному взаимодействию.

Иной характер формируемого у ребенка поведения актуализируется в такой социальной среде, где нет согласия между участниками взаимодействия, где необходимого результата приходится добиваться агрессивным противостоянием, что закладывает основу соответствующего способа взаимодействия со сверстниками и взрослыми, сопровождающегося негативными эмоциями. Такой тип общения, сопровождающийся негативными эмоциями, соперничеством, может стать привычным для его взаимодействия со сверстниками и взрослыми.

Таким образом, механизмы формируемого поведения не могут быть сведены к «дрессуре» сколь угодно сложных приспособительных реакций и навыков. Характер поведения ребенка-дошкольника, его поступки формируются в определенной социальной среде, в условиях определенного взаимодействия с ним, особенно со стороны взрослого: понимающего и принимающего или регламентирующего и «подкрепляющего», конструктивного или разрушающего. Среда и характер взаимодействия между детьми и взрослыми могут выступать как благоприятная основа для формирования дальнейшего позитивного опыта ребенка, но могут также стать основой появления негативных защитных реакций в условиях определенного уровня зрелости (или недостаточной зрелости) управляющих функций мозга. Поведение ребенка все же в значительной мере определяется тем, насколько позитивно, доверительно относится он к миру, другим людям, насколько надежным представляется для него окружающее. Задача взрослых состоит в том, чтобы не просто при помощи искусных методов сформировать приемлемое, удобное для окружающих поведение в условиях кризиса детского развития или наличия у ребенка социальных и поведенческих проблем, но в оказании ему помощи и поддержки в развитии способности к конструктивному взаимодействию с другими, самостоятельному выбору, принятию решений в любых ситуациях деятельности и общения.

Список источников

1. *Андреева Г. М.* Социальная психология: учебник для высших учебных заведений. М.: Аспект Пресс, 2009. 363 с.
2. *Андреева Г. М.* Место межличностного восприятия в системе перцептивных процессов и особенности его содержания // Межличностное восприятие в группе / под ред. Г. М. Андреевой, А. И. Донцова. М.: Изд-во Московского университета, 1981. С. 26–36.
3. *Аркин Е. А.* Ребенок в дошкольные годы / под ред. А. В. Запорожца, В. В. Давыдова. М.: Просвещение, 1968. 445 с.
4. *Битянова М. Р.* Социальная психология: учебное пособие. СПб.: Питер, 2008. 368 с.

5. Торндайк Э., Уотсон Дж. Б. Бихевиоризм: Принципы обучения, основанные на психологии. Психология как наука о поведении. М.: АСТ-ЛТД, 1998. 704 с.
6. Веденина М. Ю. Обзор основных зарубежных подходов к оказанию психолого-педагогической помощи детям с аутизмом [Электронный ресурс] // Альманах Института коррекционной педагогики. 2014. № 19. URL: <https://alldef.ru/ru/articles/almanah-19/obzor-osnovnyh-zarubezhnyh-podhodov-k> (дата обращения: 01.05.2023).
7. Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. М.: Педагогика, 1983. Т. 4. 426 с.
8. Выготский Л. С. Педагогическая психология / под ред. В. В. Давыдова. М.: Педагогика-Пресс, 1996. 536 с.
9. Гудкова Т. В. Социальная психология образования: учебно-методическое пособие. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2015. 282 с.
10. Гудкова Т. В. Феноменология фасцинации и ее роль в педагогическом общении // Развитие человека в современном мире. 2022. № 1. С. 40–48.
11. Захарова М. Н., Агрис А. Р., Мачинская Р. И. Управляющие функции мозга и готовность к систематическому обучению у старших дошкольников // Культурно-историческая психология. 2022. Т. 18, № 3. С. 81–91.
12. Захарова М. Н., Мачинская Р. И. Возрастные изменения управляющих функций у детей 6–7 лет [Электронный ресурс] // Психологические исследования. 2022. Т. 15, № 81. URL: <https://psystudy.ru/index.php/num/article/view/1079> (дата обращения: 07.02.2023).
13. Крижанская Ю. С., Третьяков В. П. Грамматика общения. Л.: Изд-во Ленинградского университета, 1990. 208 с.
14. Рубинштейн С. Л. Психологическая наука и дело воспитания // Проблемы общей психологии / отв. ред. Е. В. Шорохова. М.: Педагогика, 1976. С. 182–192.
15. Сухомлинский В. А. Мудрая власть коллектива: методика воспитания коллектива. М.: Молодая гвардия, 1975. 239 с.
16. Торндайк Э. Принципы обучения, основанные на психологии. М.: Юрайт, 2023. 270 с.
17. Торопов П. Б. Формирование поведения: практическое применение идей бихевиоризма // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология. 2011. Вып. 11. С. 81–85.
18. Gorycki K. A., Ruppel P. R., Zane T. Is Long-term ABA Therapy Abusive: A Response to Sandoval-Norton and Shkedy // Cogent Psychology. 2020. Vol. 7, Issue 1. P. 309–325.
19. Harris S. L., Handleman J. S., Kristoff B. et al. Changes in Language Development Among Autistic and Peer Children in Segregated and Integrated Preschool Settings // Journal of Autism and Developmental Disorders. 1991. Vol. 20. P. 23–31.
20. McKnight P., Kidd J., Gallington D. et al. The Efficacy of Teaching Advanced Forms of Patterning to Kindergartners // Creative Education. 2021. Vol. 12. P. 557–572. DOI: 10.4236/ce.2021.123038
21. Pasco G., Tohill C. Predicting Progress in Picture Exchange Communication System (PECS) Use by Children with Autism [Электронный ресурс] // International Journal of Language & Communication Disorders. 2010. URL: <https://www.semanticscholar.org/paper/Predicting-progress-in-Picture-Exchange-System-use-Pasco-Tohill/ac26ccdb7d7e7f82429094077418ccd0b81ca371> (дата обращения: 03.05.2023).

References

1. Andreeva G. M. *Social Psychology: A Textbook for Higher Educational Institutions*. Moscow: Aspect Press Publ., 2009, 363 p. (In Russian)
2. Andreeva G. M. The Place of Interpersonal Perception in the System of Perceptual Processes and the Features of its Content. *Interpersonal Perception in a Group*. Moscow: Publishing House of the Moscow University, 1981, pp. 26–36. (In Russian)

3. Arkin E. A. *The Child in the Preschool Years*. Moscow: Prosveshchenie Publ., 1968, 445 p. (In Russian)
4. Bityanova M. R. *Social Psychology: manual*. Saint Petersburg: Piter Publ., 2008, 368 p. (In Russian)
5. Thorndike E., Watson J. B. Behaviorism: Principles of Learning Based on Psychology. *Psychology as the Science of Behavior*. Moscow: AST-LTD Publ., 1998, 704 p. (In Russian)
6. Vedenina M. Review of the Main Foreign Approaches to Psychological and Pedagogical Assistance to Children with Autism [Electronic resource]. *Almanac of the Institute of Correctional Pedagogy*, 2014, no. 19. URL: <https://alldef.ru/ru/articles/almanah-19/obzor-osnovnyh-zarubezhnyh-podhodov-k> (date of access: 01.05.2023)/ (In Russian)
7. Vygotsky L. S. *Collected Works*: in 6 vol. Moscow: Pedagogika Publ., 1983, vol. 4, 426 p. (In Russian)
8. Vygotsky L.S. *Pedagogical Psychology*. Moscow: Pedagogika Publ., 1996, 536 p. (In Russian)
9. Gudkova T. V. *Social Psychology of Education: Educational-methodical Manual*. Novosibirsk: Publishing House of NSPU, 2015, 282 p. (In Russian)
10. Gudkova T. V. Phenomenology of Fascination and its Role in Pedagogical Society. *Human Development in the Modern World*, 2022, no. 1, pp. 40–48. (In Russian)
11. Zakharova M. N., Agris A. R., Machinskaya R. I. Governing Functions of the Brain and Readiness for Systematic Learning in Senior Preschool Children. *Cultural-historical Psychology*, 2022. vol. 18, no. 3, pp. 81–91. (In Russian)
12. Zakharova M. N., Machinskaya R. I. Age Changes of Control Functions in Children 6–7 years old [Electronic resource]. *Psychological Research*, 2022, vol. 15, no. 81. URL: <https://psystudy.ru/index.php/num/article/view/1079> (date of access: 07.02.2023). (In Russian)
13. Krizhanskaya Y. S., Tret'yakov V. P. *Grammar of Communication*. Leningrad: Publishing House of Leningrad University, 1990, 208 p. (In Russian)
14. Rubinstein S. L. Psychological Science and the Business of Education. *Problems of General Psychology*. Moscow: Pedagogika Publ., 1976, pp. 182–192. (In Russian)
15. Sukhomlinsky. V. A. *The Wise Power of the Collective: The Methodology of Educating the Collective*. Moscow: The Young Guard Publ., 1975, 239 p. (In Russian)
16. Thorndike E. *Principles of Learning Based on Psychology*. Moscow: Yurajt Publ., 2023, 270 p. (In Russian)
17. Toropov P. B. Behavior Formation: Practical Application of Behaviorism Ideas. *Bulletin of I. Kant Baltic Federal University. Series: Philology, Pedagogy, Psychology*, 2011, issue 11, pp. 81–85. (In Russian)
18. Gorycki K. A., Ruppel P. R., Zane T. Is Long-term ABA Therapy Abusive: A Response to Sandoval-Norton and Shkedy. *Cogent Psychology*, 2020, vol. 7, issue 1, pp. 309–325.
19. Harris S. L., Handleman J. S., Kristoff B. et al. Changes in Language Development Among Autistic and Peer Children in Segregated and Integrated Preschool Settings. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 1991, vol. 20, pp. 23–31.
20. McKnight P., Kidd J., Gallington D. et al. The Efficacy of Teaching Advanced Forms of Patterns to Kindergartners. *Creative Education*, 2021, vol. 12, pp. 557–572. DOI: 10.4236/ce.2021.123038
21. Pasco G., Tohill C. Predicting Progress in Picture Exchange Communication System (PECS) Use by Children with Autism [Electronic resource]. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 2010. URL: <https://www.semanticscholar.org/paper/Predicting-progress-in-Picture-Exchange-System-use-Pasco-Tohill/ac26ccdb7d7e7f82429094077418ccd0b81ca371> (date of access: 03.05.2023).

Информация об авторе

Т. В. Гудкова – кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии, Новосибирский государственный педагогический университет, gudkovatv@mail.ru

Information about the author

T. V. Gudkova – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University, gudkovatv@mail.ru

Статья поступила в редакцию 10.04.2023; одобрена после рецензирования 11.05.2023; принята к публикации 12.05.2023.

The article was submitted 10.04.2023; approved after reviewing 11.05.2023; accepted for publication 12.05.2023.



Научная статья

УДК 159.9

Межпоколенческий конфликт современного российского общества глазами студенческой молодежи

Лариса Ананьевна Юшкова¹

¹Новосибирский государственный педагогический университет,
Новосибирск, Россия

¹Сибирский государственный университет путей сообщения,
Новосибирск, Россия

¹Новосибирский государственный технический университет,
Новосибирск, Россия

Аннотация. В статье представлен анализ проблемы межпоколенческого конфликта современного российского общества. Приведены результаты эмпирического исследования целью которого было выявление представлений молодых людей об основных культурных ценностях современной России. Выборку исследования составили 168 человек – студенты первого-третьего курсов ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет» и ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет путей сообщения» гуманитарных направлений подготовки в возрасте от 19 до 22 лет. Респондентам было предложено обозначить основные культурные ценности современного российского общества, дать их описательную характеристику и привести примеры, подтверждающие и обосновывающие выдвинутое мнение. Посредством процедуры качественного анализа результатов было установлено, что основной характеристикой современного российского общества определена разность культурных ценностей молодого и старшего поколений. В качестве актуальной оппозиции современного общества обозначена дуальность «коллективизм – индивидуализм», при этом полюс «коллективизм» более характерен для представителей старшего поколения, а полюс «индивидуализм» – для современных молодых людей. Обнаружена противопоставленность категорий «насилие – толерантность», которые по мнению респондентов характеризуют состояние современного общества – для представителей пожилого поколения более свойственно проявление насилия, толерантность в большей мере характеризует молодое поколение. При этом, молодые люди упрекают свое поколение в отсутствии мотивации, неумении ставить цели и достигать их и в снижении «амбициозности». В качестве недостатков своего поколения молодые люди отмечают недостаточное знание русской культуры и желание уехать из России. Результаты исследования могут быть полезны для изучения межпоколенческих отношений в современном российском обществе, при изучении ценностных ориентаций современных молодых людей, а также в сопоставительном аспекте при анализе ценностных ориентаций представителей старшего поколения.

Ключевые слова: межпоколенческий конфликт, отношения поколений, толерантность, коллективизм, индивидуализм, ценностные ориентации, молодые люди, студенты, современное российское общество.

Для цитирования: Юшкова Л. А. Межпоколенческий конфликт современного российского общества глазами студенческой молодежи // Развитие человека в современном мире. 2023. № 2. С. 47–61.

Original article

Intergenerational conflict of modern Russian society in the eyes of student youth

Larisa A. Yushkova¹

¹*Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia*

¹*Siberian State University of Communications, Novosibirsk, Russia*

¹*Novosibirsk State Technical University, Novosibirsk, Russia*

Abstract. The article presents an analysis of the problem of intergenerational conflict in contemporary Russian society. The results of the empirical study are presented, the aim of which was to identify young people's ideas about the main cultural values of modern Russia. The sample of the study was 168 people - first and third year students FSBEIU VE "Novosibirsk State Pedagogical University" and FSBEI VE "Siberian State University of Railway Transport" humanities training areas aged from 19 to 22 years. Respondents were asked to identify the main cultural values of the modern Russian society, to give their descriptive characteristics and give examples to support and substantiate the opinion put forward. By means of the procedure of qualitative analysis of the results it was established that the main characteristic of contemporary Russian society is the difference between the cultural values of the young and the older generation. The duality of "collectivism - individualism" was defined as the actual opposition of modern society, with the pole "collectivism" being more typical for representatives of the older generation, and the pole "individualism" - for modern young people. The categories "violence - tolerance", which, according to respondents, characterize the state of modern society, were found to be opposed: violence is more characteristic of the older generation, while tolerance is more characteristic of the younger generation. At the same time, young people reproach their generation for lack of motivation, inability to set goals and achieve them, and reduction of "ambition". As disadvantages of their generation young people point out insufficient knowledge of Russian culture and desire to leave Russia. The results of the study can be useful for the study of intergenerational relations in contemporary Russian society, when studying the value orientations of contemporary young people, as well as in a comparative aspect when analyzing the value orientations of representatives of the older generation.

Keywords: intergenerational conflict, generational relations, tolerance, collectivism, individualism, value orientations, young people, students, modern Russian society.

For citation: Yushkova L. A. Intergenerational conflict of modern Russian society in the eyes of student youth. *Human Development in the Modern World*, 2023, no. 2, pp. 47–61. (In Russ.)

Введение. Современное российское общество включает в себя представителей нескольких поколений, сформировавших свое мировоззрение и образ жизни в совершенно разных экономических, политических и социальных условиях. Советское государство с идеологией социализма и культом революции, период перестройки с доминирующей ценностью свободы и гласности, открытости всех общественных процессов и институтов, время «нулевых», внесшее в жизнь россиян ориентацию на индивидуализм и опыт жизни в новой экономической формации, – все эти этапы жизни российского общества оказали влияние на формирование ценностных ориентаций у представителей разных поколений, проходящих период становления лич-

ности в какой-либо из этапов жизни страны. «Мировоззрение людей формируется в современную им историческую эпоху, оно имеет свои особые черты, отличные от прежних, в которых находят отражение последствия важных социально-исторических событий. К таким событиям относятся различные преобразования общества...» [6, с. 3].

Кроме социальных и экономических изменений в современном обществе стремительно развиваются процессы цифровизации, человек все больше представляет себя в виртуальном мире, становясь активным пользователем социальных сетей, что обуславливает разнообразные изменения психической системы, поскольку любая деятельность меняет деятеля [10]. Вследствие разнообразия ценностных установок и жизненных стилей, транслируемых в современном обществе представителями разных поколений, возникает сложность их взаимодействия, которая может приобретать иногда характер конфликта. «Специфика современного социально-исторического этапа России характеризуется качественно новыми аспектами смены поколений. В активную жизнедеятельность вступили и вступают молодые люди, не заставшие в сознательном возрасте советской действительности и отличающиеся от поколений предшествовавшего периода поведением, иными ценностями, образом жизни, взглядами на социальную реальность. Это нередко приводит к возникновению противоречий, антиномий, когда преобладающие в обществе мировоззрения, действия, одновременно сосуществуют и противостоят друг другу» [6, с. 4].

Под межпоколенческим конфликтом мы понимаем возникновение, развитие и столкновение противоречий, выраженных представителями разных поколений одного общества [8].

С точки зрения социальной психологии можно говорить о том, что противоречия между поколениями – это естественный процесс жизнедеятельности общества, если он касается исключительно внешних проявлений социальной жизни: моды, вкусов, использования новой лексики и др. Примером может служить история приобретения популярности в России вальса, считающегося сейчас аристократическим танцем. В XVIII в. старшее поколение было категорически против этого «неприличного танца», Павел I законодательно запретил вальс, а также ношение бакенбардов и фраков, т. е. того, что уже в следующем столетии стало не только законным, но и модным, получило широкое распространение.

В то же время если межпоколенческие разногласия не ограничиваются такими внешними проявлениями, а приобретают мировоззренческий характер, то конфликт между представителями разных возрастных групп внутри одного общества становится неминуем, поскольку в таком случае речь идет о разных ценностных системах.

И. В. Стародубровская называет первый тип межпоколенческих отношений конфликтом, связанным со стадиями жизненного цикла, а второй – конфликтом, связанным с межпоколенческим разрывом [12].

В ряде исследований показано, что острота межпоколенческих разногласий объясняется как результат «невовлеченности» представителей разных поколений в жизнь друг друга, что является одним из наиболее значимых факторов эскалации конфликта [3]. Рассматривая эту проблему на семейном уровне, С. Ю. Богатская рекомендует представителям старших поколений больше работать «над пониманием и преодолением сложностей межпоколенческой динамики», способствовать созданию будущего, наполненного любовью, состраданием и пониманием [3].

Дж. Джейкоби предлагает не только «работать над пониманием» представителям старших поколений, а максимально использовать сильные стороны каждого поколения [16]. Подобный подход, на наш взгляд, имеет потенциально более значимые последствия, поскольку способствует принятию различных ценностных подходов, представленных разными поколениями.

В контексте нашей работы, вслед за Д. А. Леонтьевым, под ценностью мы понимаем синтез общественных идеалов, предметно воплощенных ценностей и личностных ценностей, поскольку только в единстве этих трех форм существования автор усматривает способ бытия ценности [9].

Под стилем жизни в работе мы понимаем уникальный способ достижения человеком своей жизненной цели, сформировавшийся в процессе адаптации и переживания трудных ситуаций [1].

Вслед за М. В. Вдовиной [5] под четырьмя типичными поколенческими общностями мы понимаем детей, молодых людей, людей зрелого возраста и пожилых людей.

Продолжая изучать представления студенческой молодежи о разных аспектах современного российского общества [14; 15], мы провели исследование, целью которого было выявление представлений молодых людей об основных культурных ценностях современной России.

Выборку исследования составили студенты первого-третьего курсов ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет» и ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет путей сообщения» гуманитарных направлений подготовки в возрасте от 19 до 22 лет общей численностью 168 человек.

Целью работы стало описание выявленного конфликта между поколениями в современном обществе (на материале выборки студентов).

Методы. Эта работа являлась содержательной частью преподавания дисциплин «Межкультурная коммуникация», «Психология массового сознания» и «Психология», проводилась индивидуально в письменной форме и представляла собой домашнее задание. Студентам предлагалось обозначить основные культурные ценности современного российского общества, кратко описать их и привести примеры, подтверждающие и обосновывающие их мнение. Это продолжение осмысления результатов исследования, первая часть которого опубликована в 2022 г. [15].

Результаты. В качестве основной, главенствующей ценности две трети опрошенных студентов (72 %) указали государство и предоставляемые государством стабильность и гарантии [15].

Второй по значимости темой их работ (54 %) было описание различий в образе жизни, ценностных установках и мировоззрении представителей разных поколений (*примеч. наше: орфография и пунктуация авторов здесь и далее сохранены*): *Молодежь сейчас гораздо культурнее становится, нежели раньше. А если говорить о культуре, как о проявлении творчества, то она сейчас развивается в геометрической прогрессии. Именно, благодаря молодежи, культура сейчас прогрессирует. Они – двигатель прогресса. Молодежь сейчас в вечном ресурсе, поиске себя, своего дела. Они создают потрясающие вещи: картины, музыкальные произведения, стихотворения, книги и так далее.*

Воспринимая молодое поколение как «двигатель прогресса», респонденты с горечью осознают разницу их стремления к преобразованию и отсутствие восприимчивости к новому у людей старшего возраста: *Сейчас современное российское*

общество во многом отличается от прошлого, появились новые ценности, но пожилые люди остались неизменными и навряд ли когда-то изменятся.

В попытке определить разницу между молодым и старшим поколениями, студенты выделяют различия в осознании топологических границ личности и возможности их отстаивать: *Я считаю, что современное общество стало более осознанно ощущать свои личные границы и научилось их отстаивать. Может где-то это кажется грубым и не мирно настроенным посылом, но таким образом на данном этапе происходит защита своего комфорта.*

Выявляя разницу между своим и старшим поколениями, молодые люди (54 %) выделяют актуальную оппозицию: коллективизм – индивидуализм. Коллективизм, по их мнению, характерен для русского народа и распространен как образ жизни старшего поколения, является частью религиозной традиции православия. Старшее поколение, на их взгляд, придерживается ценности коллективизма, в то время как новое поколение считает себя индивидуалистами: *Коллективизм – одна из самых заметных черт в характере нашего народа. У русских людей цели и интересы коллектива всегда выше личных интересов и целей отдельно взятого человека – все индивидуальное легко приносится в жертву общему. Частью ценности коллективизма молодые люди видят терпение и страдание: Еще одними характерными узловыми точками в системе русских национальных ценностей являются терпение и страдание. Это важнейшие критерии для русского, наряду с самоограничением и воздержанием. Постоянная готовность пожертвовать чем-либо в пользу другого человека является продолжением готовности терпеть и страдать. У нашего народа даже есть пословица: «Бог терпел, и нам велел».*

Современное поколение молодых не хочет терпеть страдания, видит в них слабость и даже «общественную болезнь»: *В своем унынии русский человек пришел к «страданиям ради страданий», он ими как бы наслаждается, упивается. Это стало нашей отличительной чертой, а депрессия – национальным заболеванием (с которым в большинстве своем никто не борется и не будет бороться, пока живо советское поколение и советские взгляды).*

Противопоставляя ценности своих сверстников образу жизни представителей старших поколений, молодые люди отмечают свое желание самореализоваться, изменить жизнь в стране: *Сейчас в современном обществе люди ценят возможность реализовать себя, развивать устоявшиеся стандарты. Молодежь стремится привнести в мир что-то новое, что-то изобрести или что-то улучшить. Люди стали более свободными и смелыми. Они выступают против, не боятся высказывать свое мнение.*

В своем стремлении выразить себя, изменить существующее положение дел, некоторые молодые люди (28 %) намерены открыто и смело выражать свои взгляды, мужественно отстаивать их и преодолевать трудности: *Сейчас трудно не заметить рвение молодых людей уйти от принципа «незачем стараться, потому что ничего не изменится», они уже не просто «человеческий капитал», а личности, способные за реализацию своих идей, не боящиеся, а если и боящиеся, то преодолевающие, трудности. Они выходят из зоны своего комфорта, говорят о ранее табуированных темах, по-другому воспитывают себя и своих детей, и нет былого «противостояния с западом», по крайней мере в тех кругах, которые известны мне. Мое поколение чуть более толерантно, хотя многие все еще живут под девизом «все это*

хорошо, пока меня не касается». Но ведь все это – маленькие шажки к огромному будущему, которое будет значительно отличаться от настоящего и, тем более, прошлого.

В целом можно отметить, что респонденты (20 %) отмечают свою значительную решительность и смелость по сравнению с поколением своих родителей: *Мое поколение уже отходит от принципа «ничего изменить нельзя» и берет все в свои руки. Возможно, в силу возраста, юношеского максимализма, нам намного легче прощаться с родными, теплым и комфортным местом, и мы с легкостью бежим открывать новые просторы. Моим родителям сложно переехать в крупный город, потому что «они здесь никому не нужны, нужно будет устраивать все заново», хотя несомненно, перед ними откроется больше возможностей, старшему поколению же это дается немного сложнее.*

Анализируя условия формирования своего и старшего поколения, молодые люди отмечают большие возможности, данные им (26 %): значительно большая свобода передвижения по миру, широкий выбор информационных источников, отсутствие дефицита необходимых товаров и др. Также в некоторых работах выражается романтическая стратегия мечтателей, верящих в «светлое завтра»: *Нашему поколению дано больше возможностей. Тенденциями становится экология, творчество, саморазвитие, здоровье, толерантность. Пожалуй, мы наглее и наивнее, а главное мы и правда верим, что у нас получится. Эдакие безумные мечтатели, сами еще не знающие как достигать задуманного, но уже идущие. Возможно, эта стратегия не самая разумная, но без набитых шишек путь не так интересен. И все же всходы есть!*

Вместе с верой в возможность осуществления изменений общества, молодые люди выражают и желание брать на себя ответственность за результаты этой деятельности (18 %): *Искренне хочется верить, что это возможно изменить. Изменить не только мироощущение отдельных людей, а всего народа, ведь мы – это и наше будущее. Будущее, которое мы возрождаем, вкладывая свои мысли и чувства. Именно мы способны все изменить.*

Наряду с большими возможностями, юноши и девушки признают за собой более высокий культурный уровень развития (46 %): *Часто мое поколение слышит, что мы необразованные и невоспитанные «создания» (я делаю акцент именно на это слово, потому что человек, сказавший это, настолько разочарован в молодежи, что не может употребить слово «люди»). Однако, прежде чем начать оспаривать это высказывание, стоит провести некий психологический анализ. К сожалению, не все люди, родившиеся в 20 веке, могут объективно оценить изменения, происходящие уже в демократическом федеративном государстве, а не в СССР. Возможно, люди, привыкая к свободе и частной инициативе (увы, лишь частичной и не всегда реальной), боятся брать на себя ответственность за последствия собственных же хозяйственных и финансовых решений. Я заметила такое противоречие: люди выступают за свободу, но в то же время нуждаются в вожде. Мне кажется, что надо учитывать тот факт, что мы все родились в разное время, где все отличается, начиная от политики, заканчивая духовностью.*

Подобные сравнения зачастую выявляют оппозицию «культурный» (по отношению к молодым людям) – «бескультурный» (по отношению к представителю старшего поколения): *Однажды я ехала в троллейбусе, слушала музыку в наушниках и смотрела в окно. На одной остановке вошла какая-то бабушка и прямо от двери*

стала кричать: «Вставай!». Я испытывала недоумение, расстроилась, не ожидала от нее такого хамства! Я и сама бы уступила ей место, зачем орать на весь троллейбус и унижать меня? Почему они считают, что мы во всем должны подчиняться их приказам?

Говоря о культурных различиях, ощущаемых ими в обществе, респонденты часто опираются на свой личный опыт (32 %), доказывая им выдвигаемое положение: *К сожалению, сейчас можно столкнуться с отсутствием культуры у людей. Зачастую это происходит у взрослых людей. Я не говорю обо всех, сгребая под одну гребенку. Нет. Но можно подметить, что молодежь сейчас становится более культурнее и уважительней по отношению к другим. Расскажу историю. Как-то я помогала маме на работе и работала у нее кассиром. Через меня проходили столько разных людей от мала до велика. И что я подметила: хамят, грубят в основном люди взрослые, нежели дети или подростки. Старшее поколение могли как-то нецензурно выразиться в мою сторону, в сторону других, детей или даже пожилых. Однако молодежь старалась быть лояльнее к сотрудникам магазина, кассирам, другим людям, могли даже как-то помочь другим покупателям. Поэтому можно сказать, что в молодежи сейчас культуры заложено больше, чем в старшем поколении.*

Проводя анализ современного состояния общества, некоторые авторы (8 %) доходят до открытых обвинений старшего поколения, признавая, что желанные ими изменения возможны только в связи с естественной сменой поколений, а не путем прогрессивных изменений общества: *Я считаю, что многие люди в наши дни алчны, циничны, ведомы, поэтому со сменой поколений должны измениться ценности, нравы, приоритеты, культура.*

Респонденты указывают на более прогрессивный образ жизни молодого поколения, его смелость и свободу самовыражения (16 %): *Если говорить о культурных нормах и ценностях современного общества, то, по моему мнению, они становятся более обширными, все те темы, которые старшее поколение предпочитало не затрагивать, нынешней молодежью поднимаются и становятся частью жизни, например, самовыражение многих людей, начиная с ярких волос, что раньше запрещено не было, но не воспринималось в обществе, как нечто красивое, заканчивая изменением в самой личности человека, его внутреннего мира. Современное поколение также нуждается в духовном развитии, как и предыдущее, даже судя по личному опыту могу уверить в том, что множество моих сверстников довольно часто посещают культурные мероприятия, а особенно популярными сейчас являются театры. Утверждать, что культурные нормы и ценности категорически отличаются от предыдущих, будет совершенно неправильно, общество постоянно находится в стадии развития, т. е. прогресса, основой для культуры будут всегда являться нормы предыдущего поколения, только при этом с более лояльными и обширными взглядами на них.*

Примечательно, что отмечая различия в мировоззрении и образе жизни поколений, в большинстве своем (56 %) респонденты все же настроены на принятие или даже на объединение разных взглядов, примирение с представителями иных позиций. В самих текстах нет радикализма, а в последующем обсуждении доминирующим эмоциональным фоном выступал уступчиво-попустительский: понимание, что бабушек и дедушек не изменить, как бы «они не такие, как мы, но мы их все равно любим».

Нередко (30 %) юноши и девушки пишут о сожалении, которое они испытывают от осознания межпоколенческих разногласий, тем самым подтверждая высокую значимость для них высокой оценки старшего поколения: *Мне искренне жаль, что взрослые люди считают подростков «гнилым поколением». На самом деле не все такие, просто сейчас мы все идем якобы под «копирку», поэтому обобщают. Но себя я, например, ни в коем случае не отношу к такому поколению, как и многих своих друзей. У меня есть свои ценности: я люблю советский кинематограф и хочу показывать его своим детям; мне очень важна моя семья, конечно, не без ссор, но я уважаю своих родителей и их мнение; в конце концов, я люблю свою родину. Идя по улице, я улыбаюсь всем, независимо от моего настроения, так как хочу дарить людям улыбку. Разве меня можно отнести к бескультурному поколению? Одно дело люди, которые ни во что не ставят своих близких, издеваются над животными или пожилыми людьми.*

В целом, в работах ряда студентов (21 %) прослеживается тема противопоставленности насилия, к которому тяготеет пожилое поколение, и толерантности молодых людей. Выражением этой тенденции респонденты видят, в частности, стремление «разобраться в себе» и с помощью специалистов поддерживать свое психологическое здоровье: *У нас в стране не принято следить за своим психологическим здоровьем, но сейчас я всё больше вижу взрослых и подростков, которые посещают психологов или психиатров. К нам понемногу приходит осознание, что наше психическое здоровье так же важно, как и физическое, а вместе с тем мы начинаем толерантнее относиться к другим людям.*

При чтении работ складывается впечатление, что такой толерантный подход свойственен молодым людям (64 %): *Хочу отметить, что сейчас молодежь активно развивает культ самосознания, пытается отойти от общественных стереотипов, освободить себя от предрассудков старших поколений и научиться жить в гармонии с собой, а, как следствие, и с другими людьми.*

Декларируемая ими позиция действительно допускает другое мнение, другой способ описания или иной взгляд, существующий в качестве полноправного варианта: *Новое молодое поколение старается относиться терпимее к людям другой национальности или нетрадиционной ориентации, однако дети и старшее поколение придерживаются своего мнения и дают отрицательную реакцию. Более того, именно в этом разнообразии молодые люди видят возможности развития культуры: У каждого поколения свои мысли насчет культурных ценностей, именно поэтому ценностная система подвергается развитию и изменению.*

Подобная толерантность описывается в контексте общей открытости миру, доверия и любознательного отношения к нему: *Я считаю, мы стали более толерантными, например, по отношению к людям другой национальности, не схожими по цвету кожи с нами. Мы ценим чужие интересы. Общество стало больше интересоваться историей, искусством. Сейчас можно встретить молодого человека, едущего в автобусе и читающего книгу. Многие люди предпочитают как досуг поход в театр. Создается множество различных выставок на любой вкус и цвет. Мы стали ценить окружающую среду. На улицах можно встретить отдельные контейнеры для пластика, стекла и бумажных отходов. Например, во многих кофейнях используют не бумажные стаканчики, а специальные экологичные стаканчики. Создано много обществ за борьбу с экологией. Молодые люди интересуются*

не только своей культурой, но и еще культурой других стран. Они путешествуют и изучают языки.

Пытаясь проанализировать состояние современного общества в аспекте актуальных тем, молодые говорят об обособленности людей, о том, что им необходимо напоминать о действительно значимых ценностях, об атомизированности общества и необходимости восстановления связей людей друг с другом, большей сплоченности: *Посторонняя информация заполнила все площадки, мало внимания уделяется остро социальным проблемам, это вызывает культурный кризис: людей волнуют не люди, а политика, экономика и прочее. Мы теряем связь друг с другом, становимся безразличными. Мы забываем о том, что поистине важно. Для того, чтобы люди помнили о культурных ценностях, о моральных ценностях, необходимо подпитывать их дух, начать можно с тех же СМИ.*

При этом многие молодые люди (34 %) отмечают сходство ценностей разных поколений: *Сравнивая современное российское и советское общества, мы можем заметить, что семья и семейные ценности у большинства все также являются высшей ценностью. Но в то же время нельзя не сказать, что роль института семьи значительно снизилась. Социологи проводили множество исследований среди молодежи, результаты которых их шокировали: подавляющее большинство молодой аудитории указывают на важность сохранения и защиты семейного института.*

Несмотря на то, что свое поколение респонденты часто (26 %) называют «индивидуалистами» и «эгоистами», в целом, видимо, можно говорить о более высоком уровне осознанности молодыми людьми своей жизни, что, в частности, проявляется и в ответственности перед близкими и напрямую затрагивает ценность семьи: *Начало берет эра «здорового эгоизма», что-то вроде этого. Молодые люди более озабочены в первую очередь своим благополучием, реализацией личностных целей и материальным достатком, а потом уже, основательно подготовившись, решают заводить семью.*

В то же время в некоторых работах (4 %) прослеживается тенденция не к обвинению старшего поколения, не к утверждению доминантности своей позиции, а к осознанию изменений в собственных взглядах и ценностях: *Культурные ценности человека формируются благодаря прочитанным книгам, просмотренным фильмам, его друзьям и взглядам родителей. И с взрослением, со сменой предпочтений и окружения могут меняться и ценности. В лет семь для меня главной ценностью были хорошие оценки в школе, а сейчас я больше руководствуюсь «золотым правилом нравственности», хотя у меня и не очень получается.*

Однако далеко не все студенческие работы содержат однозначно высокие оценки своего поколения и критику старших. Небольшая часть работ (16 %) является выражением противоположного взгляда, негативно оценивающего позицию современной молодежи по сравнению с традиционными ценностями, характерными представителям старших поколений. Признавая улучшения комфорта современной жизни при сопоставлении с условиями жизни в прошлом, повышение общего материального достатка, молодые люди упрекают свое поколение в отсутствии мотивации, неумении ставить цели и достигать их и в целом в снижении «амбициозности»: *Если в советское время читали наизусть стихотворения, знали Шекспира и Чехова, то сейчас «зависают» в телефонах. С другой стороны, народ сейчас живет лучше, чем в советское время... Автомобильная индустрия растет, в магазинах мы не наблюдаем пустые полки и витрины, люди живут в нормальных условиях. Однако*

многие не планируют свое дальнейшее будущее. Страна живет без моделей будущего, без амбиций.

Также молодые люди в качестве недостатка отмечают (6 %) поверхностное знание ими русской культуры и желание уехать из России: *Мы с каждым днем все больше и больше забываем о культуре своего народа, о наших ценностях и нормах. Современное общество стремиться к чему-то другому, как они считают, к чему-то лучшему. Молодежь стремится переехать в другие страны, с надеждой что там перспективней. Под этим влиянием они начинают интересоваться культурой других стран, нежели своей, с мыслью, что они уже здесь все видели и знают. Нынешняя молодежь сейчас очень редко смотрит фильмы, сериалы российского кинематографа. Реже стали ходить в театры и музеи. Она начала терять интерес к собственной культуре.*

Причиной подобного положения молодые люди видят прежде всего недостаток образования и снижение вежливости, в частности, в повседневных речевых коммуникациях: *Зачастую на учебе я замечаю, что студенты не могут точно и ясно выразить свои мысли. Кроме того, я нередко становлюсь невольным участником ситуаций, когда мои ровесники позволяют себе несоблюдение вежливой манеры общения как друг с другом, так и с более старшим поколением. Мне кажется, в наше время утратилось правило поведения, когда необходимо уступать место в транспорте пожилым людям, просто на улице вряд ли кто-то откликнется, если вдруг будет необходима помощь. Я считаю, что в данную сферу необходимо внести изменения, которые будут способствовать возобновлению и усилению вежливого, отзывчивого поведения. Показательно, на наш взгляд, что автор считает, что кто-то должен внести изменения в «эту сферу», как будто она является частью государственного или иного регулирования, тогда как вежливое и отзывчивое поведение соотносится исключительно с ценностями и уровнем воспитанности каждого человека, т. е. напрямую зависит от его культуры.*

Несколько работ студентов (2 %) содержали попытку анализа отношений между поколениями с позиции пожилых людей. В них было выражено сожаление о недостаточном внимании и заботе, выражаемых обществом и конкретно молодыми людьми, недостатке материальных ресурсов, выделяемых ветеранам: *Один телеканал организовал проект «Мечта ветерана», также создал сайт, где люди могут осуществить мечту тех, благодаря кому мы живем в мирное время. И знаете, многие бабушки и дедушки мечтали о микроволновых печах, инвалидных колясках, о новом холодильнике и т. д. Мечты наших героев сводятся к обыденным вещам, которые они не могут себе позволить. Почему мы тратим большие деньги на разгон облаков, но не можем обеспечить ветеранов самыми необходимыми вещами? Уважение к ним только на картинке, вспоминают об этих людях только 9 мая. Вот оно двойное сознание: мы уважаем и чтим ветеранов, но только 9 мая.*

Завершая описание результатов исследования, следует упомянуть об одной работе, содержащей упрек современной России в том, что по уровню развития гражданского общества она очень напоминает средневековую страну: *В средние века все занимались только одним делом: баумачник мастерил баумачки, дворник мел улицы, стража охраняла. На все были свои цеха. Вот и сегодня нам говорят: «Раз ты занимаешься библиотеками – так не лезь в музыкальные произведения». Или: «Если ты ответственен за театр, то при чем здесь образование?». Не случайно культура в широком смысле слова у нас либо сводится к деятельности учреждений,*

гениев и к художественному наследию, либо к мотивам национальной гордости, или просто к бюджетному расходованию средств в этой сфере. На наш взгляд, это ценное замечание, поскольку культура общества является результатом деятельности множества людей: выражения их ценностей и целей, мотиваций и приоритетов, амбиций и интересов. Нам представляется важным, что хотя бы у трех респондентов (2 %) была выражена эта мысль.

Обсуждение результатов. Предваряя обсуждение полученных результатов, необходимо отметить, что исследование проводилось в начале февраля 2022 г., до начала специальной военной операции, существенно изменившей новостную повестку и повлиявшей на российское общество.

Анализ полученных данных показал, что большинство (54 %) респондентов не воспринимают современное российское общество как единое образование, выделяя в нем молодое и старшее поколения. Ценности и образ жизни этих поколений респонденты противопоставляют по нескольким выявленным параметрам: коллективизм – индивидуализм; привычка к насилию – стремление к свободе и самореализация; толерантность; вежливость и культура поведения.

Современное состояние культуры и общества можно охарактеризовать скорее как неоднородное, имеющее даже некоторую выраженную поляризацию: от стремления к возрождению традиционных культурных ценностей и их консервации до утверждения новых культурных стандартов, жанров и видов искусства. Как отмечают современные исследователи, «потеря национальной идеи и утрата русской культуры влечет за собой раздвоенность и внутренний раскол в обществе» [13, с. 1593]. Видимо, этим можно объяснить отсутствие единого «культурного кода» современных русских людей, образцов для подражания, кумиров. Они различны для каждого поколения, что и продемонстрировали результаты нашего исследования.

Сравнительно-сопоставительный анализ полученных результатов и исследования межпоколенческих конфликтов, проведенные американскими и канадскими учеными, позволяет утверждать, что в ряде моментов они совпадают. Например: «молодые респонденты полагали, что они “мыслят нестандартно” или “выходят за рамки”, рассматривая старшее поколение как желающих сохранить нынешнее состояние и не бросать вызов тому, как все делалось исторически» [17, с. 172]; упрекают старшее поколение в «цифровой отсталости»: «опрошенные помоложе отметили разочарование (и снижение уровня общения и эффективности), поскольку считали, что пожилые люди неохотно принимают или используют такие технологии, как обмен текстовыми сообщениями» [17, с. 174]; и даже «младшие поколения воспринимали старшее поколение как определяющее себя одним основным образом, а именно с точки зрения своей рабочей роли, в то время как они идентифицировали себя (молодое поколение) как имеющие множество идентичностей или ролей» [17, с. 176].

Подводя итог, можно сказать, что современное состояние российского общества хотя и характеризуется существованием межпоколенческого конфликта, но напряжение от его существования незначительно и в ближайшей перспективе, на наш взгляд, не проявит себя в социальной сфере как-либо значимо.

Таким образом, полученные в описываемом исследовании результаты позволяют предполагать существенные разногласия в современном российском обществе, сосредоточенные в представителях молодежи и старшего поколения, однако об открытом конфликте говорить не приходится, поскольку большинство опрошенных

студентов толерантно воспринимают позиции и мнения пожилых людей и не стремятся к проявлению конфликтных взаимодействий.

Выводы. В качестве выводов по результатам исследования можно сформулировать следующие положения:

1. Характеристикой современного российского общества респонденты назвали разность культурных ценностей молодого и старшего поколений. В большинстве работ (56 %) у респондентов нет радикальных настроений, что свидетельствует о невысокой остроте противоречий.

2. Более половины респондентов указывают на актуальную оппозицию современного российского общества: коллективизм – индивидуализм. Коллективизм, по их мнению, характерен для русского народа, эту ценность разделяют представители старшего поколения как часть религиозной традиции православия. Новое поколение считает себя индивидуалистами, им свойственно стремление самореализоваться.

3. В работах респондентов видна противопоставленность насилия, к которому тяготеет пожилое поколение, толерантности молодых людей. Позиция современных молодых людей действительно допускает другое мнение, другой способ описания или иной взгляд, существующий в качестве полноправного варианта.

4. Молодые люди отмечают у представителей своего поколения более прогрессивный образ жизни, смелость и свободу самовыражения.

5. Анализируя условия формирования своего и старшего поколения, молодые люди отмечают значительно большие возможности, данные им, в связи с чем они выражают желание брать на себя ответственность за изменения в обществе и результаты этой деятельности.

6. Различия между молодым и старшим поколением, по мнению молодых людей, проявляются в осознании топологических границ личности, возможности их отстаивать молодыми и отсутствие этого конструкта в сознании представителей старшего поколения.

7. Юноши и девушки признают за собой более высокий культурный уровень развития и более вежливое поведение, чем у представителей старшего поколения. В большинстве случаев респонденты опираются на свой личный опыт, доказывая им это положение.

8. Юноши и девушки испытывают сожаление от осознания межпоколенческих разногласий, тем самым подтверждая значимость высокой оценки старшим поколением их ценностей и образа жизни.

9. Более трети респондентов при описании разницы поколений отмечают сходство своих ценностей с ценностями старшего поколения.

10. Небольшая часть респондентов негативно оценивает позицию современной молодежи по сравнению с традиционными ценностями, характерными для представителей старших поколений. Признавая улучшения комфорта современной жизни при сопоставлении с условиями жизни в прошлом, повышение общего материального достатка, молодые люди упрекают свое поколение в отсутствии мотивации, неумении ставить цели и достигать их, и в целом в снижении «амбициозности». В качестве недостатка своего поколения молодые люди отмечают недостаточное знание русской культуры и желание уехать из России.

Заключение. Ценностные системы юношества являются актуальной темой изучения в возрастной, социальной и общей психологии, поскольку не только отража-

ют значимость для человека того или иного явления, но и выполняют функцию ориентира поведения [11]. Современное изучение ценностей юношества направлено на описание системы ценностей молодого поколения [2; 7], что позволяет как выстраивать бесконфликтные отношения с такой стратой внутри общества, так и попытаться прогнозировать его будущее состояние.

Результаты исследования могут быть полезны для изучения межпоколенческих отношений в современном российском обществе, при изучении ценностных ориентаций современных молодых людей, а также в сопоставительном аспекте при анализе ценностных ориентаций представителей старшего поколения.

Бесспорно, мы понимаем ограниченность полученных данных объемом и качеством выборки исследования, однако именно молодые люди с высшим образованием спустя совсем небольшое время будут определять содержательную повестку нашего общества. Именно с этой точки зрения нам представляется важным рассматривать результаты этой работы.

К перспективам исследования мы могли бы отнести изучение ценностных ориентаций молодых людей на более обширной выборке, анализ представлений людей старших поколений о существовании, содержании и выражении межпоколенческого конфликта в современном российском обществе, а также при сопоставлении социально-психологических отношений в историческом контексте.

Список источников

1. Адлер А. Наука жить. СПб.: Питер, 2021. 240 с.
2. Белобрыкина О. А., Лидин К. Л. Динамика ценностных дескрипторов в юношеском возрасте // Институт психологии Российской академии наук. Социальная и экономическая психология. 2021. Т. 6, № 3 (23). С. 123–148. DOI: 10.38098/ipran.sep_2021_23_3_05
3. Богатова С. Ю. Проблема отцов и детей: межпоколенческие конфликты [Электронный ресурс]. URL: <https://www.b17.ru/article/423033/> (дата обращения: 26.04.2023).
4. Буторов С. А. Современная культура России: мифы и реальность // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2015. № 6 (68). С. 57–66.
5. Вдовина М. В. Специфика межпоколенных конфликтов // Демографические исследования. 2010. № 4. С. 75.
6. Иванова Е. И. Социально-демографические поколения современной России: воспроизводство и взаимодействие: автореф. дис. ... д-ра социол. наук. М., 2013. 23 с.
7. Карпушкина Т. В. Исследование ценностно-смысловой сферы в юношеском возрасте // Мир науки, культуры, образования. 2014. № 2 (45). С. 212–213.
8. Кунилова К. Межпоколенческие конфликты в коллективе [Электронный ресурс]. URL: https://spravochnick.ru/sociologiya/mezhpokolencheskie_konflikty_v_kollektive/ (дата обращения: 30.03.2023).
9. Леонтьев Д. А. Ценностные представления в индивидуальном и групповом сознании: виды, детерминанты и изменения во времени // Психологическое обозрение. 1998. № 1. С. 13–25.
10. Матвиенко А. В., Большунова Н. Я. Личностные черты и особенности ценностно-смысловой сферы пользователей социальной сети «ВКонтакте» // Развитие человека в современном мире: материалы VII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием: в 2 ч. / под ред. Н. Я. Большуновой, О. А. Шамшиковой. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2016. Ч. 1. С. 141–148.
11. Рубинштейн С. Л. Обновы общей психологии. М.: АСТ, 2021. 960 с.

12. Стародубровская И. В. Межпоколенческие отношения и социальные трансформации на примере Северного Кавказа // Социология власти. 2019. № 31 (1). С. 92–113.
13. Усольцев Д. Э. Проблемы развития культуры в современной России, ее исторические вехи // Молодой ученый. 2016. № 11 (115). С. 1590–1593.
14. Юшкова Л. А. Представления современной молодежи о России и Америке: сравнительный анализ результатов исследований 1995, 1996, 1998 и 2015 гг. // Сибирский педагогический журнал. 2016. № 6. С. 73–78.
15. Юшкова Л. А. Государство как основная культурная ценность современного российского общества (на примере выборки студенческой молодежи) // Развитие человека в современном мире. 2022. № 3. С. 41–54.
16. Jacobi J. What is Intergenerational Conflict? [Электронный ресурс]. URL: <https://moviecultists.com/what-is-intergenerational-conflict> (дата обращения: 26.04.2023).
17. Urick M. J., Hollensbe E. C., Masterson S. S. et al. Understanding and Managing Intergenerational Conflict: An Examination of Influences and Strategies // Work, Aging and Retirement. 2017. Vol. 3, Issue 2. P. 166–185.

References

1. Adler A. *The Science of Living*. Saint Petersburg: Piter Publ., 2021, 240 p. (In Russian)
2. Belobrykina O. A., Lidin K. L. The Dynamics of Value Descriptors in Adolescence. *Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences. Social and Economic Psychology*, 2021, vol. 6, no. 3 (23), pp. 123–148. DOI: 10.38098/ipran.sep_2021_23_3_05 (In Russian)
3. Bogatova S. *The Problem of Fathers and Children: Intergenerational Conflicts* [Electronic resource]. URL: <https://www.b17.ru/article/423033/> (date of access: 26.04.2023). (In Russian)
4. Butorov S. A. Modern Culture of Russia: Myths and Reality. *Bulletin of the Moscow State University of Culture and Arts Bulletin of the Moscow State University of Culture and Arts*, 2015, no. 6 (68), pp. 57–66. (In Russian)
5. Vdovina M. V. Specificity of Intergenerational Conflicts. *Demographic Studies*, 2010, no. 4, pp. 75. (In Russian)
6. Ivanova E. I. *Socio-demographic Generations of Modern Russia: Reproduction and Interaction*: abstract dis. ... cand. social. sciences. Moscow, 2013, 23 p. (In Russian)
7. Karpushkina T. V. The Study of the Value-semantic Sphere in Adolescence. *The World of Science, Culture, Education*, 2014, no. 2 (45), pp. 212–213. (In Russian)
8. Kunilova K. *Intergenerational Conflicts in the Collective* [Electronic resource]. URL: https://spravochnik.ru/sociologiya/mezhpokolencheskie_konflikty_v_kollektive/ (date of access: 30.03.2023) (In Russian)
9. Leontiev D. A. Value Representations in Individual and Group Consciousness: Types, Determinants, and Changes Over Time. *Psychological Review*, 1998, no. 1, pp. 13–25. (In Russian)
10. Matvienko A. V., Bolshunova N. Y. Personal Traits and Peculiarities of the Value-semantic Sphere of Users of Social Network “Vkontakte”. *Human Development in the Modern World: Proceedings of the VII All-Russian Scientific and Practical Conference with International Participation*: in 2 p. Ed. by N. Y. Bolshunova, O. A. Shamshikova. Novosibirsk: Publishing House of NSPU, 2016, P. 1, pp. 141–148. (In Russian)
11. Rubinstein S. L. *Updates of General Psychology*. Moscow: AST Publ., 2021, 960 p. (In Russian)
12. Starodubrovskaya I. V. Intergenerational Relations and Social Transformations on the Example of the North Caucasus. *Sociology of Power*, 2019, no. 31 (1), pp. 92–113. (In Russian)
13. Usoltsev D. E. Problems of Cultural Development in Modern Russia, its Historical

Milestones. *Young Scientist*, 2016, no. 11 (115), pp. 1590–1593. (In Russian)

14. Yushkova L. A. Perceptions of Modern Youth about Russia and America: A Comparative Analysis of the Results of Research in 1995, 1996, 1998 and 2015. *Siberian Pedagogical Journal*, 2016, no. 6, pp. 73–78. (In Russian)

15. Yushkova L. A. The State as the Main Cultural Value of Modern Russian Society (On the Example of a Sample of Student Youth). *Human Development in the Modern World*, 2022, no. 3, pp. 41–54. (In Russian)

16. Jacobi J. *What is Intergenerational Conflict?* [Electronic resource]. URL: <https://moviecultists.com/what-is-intergenerational-conflict> (date of access: 26.04.2023).

17. Urlick M. J., Hollensbe E. C., Masterson S. S. et al. Understanding and Managing Intergenerational Conflict: An Examination of Influences and Strategies. *Work, Aging and Retirement*, 2017, vol. 3, issue 2, pp. 166–185.

Информация об авторах

Yushkova L. A. – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры общей психологии и истории психологии, Новосибирский государственный педагогический университет; доцент кафедры государственного и муниципального управления, Сибирский государственный университет путей сообщения; доцент кафедры психологии и педагогики, Новосибирский государственный технический университет, yushkova_l@mail.ru

Information about the authors

Yushkova L. A. – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of General Psychology and History of Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University; Associate Professor of the Department of State and Municipal Administration, Siberian State University of Communications; Associate Professor of the Department of Psychology and Pedagogy, Novosibirsk State Technical University, yushkova_l@mail.ru

Статья поступила в редакцию 13.04.2023; одобрена после рецензирования 12.05.2023; принята к публикации 01.06.2023.

The article was submitted 13.04.2023; approved after reviewing 12.05.2023; accepted for publication 01.06.2023.



ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ПСИХОДИАГНОСТИКА ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СРЕД

Развитие человека в современном мире. 2023. № 2
Human Development in the Modern World. 2023. no. 2

Научная статья

УДК 159.9

Особенности совладающего поведения старшеклассников с разным уровнем творческого мышления

Нина Валерьевна Попель¹

¹*Ивановский государственный университет, Иваново, Россия*

Аннотация. Статья посвящена анализу проблемы совладающего поведения личности. Раскрывается сущность и особенности совладающего поведения. Показано, что стратегии совладающего поведения зависят как от внешних факторов, так и от внутренних, в частности, от сформированности ценностно-смысловой сферы личности, уровня интернальности, типа нервной системы, особенностей мышления и др.

Обосновывается особое значение проблемы совладающего поведения для современных старшеклассников, анализируются условия и стрессогенные факторы образовательной среды школьников: информационная перегруженность, напряженный ритм, рост учебной нагрузки, высокая интеллектуальная и межличностная конкуренция внутри школьного коллектива. В старшем школьном возрасте особую актуальность приобретают вопросы, связанные с профессиональным самоопределением, с проектированием и планированием жизненного пути, принятием ответственных решений, с поиском смысла жизни и выбором жизненной позиции. В этих условиях у школьников формируется определенный стиль учебной деятельности и поведения, направленные на восприятие, понимание и выход из определенных трудных ситуаций, т. е. формируются копинг-стратегии поведения: как эффективные, так и неэффективные.

Целью исследования являлось выявление специфики различных проявлений учебного стресса старшеклассников: признаков и причин, а также приемов снятия стрессового напряжения. Изучались стратегии преодоления стрессовых ситуаций и механизмов психологической защиты у школьников с разным уровнем творческого мышления.

Результаты исследования показали, что основными причинами возникновения стресса у старшеклассников являются «большая учебная нагрузка», «страх перед будущим», а в качестве основных приемов снятия стресса они выбирают «общение с друзьями» и «хобби», что подтверждает результаты теоретического анализа.

Сравнительный анализ результатов исследования совладающего поведения старшеклассников с разным уровнем творческого мышления показал различия в использовании ими копинг-стратегий: школьники со средним и низким уровнем творческого мышления склонны к социально-ориентированному стилю совладания, а испытуемые с высоким уровнем творческого мышления выбирают копинги, направленные

на использование внутренних личностных ресурсов. В исследовании было выявлено сходство в использовании механизмов психологической защиты: большинство школьников склонны к использованию таких зрелых механизмов защиты, как «рационализация», «компенсация», «сублимация».

Ключевые слова: копинг-стратегии, механизмы психологической защиты, совладающее поведение, стресс, творческое мышление.

Для цитирования: Попель Н. В. Особенности совладающего поведения старшеклассников с разным уровнем творческого мышления // Развитие человека в современном мире. 2023. № 2. С. 62–75.

Original article

Features of coping behavior of high school students with different level of creative thinking

Nina V. Popel¹

¹Ivanovo State University, Ivanovo, Russia

Abstract. The article is devoted to the analysis of the problem of coping behavior of a person. The essence and features of coping behavior are revealed. It is shown that coping behavior strategies depend on both external and internal factors, in particular, on the formation of the value-semantic sphere of the personality, the level of internality, the type of nervous system, peculiarities of thinking, etc.

The special significance of the problem of coping behavior for modern high school students is substantiated, the conditions and stress factors of the educational environment of schoolchildren are analyzed: information overload, intense rhythm, increase in academic load, high intellectual and interpersonal competition within the school team. In senior school age, issues related to professional self-determination, designing and planning a life path, making responsible decisions, searching for the meaning of life and choosing a life position are of particular relevance. Under these conditions, schoolchildren form a certain style of learning activity and behavior aimed at perceiving, understanding and getting out of certain difficult situations, that is, coping strategies of behavior are formed: both effective and ineffective.

The purpose of this study was to identify the specifics of various manifestations of educational stress in high school students: signs and causes, as well as methods for relieving stress. Studied strategies for overcoming stressful situations and psychological defense mechanisms in schoolchildren with different levels of creative thinking.

The results of the study showed that the main causes of stress in high school students are: “heavy study load”, “fear of the future”, and they choose “communication with friends” and “hobbies” as the main methods of stress relief, which confirms the results of a theoretical analysis of this research.

A comparative analysis of the results of a study of the coping behavior of high school students with different levels of creative thinking showed differences in their use of coping strategies: schoolchildren with an average and low level of creative thinking are prone to a socially oriented style of coping, and subjects with a high level of creative thinking choose coping strategies aimed at using internal personal resources. The study revealed similarities in the use of psychological defense mechanisms: most schoolchildren tend to use such mature defense mechanisms as “rationalization”, “compensation”, “sublimation”.

Keywords: coping strategies, psychological defense mechanisms, coping behavior, stress, creative thinking.

For citation: Popel N. V. Features of coping behavior of high school students with different level of creative thinking. *Human Development in the Modern World*, 2023, no. 2, pp. 62–75. (In Russ.)

Введение. В условиях современного мира, обострения социальных, политических, экономических проблем, и, как следствие, роста эмоционально-интеллектуальных, информационных, физических перегрузок резко возрастает риск возникновения нарушений психического и соматического здоровья людей. В этих условиях возникает потребность в стрессоустойчивых, активных личностях, которые способны быстро принимать решения, мобилизовать внутренние ресурсы, использовать эффективные способы борьбы со стрессом.

Старший школьный возраст – это возраст, в котором особую актуальность приобретают вопросы, связанные с профессиональным самоопределением обучающихся, с проектированием и планированием жизненного пути, поиском смысла жизни, выбором жизненной позиции, т. е. принятием ответственных решений, определяющих всю его дальнейшую жизнь [4, с. 62–66; 6, с. 18–61; 7, с. 37–43].

Учебная деятельность современных школьников происходит в условиях постоянного изменения образовательной среды, информационной перегруженности, напряженного ритма, роста учебной нагрузки, повышения интеллектуальной и межличностной конкуренции внутри школьного коллектива, все это приводит к возникновению учебного стресса [5, с. 91–110]. Одним из факторов перенапряжения нервной системы, отрицательно влияющих на общее состояние и сопротивляемость организма школьника, является его интенсивная умственная деятельность, сопровождаемая повышенной статической нагрузкой, обусловленной длительной вынужденной позой, ограничением двигательной активности, нарушением режима отдыха и сна, эмоциональными переживаниями. Следует особо выделить факторы, связанные с экзаменационной деятельностью и являющиеся вероятными причинами усиления эмоционального напряжения,

В условиях повышенной стрессогенности современной образовательной среды у школьников формируются разные стили реагирования на определенные трудные учебные проблемы, так называемые индивидуальные способы взаимодействия с различными сложными ситуациями, проявляющиеся либо в активной конструктивной деятельности, направленной на решение проблемы, либо в форме психологической защиты от неприятных переживаний. В психологии такие стили реагирования принято называть копинг-поведением или совладающим поведением.

Изучение феномена совладания связано с именем Г. Гартмана, который в своей книге «Эго-психология и проблемы адаптации» описывает механизм функционирования «свободной от конфликтов зоны Я» (эгосферы) [12, с. 34]. Он предложил дополнить учение З. Фрейда о защитных механизмах «Эго» исследованием «свободных от конфликтов» способов разрешения личностью внешних и внутренних проблем. Позже, в середине двадцатого столетия, механизм совладания стал активно изучаться в рамках теории стресса, а также в связи с разработкой эффективных методов коррекции и терапии посттравматических состояний, вызываемых как неблагоприятными условиями жизни, так и различными экстремальными событиями.

В настоящее время в психологии существуют различные подходы к понятию совладающее поведение.

Так, Т. Л. Крюкова копинг-поведением или совладающим поведением называет сознательное поведение, направленное на активное взаимодействие субъекта с ситуацией, при этом субъект или изменяет ситуацию (поддающуюся контролю) или приспосабливается к ней (если ситуация не поддается контролю, например, смертельная болезнь) [9]. Совладающее поведение – это целенаправленное социальное поведение, позволяющее субъекту справиться со стрессом или трудной жизненной ситуацией с помощью осознанных стратегий действий, способами, адекватными личностным особенностям и ситуации. По мнению Т. Л. Крюковой, совладающее поведение можно отнести к факторам активности человека, так как механизмы совладания в стрессовой ситуации используются человеком сознательно, в отличие от психологических защит; копинг-поведение – это осознанная стратегия действий, направленная на устранение угрозы, помехи, лучше адаптирующая человека к требованиям ситуации и помогающая преобразовать ее в соответствие со своими намерениями, либо выдержать, «вытерпеть» те обстоятельства, изменить которые человек не может [10].

Некоторые исследователи, такие как Л. И. Анцыферова [1], Т. В. Корнилова [8], Р. Лазарус и С. Фолкман [20] объединяют понятия совладания и защиты, в то время как Е. Л. Малиновская рассматривает защитные механизмы как способы совладания [13, с. 135].

В настоящее же время наиболее распространенной является когнитивно-феноменологическая теория совладания со стрессом, разработанная Р. Лазарусом и С. Фолкман [20]. Авторы теории рассматривают совладание как «постоянно изменяющиеся когнитивные и поведенческие усилия человека, направленные на то, чтобы справиться с внешними или внутренними требованиями, оцениваемыми в качестве отягощающих или превышающих личностные ресурсы человека» [10; 20, с. 174]. Р. Лазарус определяет «копинг» как сумму когнитивных и поведенческих усилий, затрачиваемых индивидом для ослабления влияния стресса. Он отмечает, что во всех случаях будет происходить развивающийся, динамический процесс когнитивной оценки, переоценки, совладания и эмоциональной переработки. Основываясь на этом определении, российские ученые объясняют выбор копинг-поведения оценкой степени угрозы и оценкой собственных ресурсов, необходимых для разрешения трудной ситуации [16, с. 25–65].

Известные зарубежные исследователи Р. Лазарус и С. Фолкман в своей концепции рассматривают совладание с помощью двух видов стратегий: проблемно-ориентированной и эмоционально-ориентированной [20].

К проблемно-ориентированной стратегии они относят совладание, нацеленное на разрешение стрессовой ситуации. При таком подходе взаимоотношения человека с внешним миром могут изменяться в благоприятную сторону, позитивно влияя на испытываемое им стрессовое состояние.

Эмоционально-ориентированное совладание преобладает в случае, когда оценка сигнализирует, что ничего невозможно изменить в сложившейся ситуации. В этом случае происходит погружение в собственные проблемы, самообвинение, вовлечение других людей в переживание.

Исследователи предлагают и третью стратегию, которую называют «избегание». Она направлена на уход от проблемы, когда человек пытается не думать о ней. Такой вариант часто сочетается с инфантильной оценкой происходящего и избегания.

В свое время Л. И. Анцыферова предлагала следующую классификацию стилей совладания:

1) преобразующие стратегии совладания, характеризующиеся принятием решения о возможности позитивного изменения трудной ситуации, формулирование ее как проблемы, определение целей, продумывания плана решения, способов достижения целей;

2) приемы приспособления, характеризующиеся изменением собственных характеристик и отношений к ситуации: «позитивное истолкование» или придание нейтрального смысла ситуации;

3) вспомогательные приемы самосохранения в ситуациях трудностей и несчастий, характеризующиеся использованием «техник» борьбы с эмоциональными нарушениями – психологический уход или бегство [1].

По мнению ряда исследователей (Т. Л. Крюковой [11], И. М. Никольской [15] и др.) наиболее эффективным способом совладания со стрессовой ситуацией является использование не одной, а одновременно нескольких стратегий, в особенности с применением практических шагов. Неэффективной же является стратегия избегания, позитивная переоценка ситуации.

Результаты многочисленных исследований показали, что на выбор тех или иных способов совладания влияют как внешние факторы, так и внутренние, например, тревожность, уровень интернальности личности, темперамент, особенности мышления, креативность и др. [2; 14; 17; 18]. Так, М. А. Холодная определила, что совладающее поведение зависит от сложности критической ситуации, которая находится под контролем интеллектуальных ресурсов. В своих исследованиях она выявила психический механизм, лежащий в основе выбора испытуемыми способов совладания, основанный на одной из структур ментального опыта, т. е. интеллектуального контроля [19]. Аналогичные результаты были получены С. А. Хазовой, она выяснила, что интеллект и креативность являются ресурсами совладания для креативных школьников, имеющих высокий уровень интеллекта, и личность с такими особенностями справляется с возникающими проблемами эффективно [17].

Результаты исследований показывают, что ведущая роль в возможности преодоления трудностей в сложной ситуации принадлежит личностному потенциалу субъекта. Именно в трудной жизненной ситуации человек вынужден проявить себя как субъект, как личность: в ней происходит осмысление своей жизни, выработка отношения к ней и выбор стратегий поведения, ведущих к поступку. Главную роль в этом играет направленность личности, характеризующая ее жизненные ориентации, цели и ценности. С. А. Володина в своих исследованиях пришла к выводу, что сформированность ценностно-смысловой сферы личности играет важную роль в успешном осуществлении профессиональной деятельности и оказывает существенное влияние на выбор стратегий поведения в трудных жизненных ситуациях [3]. Изучая и описывая особенности и специфику защитных механизмов и копингов, многие ученые выделяют такие критерии, как направленность активности «внутри себя» или на ситуацию, осознанность, адекватность восприятия, эффективность преодоления ситуации, подконтрольность. Однако среди указанных личностных ха-

рактических, влияющих на выбор копинг-стратегий, недостаточно изучен уровень творческого мышления старшеклассников.

В рамках проведенного исследования реализована попытка определить особенности совладающего поведения старшеклассников с разным уровнем творческого мышления.

Методы. Для решения исходных задач применялся комплекс диагностических методик: методика диагностики учебного стресса Ю. В. Щербатых, опросник «Стратегии преодоления стрессовых ситуаций» С. Хобфолла, адаптированный Н. Е. Водопьяновой, Е. С. Старченковой, методика диагностики механизмов психологической защиты Л. Ю. Субботиной, тест дивергентного (творческого) мышления Ф. Е. Вильямса. В процессе математической обработки первичного материала был использован метод оценки значимости различий средних значений.

Результаты и их обсуждение. Выборку составили 72 старшеклассника в возрасте 15–17 лет.

Анализ результатов исследования учебного стресса по многокомпонентной методике Ю. В. Щербатых позволил получить данные по таким показателям, как признаки и причины учебного стресса, а также приемы снятия стрессового напряжения старшеклассников.

В таблице 1 представлены результаты исследования, характеризующие уровень стрессогенности факторов учебного процесса по 10-ти бальной шкале.

Основными причинами возникновения стресса у старшеклассников являются «большая учебная нагрузка» (5,6), «страх перед будущим» (5,3), «проблемы в личной жизни» (4,8), «неумение правильно организовывать режим дня» (4,3).

Таблица 1

Результаты исследования причин учебного стресса старшеклассников (в баллах)

Причины учебного стресса	Результаты, max = 10 б.
Большая учебная нагрузка	5,6
Страх перед будущим	5,3
Проблемы в личной жизни.	4,8
Неумение правильно организовывать режим дня	4,3
Строгие преподаватели	4,1
Излишне серьезное отношение к учебе	4,0
Нерегулярное питание	3,9
Стеснительность, застенчивость	3,8
Конфликт в классе	3,2
Непонятные учебники	3,0
Нежелание учиться	2,8
Проблемы совместного проживания с членами семьи	1,9
Отсутствие учебников	1,2

В ходе исследования были выявлены основные приемы снятия учебного стресса старшеклассниками (табл. 2).

Результаты исследования приемов снятия стресса у старшеклассников

Способ снятия стресса	Выбор старшеклассников, в %
Общение с друзьями или с любимым человеком	78,3
Хобби	76,7
Сон	63,3
Электронные игры	61,7
Физическая активность	58,3
Прогулка	55,0
Поддержка или совет родителей	36,7
Вкусная еда	28,3
Вредные привычки (сигареты, алкоголь и т. п.)	26,7
Телевизор	13,3

Как видно из таблицы, 78,3 % и 76,7 % респондентов в качестве основных приемов снятия стресса выбирают «Общение с друзьями или с любимым человеком» и «Хобби» соответственно, более половины считают эффективными способами «Сон» (63,3 %), «Электронные игры» (61,7 %), «Физическая активность» (58,3 %), «Прогулка» (55,0 %). С помощью поддержки и совета родителей стресс снимают более трети испытуемых (36,7 %), а более четверти используют способ «Вредные привычки».

Для изучения особенностей совладающего поведения школьников использовалась методика, направленная на изучение стратегий преодоления стрессовых ситуаций (С. Хобфолл).

Результаты исследования копинг-стратегий старшеклассников, представленные в таблице 3, констатируют:

– максимальные значения были получены по такой модели совладающего поведения, как «вступление в социальный контакт» (15,5), что свидетельствует о направленности школьников на социальное взаимодействие с целью получения информационной и действенной помощи при разрешении жизненно важной ситуации;

– довольно часто в стрессовой ситуации испытуемые проявляют такие модели поведения, как «уверенные действия» (14,0) и «манипулятивные действия» (14,1). В первом случае учащиеся в стрессовой ситуации ведут себя активно, предприимчиво, самостоятельно ищут пути разрешения проблемы, решения принимают обдуманно, адекватно оценивая свои возможности в сложившейся ситуации. При использовании модели поведения «манипулятивные действия» школьники в стрессовой ситуации склонны к преднамеренным и скрытым побуждениям другого человека к переживанию определенных состояний, принятию решений и выполнению действий, необходимых для достижения инициатором своих собственных целей;

– часть респондентов предпочитают использовать в учебном стрессе модель «поиск социальной поддержки» (13,9), такие школьники нуждаются в эмоциональной поддержке, понимании и сочувствии со стороны близких людей;

– наименьшие показатели были получены по критерию «избегание» (10,6). Для учащихся с высоким показателем по этому типу поведения в стрессовой ситуации

характерно избегание решительных действий, требующих большой напряженности и ответственности за последствия, стремление отдалиться от конфликтной ситуации, откладывать решение возникшей проблемы, думать о чем-то другом, отвлекаться на другие занятия и виды деятельности.

Таблица 3

Результаты исследования копинг-стратегий

Копинг-стратегии	Баллы
Вступление в социальный контакт	15,5
Манипулятивные действия	14,1
Уверенные действия	14,0
Поиск социальной поддержки	13,9
Осторожные действия	13,3
Агрессивные действия	13,1
Асоциальные действия	11,9
Импульсивные действия	12,8
Избегания	10,6

Следующим этапом исследования было изучение механизмов психологической защиты старшеклассников, с этой целью использовалась «Методика диагностики механизмов психологической защиты» Л. Ю. Субботиной.

Анализируя результаты исследования механизмов психологической защиты испытуемых можно выделить следующие преобладающие механизмы:

1) «компенсация» (18,9) – школьники стремятся скрыть свои слабости за счет подчеркивания сильных сторон;

2) «рационализация» (18,4) – учащиеся склонны объяснять себе свое поведение таким образом, чтобы оно казалось обоснованным и хорошо контролируемым. Они придумывают «разумные» аргументы для оправдания своих неприемлемых качеств или поступков;

– «сублимация» (17,6) – учащиеся склонны переводить неприемлемые побуждения в приемлемую форму;

– «проекция» (17,3) – учащиеся склонны приписывать окружающим то, чего не хотят замечать в себе;

– «отрицание» (15,4) – учащиеся склонны вести себя так, как будто бы проблем не существует.

Наименьшее количество выборов было отмечено по механизму «регрессия» (13,5), это склонность использовать школьниками незрелые, детские формы поведения для разрешения стрессовой ситуации.

Для изучения творческого мышления обучающихся была использована методика изучения дивергентного (творческого) мышления Ф. Е. Вильямса. Эта методика позволяет выявить как общий уровень развития, так и отдельные когнитивные факторы: беглость, гибкость, оригинальность, разработанность, название (богатство словарного запаса).

Результаты исследования дивергентного мышления старшекласников

Когнитивные факторы дивергентного мышления	Максимальный балл	Результаты обучающихся
Беглость	12,0	11,0
Гибкость	11,0	9,4
Оригинальность	36,0	22,5
Разработанность	36,0	14,1
Название (богатство словарного запаса)	36,0	23,7

Анализируя полученные данные, можно отметить, что наиболее высокие показатели были получены по следующим шкалам:

- «оригинальность» (22,5) – это способность выходить за рамки ограничения;
- «название» (23,7) – это показатель богатого словарного запаса и способность к образной передаче сути изображенного на рисунке;
- «беглость» (11,0) – это показатель продуктивности и беглости мышления;
- «гибкость» (9,4) – это показатель подвижности мышления и разнообразия в выборе путей.

Наиболее низкий показатель был получен по критерию «разработанность» (14,1). Учащиеся с более высоким показателем по этой шкале предпочитают асимметрию и разнообразие.

Значение по общему уровню дивергентного мышления составляет 80,7 балла, что относится к среднему уровню.

Результаты исследования общего уровня творческого мышления старшекласников позволили сформировать три группы испытуемых: с высоким, средним и низким уровнем творческого мышления. Согласно Я. А. Пономареву, дивергентное мышление можно условно разделить на сформированное (высокий и средний уровни) и несформированное (низкий уровень).

Следующей задачей исследования являлось изучение копинг-стратегий у школьников с разным уровнем творческого мышления.

Анализируя данные, представленные в таблице 5, мы можем отметить, что учащиеся с высоким уровнем творческого мышления выбирают проблемно-фокусированный копинг, т. е. поведение, направленное на активное решение проблемы. Так, высокие показатели были получены по критериям «уверенные действия» (15,4), «агрессивные действия» (16,3). Таким образом, мы можем отметить, что старшекласники этой группы склонны выбирать стратегии, при которых они используют все имеющиеся личностные ресурсы для поиска способов эффективного разрешения проблемы.

Старшекласники со средним и низким уровнем творческого мышления склонны к социально-ориентированному стилю совладания. У представителей этой группы отмечаются высокие показатели по следующим стратегиям копинг-поведения: «вступление в социальный контакт» (15,4 и 15,5) и «поиск социальной поддержки» (14,2 и 14,8) соответственно. Они также выбирают активные поведенческие стратегии, но для эффективного разрешения проблемы обращаются за помощью и за поддержкой к окружающей их среде.

Различие показателей по выбору копинг-стратегий у старшеклассников с разным уровнем творческого мышления

Модели совладающего поведения	Обучающиеся с высоким уровнем творческого развития	Обучающиеся с средним уровнем творческого развития	Обучающиеся с низким уровнем творческого развития
1. Вступление в социальный контакт	15,1	15,4	15,5
2. Манипулятивные действия	14,9	13,5	14,1
3. Уверенные действия	15,4	13,9	13,7
4. Поиск социальной поддержки	10,2	14,2	14,8
5. Осторожные действия	12,3	13,2	13,7
6. Агрессивные действия	16,3	12,5	12,9
7. Асоциальные действия	12,5	12,7	13,2
8. Импульсивные действия	13,8	12,4	12,9
9. Избегания	10,0	10,6	11,1

Рассмотрим особенности механизмов психологической защиты испытуемых с разным уровнем творческого мышления (табл. 6).

Таблица 6

Различие показателей по выбору механизмов психологической защиты у учащихся с разным уровнем творческого мышления

Механизм психологической защиты	Обучающиеся с высоким уровнем творческого развития	Обучающиеся с средним уровнем творческого развития	Обучающиеся с низким уровнем творческого развития
1. Вытеснение	16,3	14,0	14,1
2. Регрессия	17,8	13,3	13,0
3. Формирование реакции	14,8	14,1	15,3
4. Рационализация	18,0	18,8	18,1
5. Смещение	16,0	14,6	13,5
6. Отрицание	16,8	15,1	15,4
7. Проекция	18,2	16,1	17,9
8. Компенсация	20,7	18,9	15,8
9. Сублимация	21,2	17,4	17,0

Представленные данные свидетельствуют о том, что большинство обучающихся всех групп склонны к использованию зрелых механизмов защиты, таких как «рационализация», «компенсация», «сублимация». В то же время часть старшеклассников с высоким и низким уровнем творческого мышления склонны к использованию такого незрелого механизма, как «проекция». Также учащиеся с высоким уровнем творческого мышления чаще, чем представители групп с низким и средним уровнем творческого мышления, используют зрелый механизм защиты «сублимация» и незрелые – «регрессия» и «вытеснение», по данным показателям были выявлены достоверные различия (табл. 7).

Показатели выраженности когнитивного фактора творчества у учащихся с разным уровнем творческого мышления

Показатель	Уровень творческого мышления			Значимость различия средних		
	Высокий	Средний	Низкий	Высокий-низкий	Высокий-средний	низкий-средний
Вытеснение	16,3±3,3	14±4,3	14,1±3,6	p≤0,05		
Регрессия	17,8±3,1	13,3±4,5	13,0 ±4	p≤0,01	p≤0,01	
Сублимация	21,2±3,7	17,4 ±4,3	17,0±4,1	p≤0,05		

Выводы. 1. Основными причинами возникновения стресса у старшеклассников являются «большая учебная нагрузка», «страх перед будущим», «проблемы в личной жизни», «неумение правильно организовывать режим дня».

2. В качестве основных приемов снятия стресса обучающиеся выбирают общение с друзьями или с любимым человеком.

3. В ситуации стресса большинство школьников обращается за помощью и поддержкой к окружающим его людям, что является активной поведенческой стратегией, направленной на эффективное разрешение проблемы.

4. Исследование механизмов психологической защиты старшеклассников выявило, что большинство испытуемых использует такие зрелые механизмы, как «компенсация», «рационализация», «сублимация».

5. Сравнительный анализ старшеклассников с разным уровнем творческого мышления показал, что:

- обучающиеся с высоким уровнем творческого мышления для поиска способов эффективного разрешения проблемы выбирают копинги, направленные на активное решение проблемы, при которых они используют все имеющиеся у них личностные ресурсы;

- школьники со средним и низким уровнем творческого мышления склонны к социально-ориентированному стилю совладания;

- большинство обучающихся склонны к использованию зрелых механизмов психологической защиты, таких как «рационализация», «компенсация», «сублимация»;

- испытуемые с высоким уровнем творческого мышления чаще других групп прибегают к использованию таких незрелых механизмов, как «проекция», «регрессия», «вытеснение».

Список источников

1. *Анциферова Л. И.* Личность в трудных жизненных условиях: переосмысление, преобразование ситуаций и психологическая защита // Психологический журнал. 1994. Т. 15, № 1. С. 3–18.

2. *Бартош Т. П., Бартош О. П.* Совладающее поведение девочек-подростков с высокой тревожностью // Психология стресса и совладающего поведения: материалы III Международной научно-практической конференции: в 2 т. Кострома: КГУ им. Н. А. Некрасова, 2013. Т. 1. С. 78–80.

3. *Володина С. А.* Связь ценностных ориентаций и копинг-стратегий у студентов-педагогов [Электронный ресурс] // Мир науки. Педагогика и психология. 2022. Т. 10, № 1. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/52PSMN122.pdf> (дата обращения: 23.03.2023).

4. Галюк Н. А. Психология асимметрии: учебное пособие. Иркутск: ИГПУ, 2002. 112 с.
5. Иванов Д. В., Галюк Н. А. Современный школьник: очерки психологии учащихся традиционных и инновационных школ: монография. Братск: Братская городская типография, 1997. 228 с.
6. Иванов Д. В., Галюк Н. А. Очерки психологии довузовской подготовки старшеклассников: монография. Иркутск: ИГПУ, 1999. 144 с.
7. Иванов Д. В., Галюк Н. А., Кривобоков С. А. Введение в эволюцию: монография. Иркутск: ИрГСХА, 2006. 144 с.
8. Корнилова Т. В. Интеллектуально-личностный потенциал человека в стратегиях совладания // Вестник Московского университета. Серия 14. «Психология». 2010. № 1. С. 46–57.
9. Крюкова Т. Л. О методологии исследования и адаптации опросника диагностики совладающего поведения // Психология и практика: сборник научных трудов. Кострома: Изд-во КГУ им. Н. А. Некрасова, 2001. Вып. 1. С. 70–82.
10. Крюкова Т. Л. Человек как субъект совладающего поведения // Психологический журнал. 2008. Т. 22, № 2. С. 88–95.
11. Крюкова Т. Л. Психология совладающего поведения: современное состояние и психологические и социокультурные перспективы // Вестник Костромского государственного университета им. А. Н. Некрасова. 2013. Т. 19, № 5. С. 184–188.
12. Либина А. В. Совладающий интеллект: человек в сложной жизненной ситуации: монография. М.: Эксмо, 2008. 450 с.
13. Малиновская Е. Л. Совладающее поведение как предмет исследования психологии личности // Вестник университета Российской академии образования. 2016. № 2. С. 134–138.
14. Маркелова Н. А. Интеллектуальные способности как фактор совладающего поведения старшеклассников // Психология стресса и совладающего поведения: материалы III Международной научно-практической конференции: в 2 т. Кострома: КГУ им. Н. А. Некрасова, 2013. Т. 1. С. 261–263.
15. Никольская И. М. Совладающее поведение в защитной системе человека // Психология совладающего поведения: материалы международной научно-практической конференции. Кострома: КГУ им. Н. А. Некрасова, 2007. С. 52–54.
16. Стресс, выгорание, совладание в современном контексте: монография / под ред. А. Л. Журавлева, Е. А. Сергиенко. М.: ИП РАН, 2011. 512 с.
17. Хазова С. А. Совладающее поведение одаренных старшеклассников: дис. ... канд. психол. наук. Кострома, 2002. 233 с.
18. Хазова С. А. Роль свойств личности в совладании с трудностями // Психология совладающего поведения: материалы международной научно-практической конференции / отв. ред. Е. А. Сергиенко, Т. Л. Крюкова. Кострома: КГУ им. Н. А. Некрасова, 2007. С. 121–124.
19. Холодная М. А. Интеллект как предпосылка эффективности совладающего поведения // Психология стресса и совладающего поведения: материалы III Международной научно-практической конференции: в 2 т. Кострома: КГУ им. Н. А. Некрасова, 2013. Т. 1. С. 281–283.
20. Lazarus R. S., Folkman S. Stress, Appraisal, and Coping. N. Y.: Springer Publishing Company, 1984. 445 p.

References

1. Antsyferova L. I. Personality in Difficult Life Conditions: Rethinking, Transformation of Situations and Psychological Protection. *Journal of Psychology*, 1994, vol. 15, no. 1, pp. 3–18. (In Russian)

2. Bartosh T. P., Bartosh O. Co-operative Behavior of Adolescent Girls with High Anxiety. *Psychology of Stress and Co-operative Behavior: Proceedings of the III International Scientific-Practical Conference: in 2 vol.* Kostroma: Publishing House of KSU named after H. A. Nekrasov, 2013, vol. 1, pp. 78–80. (In Russian)
3. Volodina S. A. The Relationship of Value Orientations and Coping Strategies in Student Teachers [Electronic resource]. *World of Science. Pedagogy and Psychology*, 2022, vol. 10, no. 1. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/52PSMN122.pdf> (date of access: 23.03.2023). (In Russian)
4. Galyuk N. A. *Psychology of Asymmetry*: textbook. Irkutsk: Publishing House of IGPU, 2002, 112 p. (In Russian)
5. Ivanov D. V., Galyuk N. A. *The Modern Schoolboy: Sketches of Psychology of Students of Traditional and Innovative Schools*: monograph. Bratsk: Bratsk City Printing House Publ., 1997, 228 p. (In Russian)
6. Ivanov D. V., Galyuk N. A. *Essays on Psychology of Pre-university Training of Highschool Students*: monograph. Irkutsk: Publishing House of Irkutsk State Pedagogical University, 1999, 144 p. (In Russian)
7. Ivanov D. V., Galyuk N. A., Krivobokov S. A. *Introduction to Ebology*: monograph. Irkutsk: Publishing House of Irkutsk State Pedagogical University, 2006, 144 p. (In Russian)
8. Kornilova T. V. Intellectual and Personal Potential of a Man in Coping Strategies. *Bulletin of Moscow University. Series 14. "Psychology"*, 2010, no. 1, pp. 46–57. (In Russian)
9. Kryukova T. L. About Methodology of Research and Adaptation of the Questionnaire of Diagnostics of Coping Behavior. *Psychology and Practice: Collection of Scientific Works*. Kostroma: Publishing House of KSU named after H. A. Nekrasov, 2001, no. 1, pp. 70–82. (In Russian)
10. Kryukova T. L. The Person as the Subject of Coping Behavior. *Journal of Psychology*, 2008, vol. 22, no. 2, pp. 88–95. (In Russian)
11. Kryukova T. L. Psychology of Coping Behavior: Current State and Psychological and Socio-cultural Perspectives. *Bulletin of A. N. Nekrasov Kostroma State University*, 2013, vol. 19, no. 5, pp. 184–188. (In Russian)
12. Libina A. B. *Co-operative Intelligence: A Person in a Difficult Life Situation*: monograph. Moscow: Eksmo Publ., 2008, 450 p. (In Russian)
13. Malinovskaya E. L. Co-operative Behavior as a Subject of Study of Personality Psychology. *Bulletin of the University of the Russian Academy of Education*, 2016, no. 2, pp. 134–138. (In Russian)
14. Markelova N. A. Intellectual Abilities as a Factor of Coping Behavior of Highschool Students. *Psychology of Stress and Coping Behavior: Proceedings of the III International Scientific-Practical Conference: in 2 vol.* Kostroma: Publishing House of KSU named after N. A. Nekrasov, 2013, vol. 1, pp. 261–263. (In Russian)
15. Nikolskaya I. M. M. Co-operative Behavior in a Protective System of the Person. *Psychology of Co-operative Behavior*: materials of the international scientific-practical conference. Kostroma: Publishing House of KSU named after N. A. Nekrasov, 2007, pp. 52–54. (In Russian)
16. *Stress, Burnout, Co-existence in a Modern Context*: monograph. Ed. by A. L. Zhuravlev, E. A. Sergienko. Moscow: Publishing House of IP RAN, 2011, 512 p. (In Russian)
17. Khazova S. A. *Coping Behavior of Gifted High School Students*: dis. ... cand. psychol. sciences. Kostroma, 2002, 233 p. (In Russian)
18. Khazova S. A. The Role of Properties of the Person in a Coping with Difficulties. *Psychology of Coping Behavior*: materials of the international scientific and practical conference. Ed. by E. A. Sergienko, T. L. Kryukova. Kostroma: Publishing House of KSU named after H. A. Nekrasov, 2007, pp. 121–124. (In Russian)

19. Kholodnaya M. A. Intellect as a Precondition of Efficiency of Coping Behavior. *Psychology of Stress and Coping Behavior*: materials of III International scientific and practical conference. Kostroma: Publishing House of KSU named after H. A. Nekrasov, 2013, vol. 1, pp. 281–283. (In Russian)

20. Lazarus R. S., Folkman S. *Stress, Appraisal, and Coping*. N. Y.: Springer Publishing Company, 1984. 445 p.

Информация об авторе

Попель Н. В. – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии, Ивановский государственный университет, nine1@mail.ru

Information about the author

Popel N. V. – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology, Ivanovo State University, nine1@mail.ru

Статья поступила в редакцию 13.04.2023; одобрена после рецензирования 17.05.2023; принята к публикации 18.05.2023.

The article was submitted 13.04.2023; approved after reviewing 17.05.2023; accepted for publication 18.05.2023.



Научная статья

УДК 159.9

Проблемы и ресурсы семей, воспитывающих детей с ДЦП

Вера Васильевна Лемиш¹, Наталья Сергеевна Тупицына¹

¹Омский государственный университет им. Ф. М. Достоевского,
Омск, Россия

Аннотация. В статье семья рассматривается как необходимый элемент реабилитационной системы и как важнейший институт первичной социализации ребенка с ДЦП. Цель исследования – выявление проблем и ресурсов семей, воспитывающих детей с ДЦП. В рамках рассматриваемой проблемы проведено эмпирическое исследование, в котором приняли участие 50 матерей, воспитывающих детей с ДЦП, проживающих в г. Омск и Омской области. Анализ полученных данных позволил установить и описать наличие проблем и ресурсов на трех уровнях: интрасубъектном, интересубъектном и внесубъектном. Показано, что при равных условиях, матери по-разному используют ресурсы. На интрасубъектном уровне общей проблемой является истощение ресурсов организма. При наличии образования лишь часть матерей прибегает к самообразованию для эффективной помощи своему ребенку в процессе реабилитации, овладевает правовой компетентностью в области прав и льгот, связанных с воспитанием ребенка с ограниченными возможностями здоровья. На интересубъектном уровне матери, воспитывающие ребенка с ДЦП, получают необходимую поддержку от ближайшего социального окружения, прежде всего от своих родителей. В большинстве семей отцы также участвуют в воспитательном процессе. При решении проблемы социальной изоляции значительная часть матерей использует ресурсы социального и межличностного партнерства. Вместе с тем ресурс межличностного партнерства в реабилитационном процессе матерями практически не используется. Типичными социальными проблемами семей, воспитывающих ребенка с ДЦП, являются финансовые, жилищные и бытовые. Для их решения часть семей использует следующие внесубъектные ресурсы: льготы и пособия, помощь общественных организаций и благотворительных фондов, доступность среды.

Ключевые слова: детский церебральный паралич (ДЦП), семья, проблемы семьи ребенка с ДЦП, ресурсы семьи ребенка с ДЦП, реабилитация, социализация.

Для цитирования: Лемиш В. В., Тупицына Н. С. Проблемы и ресурсы семей, воспитывающих детей с ДЦП // Развитие человека в современном мире. 2023. № 2. С. 76–88.

Original article

Problems and resources of families raising children with cerebral palsy

Vera V. Lemish¹, Natalia S. Tupitsyna¹

¹Omsk State University named after F. M. Dostoevsky, Omsk, Russia

Abstract. The article considers the family as a necessary element of the rehabilitation system and as the most important institution of primary socialization of a child with cere-

bral palsy. Purpose of the study: to identify the problems and resources of families raising children with cerebral palsy. Within the limits of the considered problem an empirical research was carried out which involved 50 mothers who raise children with cerebral palsy living in the city of Omsk and the Omsk region. The analysis of the obtained data made it possible to establish and describe the presence of problems and resources at three levels: intrasubjective, intersubjective and extrasubjective. It is shown that under equal conditions, mothers use resources differently. At the intrasubjective level, a common problem is the depletion of body resources. With education, only a fraction of mothers resort to self-education to effectively assist their child in the rehabilitation process, mastering legal competence in the rights and benefits associated with raising a child with disabilities. At the intersubjective level, mothers raising a child with cerebral palsy receive the necessary support from the immediate social environment, primarily from their parents. In the majority of families, fathers also participate in the educational process. When solving the problem of social isolation, a significant part of mothers use the resources of social and interpersonal partnership. At the same time, the resource of interpersonal partnership in the rehabilitation process is practically not used by mothers. Typical social problems for families raising a child with cerebral palsy are: financial, housing, and everyday life. To solve them, some families use the following non-subjective resources: benefits and allowances, assistance from public organizations and charitable foundations, and accessibility of the environment.

Keywords: cerebral palsy (CP), family, family problems of a child with CP, family resources for a child with CP, rehabilitation, social.

For citation. Lemish V. V., Tupitsyna N. S. Problems and resources of families raising children with cerebral palsy. *Human Development in the Modern World*, 2023, no. 2, pp. 76–88. (In Russ.)

Введение. Воспитание – естественный стадийный феномен человеческой цивилизации, который человек осваивает на протяжении своей жизни [7; 8, с. 115]. Особое отношение всегда складывалось к человеку, имеющему проблемы, связанные с обеспечением своей нормальной жизнедеятельности, к человеку, имеющему ограничения в своей активности, как физической, так и социальной, определяемой как инвалидность (от лат. «invalidus» – «немогущий»). Общество на протяжении своей истории обращало внимание на особые нужды такого человека, начиная с позиций становящегося и развивающегося в психологии и педагогике гуманизма, видя в каждом борца и творца своего счастья [5–7; 8, с. 115]. Однако такой гуманитарный подход осуществлялся не повсеместно и не был фундаментально разработан. Поэтому педагогическая психология по-прежнему нуждается как в оценке, так и в последовательном подходе к решению целого ряда проблем, связанных как с «особым человеком», так и его ближайшим окружением, и той средой, которая готова обеспечивать уход и воспитание, способствуя его адаптации в современном обществе. Воспитание и социальная адаптация детей с ограниченными возможностями и сегодня остается актуальной теоретической и практической проблемой педагогической психологии.

Детский церебральный паралич – одно из наиболее сложных нарушений, вызывающих инвалидизацию ребенка [13]. Наиболее значимыми осложнениями ДЦП являются ортопедо-хирургические (патология суставов, деформация стоп), эпизиндром, когнитивные нарушения (в том числе задержка психического развития), сенсорные расстройства [17]. Такие проявления влекут за собой проблемы социальной адаптации и снижение качества жизни детей с ДЦП [20].

Необходимо признать, что, начиная с середины XX в., отмечается смена медицинской модели инвалидности, подчеркивающей проблемы и недостатки человека, социальной моделью, которая рассматривает нарушенность с точки зрения возможности разнообразия образов жизни [4]. Смена парадигм способствовала тому, что «основной акцент при решении проблем инвалидов и инвалидности смещается в сторону реабилитации, опирающейся прежде всего на социальные механизмы компенсации и адаптации» [9, с. 113]. Социальные связи рассматриваются как детерминанты здоровья [23]. Доказано, что семейная поддержка влияет на протекание хронических болезней не только детей, но и взрослых [24]. Семья ребенка с ДЦП в этом контексте рассматривается как необходимый элемент реабилитационной системы и как важнейший институт первичной социализации [10]. Как отмечает Н. Н. Шилова, «в первую очередь надо помочь адаптироваться родителям, а они смогут помочь своим особенным детям» [22, с. 114].

Семья ребенка с особенностями развития сталкивается с большим количеством проблем, проявляющихся на разных уровнях: психологическом, социальном и соматическом [16; 25].

Психологические проблемы обусловлены прежде всего ситуацией хронического стресса. Усталость, тревога, чувство растерянности и подавленности у родителей и членов семьи часто приводит к тому, что у них появляется депрессия и иные расстройства. Система межличностных взаимоотношений в семье деформируется. Трудная жизненная ситуация может сплотить семью, но чаще отмечается ее распад [2]. Здоровые дети в семье могут негативно реагировать на ребенка с особенностями развития в силу того, что большую часть времени родители посвящают уходу за таким ребенком, при этом оставляя без внимания других детей [1].

Психологические и физические перегрузки, связанные с уходом за больным ребенком, которые ложатся главным образом на плечи матери, нередко приводят к появлению у нее проблем со здоровьем [16]. Часто родителю (как правило, матери) приходится сменить профиль работы или прекратить карьеру в связи с необходимостью ухаживать за ребенком, что не только приводит к снижению материального уровня семьи, но и сужает круг общения и приводит к изоляции от общества. Проблема социальной изоляции усугубляется стигматизацией людей, имеющих ограничения, характерной для общества [13].

Семья, воспитывающая ребенка с ограниченными возможностями, испытывает также существенные бытовые трудности [22]. Распространенной проблемой является нехватка знаний и опыта, необходимого для ухода за ребенком [3]. Социальная модель нарушенности требует изучения не только проблем, но и ресурсов, поскольку от потенциала семьи зависит успешность реабилитации ребенка с ограниченными возможностями здоровья, его социокультурная интеграция [19], а также позитивные изменения в «образе жизни» семьи [12].

Понятие «ресурсы» является достаточно широким и включает в себя «все, что может быть задействовано человеком для эффективного существования и поддержания качества жизни» [11, с. 68]. Ресурсы могут быть физиологическими, психологическими (личностными) предметно-материальными, социальными [15]. Ресурсы представляют собой открытую систему, которая может как пополняться, так и истощаться. Они взаимосвязаны и взаимообусловлены: различные виды ресурсов не существуют отдельно друг от друга, при этом дефицит одних ресурсов может быть компенсирован другими [11].

В качестве ресурсов семьи ребенка с ОВЗ исследователи выделяют сплоченность семьи, помощь родственников, активную позицию родителей в реабилитации и абилитации ребенка, наличие собственного транспорта, гибкий график работы [3], физические ресурсы, достаточное количество свободного личного времени, наличие жилья, финансовые ресурсы, интеллектуальные и образовательные ресурсы родителей, их правовая грамотность [18], единство ценностно-смысловой сферы родителей, позитивную осмысленность жизни в целом; навыки совладающего поведения родителей, способность родителей к самообразованию; технические и медицинские средства реабилитации; доступность окружающей среды; межличностное и социальное партнерство [19].

Как отмечают А. А. Реан, А. А. Баранова и А. С. Сунцова: «Ресурсы – это средства, принадлежащие исключительно субъекту (личности или социальной группе). <...> Сами по себе психологические факторы, социальные возможности, материальные средства, объекты и др. не являются ресурсами для преодоления семьей кризиса. Они должны *стать* для семьи ресурсами, осмыслиться ею как ресурсы» [19, с. 47].

Следует отметить, что большинство исследований посвящены изучению проблем и ресурсов семьи детей с ОВЗ без уточнения медицинского диагноза. Вместе с тем при наличии общих проблем существуют и специфические, обусловленные нозологией.

Цель исследования – выявление проблем и ресурсов семей, воспитывающих детей с ДЦП.

Методы. Для сбора информации была использована авторская анкета, состоящая из 40 вопросов. При поиске респондентов мы обратились в государственные учреждения, работающие с семьями детей с ДЦП (адаптивные школы-интернаты), а также региональные общественные организации г. Омска и Омской области. После получения согласия анкетирование осуществлялось на сервисе Google-формы и в ходе личной беседы с респондентами. В исследовании, проходившем в 2021–2022 гг. приняли участие 50 матерей, воспитывающих детей с ДЦП, проживающих в г. Омске и Омской области.

Результаты и их обсуждение. Исходя из понимания семьи как субъекта, определяющего жизненную траекторию ребенка с ограниченными возможностями здоровья [19], при анализе полученных данных мы опирались на классификацию ресурсов В. А. Толочек [21], которая, на наш взгляд, является наиболее эвристичной. Ученый выделяет следующие три группы ресурсов: интрасубъектные (индивидуальные ресурсы человека), интерсубъектные (ресурсы взаимодействия людей) и внесубъектные (ресурсы физической среды и ресурсы социальной среды). Поскольку ресурсы соотносятся с решаемыми проблемами, эта классификация может быть применена и к последним, указывая на их локализацию.

Интрасубъектные ресурсы и проблемы. Уход за ребенком с ДЦП связан с большими физическими нагрузками, которые сказываются на здоровье и самочувствии матерей. Анализ данных, полученных в ходе анкетирования, показал, что более половины матерей испытывает хроническую усталость (66 %) и недостаток сил, апатию (59 %); треть – страдают головными болями (41 %), часто раздражены (35 %), подвержены бессоннице (29 %). Эти признаки являются симптомами невроза. У пятой части матерей имеются хронические сердечно-сосудистые и эндокринные заболевания (18 %). В целом, 95 % респондентов имеет те или иные проблемы с са-

мочувствием, что свидетельствует об истощении ресурсов организма. Полученные данные свидетельствуют о необходимости социальной и психологической поддержки матерей, создания условий для восстановления их физических ресурсов.

В свое время в исследовании М. В. Вдовиной и Т. М. Мозговой [3] было выявлено, что второй по распространенности проблемой является нехватка знаний и опыта для ухода за ребенком. Решению ее может способствовать такой ресурс родителей «особых» детей, как способность к самообразованию и развитию компетентности. Среди матерей, участвовавших в анкетировании, более 80 % имеет высшее или незаконченное высшее образование. Около 15 % матерей имеет средне-специальное образование, т. е. практически все имеют достаточно высокий образовательный потенциал.

Однако, согласно ответам, более 80 % из них не проходили специального дополнительного обучения для оказания более эффективной помощи ребенку с ДЦП. Лишь около 15 % матерей имели такой опыт. Они обучались следующему: физическая терапия, эрготерапия, кормление ребенка с трудностями глотания и жевания, альтернативная коммуникация, кинестетическое обучение, кинезиотейпирование, массаж, логопедический массаж, ЛФК.

Столкнувшись с проблемами, связанными с уходом и взаимодействием со своим особым ребенком, 65 % матерей обращается к форумам и группам в социальных сетях, где можно узнать ответ на вопрос, изучив опыт других семей, воспитывающих детей с ДЦП. Около 40 % рассматривают Youtube-каналы родителей, воспитывающих особых детей, как источник необходимой информации о воспитании и реабилитации.

Таким образом, интрасубъектный ресурс «способность к самообразованию и развитию компетентности» способствует использованию в трудных ситуациях дополнительных внесубъектных ресурсов: цифровых технологий как источника необходимой информации. Однако такое поведение присуще лишь части матерей.

Более половины родителей при возникновении трудностей в воспитании, развитии и реабилитации ребенка предпочли бы обратиться к специалистам центра помощи или фонда (социальному педагогу или специалисту по социальной работе), психологу. Также матери детей с ДЦП отмечают, что для них полезны рекомендации и советы следующих специалистов: инструкторов ЛФК и АФК, дефектолога, специалиста-кинестетика, нейропсихолога, реабилитолога, логопеда.

Таким образом, испытывая сложности ухода за ребенком с ДЦП, около половины матерей активно включается в реабилитационный процесс своего ребенка, получает необходимую информацию как от специалистов, так и от семей, имеющих опыт решения проблем ребенка с ДЦП. Вместе с тем немало и тех, кто занимает пассивную позицию, предпочитает возлагать ответственность за решение проблем на специалистов, не обучается эффективной помощи ребенку. Следовательно, необходимо развивать мотивацию к самообразованию и компетентности для успешного воспитания ребенка с ДЦП.

Способность к самообразованию проявляется и в развитии правовой компетентности. Более 50 % родителей знает и использует следующие льготы и пособия: частичная компенсация оплаты жилищно-коммунальных услуг, социальная пенсия (по инвалидности ребенка), выплата по уходу за ребенком с ограниченными возможностями.

Около 30 % матерей известно о такой льготе, как бесплатный проезд ребенка на общественном транспорте (кроме такси и частной маршрутной сети). Однако менее 10 % родителей использует эту льготу, что может быть связано с транспортным ресурсом, так как около 60 % опрошенных матерей отмечает наличие собственного авто. Также такой низкий процент использования общественного транспорта может быть связан со спецификой заболевания детей (ДЦП, т. е. нарушение двигательных функций) и недоступностью и неприспособленностью окружающей среды под нужды ребенка с ОВЗ.

О компенсации уплаченной страховой премии по договору обязательного страхования автогражданской ответственности (50 % возврат ОСАГО) известно менее 10 % семей, соответственно, использует эту льготу такое же количество. Возможно, такой низкий показатель объясняется тем, что только этим семьям необходим автомобиль по медицинским показаниям. Однако низкий процент может быть связан и с тем, что родители не информированы об этой льготе.

Дополнительно оплачиваемые выходные и выбор месяца, в котором будет протекать отпуск, использует менее 10 % матерей, что может быть связано с тем, что только 10 % опрошенных родителей работают полный рабочий день, а более половины из них не имеет трудовой занятости.

Компенсацию затрат на обучение, организованное на дому, получает около 20 % семей. Это может объясняться тем, что не все дети с ограниченными возможностями здоровья нуждаются в домашнем обучении, соответственно, их родители не имеют право на эту компенсацию.

Договор социального найма использует менее 10 % матерей, что может быть связано с тем, что 90 % семей проживает в собственной квартире.

В целом, половина родителей информированы о льготах и пособиях, на которые они имеют право в связи с инвалидностью ребенка, что говорит о сформированном ресурсе правовой компетентности. Использование этих прав зависит от специфики заболевания ребенка, его индивидуальных потребностей в организации обучения, а также от обеспеченности семьи собственным автотранспортным средством и жильем, условий и организации трудовой деятельности родителя. Вместе с тем другая часть семей не использует этот ресурс, что определяет проблему необходимости формирования у родителей особых детей правовой культуры [18].

Интерсубъектные ресурсы и проблемы. При воспитании особого ребенка очень важна поддержка ближайшего социального окружения. Около 70 % родителей утверждают, что им помогают в уходе за ребенком бабушки и дедушки. Около 60 % матерей отмечают помощь и участие супруга в воспитательном процессе. Только 15 % родителей принимают помощь от детей, однако такой низкий показатель может быть связан с тем, что, согласно опросу, около 40 % семей имеют только одного ребенка. Важно, что никто из опрошенных родителей не утверждал, что ему не от кого принимать помощь и содействие в уходе за ребенком.

Итак, можно утверждать, что в исследуемой выборке матери, воспитывающие детей с ДЦП, имеют помощь от других членов семьи, что является ценным ресурсом для семьи.

Важным интерсубъектным ресурсом является социальное партнерство, которое предполагает объединение усилий родителей разных семей для решения вопросов реабилитации, обучения и социализации детей с особенностями развития [19].

По результатам опроса более 40 % респондентов обращается за помощью в трудной ситуации к другим семьям, воспитывающим детей с ДЦП. Однако остальная часть респондентов (60 %) предпочитает решать проблемы самостоятельно и не обращаться к другим семьям.

При этом 70 % респондентов общается с помощью интернета с другими семьями, в которых есть дети с особенностями развития, а 40 % встречается с ними лично, совершают совместные прогулки.

В целом, ресурс социального партнерства присутствует у семей с детьми с ДЦП, проживающими в Омской области, что благоприятно воздействует на социализацию и реабилитации этих детей, однако он используется не всеми. Кроме того, следует отметить, что даже те матери, которые используют ресурс социального партнерства, во-первых, отдают предпочтение общению с такими же семьями; во-вторых, это общение происходит часто в интернете, а не при личном контакте. Такое положение вещей может быть связано, с одной стороны, с объективной загруженностью проблемами ухода за ребенком с ДЦП, с другой – страхом перед недоброжелательными реакциями окружающих. Вместе с тем как показывает анализ частного случая успешного родителя «регулярное совместное времяпровождение семей, воспитывающих ребенка с ОВЗ, с людьми (взрослыми и детьми) без нарушений здоровья способствует расширению социальных контактов семьи, социализации ребенка, обмену опытом, уменьшает степень самостигматизации ребенка» [14, с. 102].

Еще одним интересубъектным ресурсом семьи может стать межличностное партнерство, проявляющееся в активном взаимодействии семьи со специалистами и социальным окружением ребенка, при котором родители, ребенок и специалисты выступают как субъекты реабилитационного процесса [19]. Как уже отмечалось ранее, более половины матерей в трудной ситуации в воспитании, развитии и реабилитации ребенка предпочитают обращаться к специалистам центра помощи или фонда (социальному педагогу или специалисту по социальной работе), психологу. Однако важно, что самостоятельное решение проблемы не является приоритетным у 95 % родителей. Иначе говоря, матери ценят помощь специалистов реабилитационного процесса, следуют их рекомендациям, однако сами занимают скорее пассивную позицию.

Несколько иная ситуация была выявлена в отношении взаимодействия семьи с социальным окружением ребенка. Для решения проблемы социальной изоляции порядка 75 % опрошенных матерей участвует в благотворительных акциях, концертах и мероприятиях для детей с ОВЗ и их семей, которые проводят общественные организации и благотворительные фонды. Согласно исследованию Н. Н. Шиловой, проведенном ранее в Вологодском регионе, лишь «18 % всех опрошенных включены в деятельность общественных и родительских организаций» [22].

В целом, анализ приведенных выше данных подтверждает наличие ресурса межличностного партнерства у семей, воспитывающих детей с ДЦП и проживающих в Омской области. Однако в этом регионе необходимо развивать и совершенствовать спектр организаций, предоставляющих помощь «особым» семьям, а также улучшать информированность таких семей о возможностях получения помощи от организаций.

Таким образом, при решении проблем, возникающих в связи с болезнью ребенка, матери получают необходимую поддержку от ближайшего социального окружения, прежде всего от своих родителей. В большинстве семей отцы также участвуют в воспитательном процессе. При решении проблемы социальной изоляции

значительная часть матерей использует ресурсы социального и межличностного партнерства: общаются с другими подобными семьями, участвуют в мероприятиях, организуемых общественными организациями и благотворительными фондами для детей с ОВЗ и их семей. Ресурс межличностного партнерства в реабилитационном процессе матерями практически не используется.

Внесубъектные ресурсы и проблемы. Семья, воспитывающая ребенка с ДЦП, сталкивается с целым рядом социальных проблем. Необходимость значительное время уделять уходу за особым ребенком делает проблематичным трудоустройство матери, что не может не сказываться на экономическом статусе семьи. Анализ данных показал, что более половины матерей не имеет трудовой занятости. Часть матерей работает неполный рабочий день, либо работает на дому (по 15 %). Лишь 10 % работают полный рабочий день. Полученные данные соотносятся с результатами исследования Н. Н. Шиловой [22].

Основными источниками дохода являются пенсия по инвалидности (80 %), заработная плата (25 %) и пособие по уходу (более 50 %). Так как 70 % опрошенных семей полные, то и процент матерей, получающих алименты, низок (5 %).

Таким образом, финансовые трудности испытывают большинство семей, воспитывающих ребенка с ДЦП. Во многом это связано с тем, что более половины матерей не имеет трудовой занятости. Однако частичное решение денежных проблем возможно с помощью подработки или работы на дому, что подтверждают примеры нескольких матерей.

Одним из важных факторов успешной социализации ребенка с ДЦП являются жилищные условия. Результаты опроса показали, что 90 % семей проживает в собственной квартире, что говорит о наличии жилищных ресурсов. Однако у половины опрошенных семей нет отдельной комнаты для ребенка, что особенно важно иметь при наличии у него ДЦП. Как отмечают И. А. Петрулевич и Г. Е. Снежко: «Наличие жилой площади у ребенка с ОВЗ – это не только возможность обеспечить комфортные условия для домашнего обучения или необходимых реабилитационных процедур, но, что не менее важно, – это создание условий для формирования у ребенка представлений о личностном достоинстве, уважении себя» [18, с. 68–69]. Иначе говоря, наличие или отсутствие внесубъектных ресурсов оказывает влияние на формирование личности ребенка с ДЦП.

Другим фактором является доступность окружающей среды. Около 50 % семей отмечают, что для ребенка необходим лифт и пандус. При этом из них 60 % имеет лифт, а 70 % имеет пандус, что говорит о частичном наличии такого ресурса, как доступность окружающей среды. Следовательно, можно сделать вывод, что организация доступной среды для людей, имеющих ограничения, требует совершенствования, так как они имеют проблемы, связанные с непригодностью среды под их нужды.

Следует отметить значительные различия в обеспеченности инфраструктурными ресурсами в городах и селах. Если в городах эта проблема целенаправленно постепенно решается, то в селах эти ресурсы почти или полностью отсутствуют. В нашем исследовании около 85 % опрошенных семей проживает в городе Омске, что объясняет наличие у них инфраструктурных ресурсов. Матери, проживающие в сельской местности, отмечали, что у них отсутствуют инфраструктурные ресурсы.

В целом, жилищные проблемы семей, воспитывающих детей с ДЦП, отсутствуют более чем у половины опрошенных. Они имеют также инфраструктурный ресурс и частичную доступность окружающей среды. Однако последнее требует

улучшения и масштабирования. Также бытовые проблемы, связанные с малой площадью жилья, его непригодностью под нужды ребенка, требуют решения.

Бытовые проблемы семей, воспитывающих детей с ДЦП, связаны и с наличием транспортного ресурса. Около 35 % семей сталкиваются с такими проблемами из-за отсутствия личного автомобиля. Однако службы обычного или социального такси способствуют решению этой проблемы, так как 30 % матерей используют именно их. Также часть матерей прибегает к использованию общественного транспорта или помощи знакомых, имеющих автомобиль (15 и 6 % соответственно). Около 60 % опрошенных матерей отмечает наличие собственного авто, что говорит о наличии у них транспортного ресурса. Согласно их ответам, именно личный автомобиль они используют при передвижении по населенному пункту. Однако часть из них предпочитает также использовать обычные службы такси.

В целом, можно говорить, что транспортный ресурс имеет большая часть опрошенных семей. Наличие социального или обычного такси также способствует решению бытовых проблем семей.

Более половины опрошенных матерей отмечают, что их детям необходимы специализированные технические и медицинские средства реабилитации и лекарственные препараты. Этот факт можно объяснить, во-первых, спецификой заболевания детей, во-вторых, тем, что 30 % опрошенных семей имеют детей одновременно с несколькими заболеваниями – ДЦП и эпилепсией.

В целом, 90 % опрошенных семей нуждается в технических и медицинских средствах реабилитации. В зависимости от индивидуальных особенностей ребенка с ДЦП это может быть вертикализатор, ортезы, аппарат на нижние конечности, дополнительная кресло-коляска, реклинатор, опора для сидения, ходунки, медицинская кровать, айтрекер, тьюторы, велотренажер, ортопедическая обувь, ортопедический стул, подставка для купания.

Основными способами приобретения технических и медицинских средств реабилитации у 60 % респондентов является помощь благотворительных фондов, организаций, а также предоставление государством специальных льгот. Вместе с тем значительная часть опрошенных родителей самостоятельно покупает технические и медицинские средства за счет денег из бюджета семьи, что свидетельствует о наличии у них финансовых ресурсов. Следовательно, общественные организации и благотворительные фонды – один из внесубъектных ресурсов, которые активно используют эти семьи.

Таким образом, проведенное исследование подтвердило наличие целого ряда социальных проблем в семьях, воспитывающих ребенка с ДЦП: финансовых, жилищных, бытовых. Семьи, имея жилье, как правило, нуждаются в отдельной комнате для ребенка, технических и медицинских средствах реабилитации и лекарственных препаратах. Для их решения часть семей использует следующие внесубъектные ресурсы: льготы и пособия, помощь общественных организаций и благотворительных фондов, личный автотранспорт. Следовательно, есть проблемы, которые могут быть решены только при поддержке государства.

Выводы. 1. На интрасубъектном уровне существенной проблемой является ухудшение общего состояния здоровья матерей: практически для всех характерно истощение ресурсов их организма. При наличии образовательного ресурса лишь часть матерей прибегает к самообразованию для эффективной помощи своему ребенку в процессе реабилитации, овладевает правовой компетентностью в области

прав и льгот, связанных с воспитанием ребенка с ограниченными возможностями, и достаточно активно ими пользуются.

2. Семьи, воспитывающие ребенка с ДЦП, имеют необходимую поддержку от ближайшего социального окружения, прежде всего от своих родителей. В большинстве семей отцы также участвуют в воспитательном процессе. При решении проблемы социальной изоляции значительная часть матерей использует ресурсы социального и межличностного партнерства: общаются с другими подобными семьями, участвуют в мероприятиях, организуемых общественными организациями и благотворительными фондами для детей с ОВЗ и их семей. Вместе с тем ресурс межличностного партнерства в реабилитационном процессе матерями практически не используется.

3. Типичными социальными проблемами семей, воспитывающих ребенка с ДЦП, являются финансовые, жилищные, бытовые проблемы. Для их решения часть семей использует следующие внесубъектные ресурсы: льготы и пособия, помощь общественных организаций и благотворительных фондов, личный автотранспорт. Решение такой проблемы как доступность окружающей среды во многом зависит от места проживания семьи: если в городе эта проблема постепенно решается, то в селе такой ресурс отсутствует.

Исследование позволяет наметить возможности усиления помощи семьям детей с ДЦП как со стороны государства, так и общественных и волонтерских организаций.

Список источников

1. Алмазова А. А., Ильиных А. В. Анализ проблем семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и некоторые направления оказания помощи таким семьям // Актуальные вопросы современной психологии и педагогики: сборник докладов XXV Международной научной конференции. Липецк: Аргумент, 2016. С. 69–74.

2. Арутюнян А. М. Проблемы семьи, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья // Санкт-Петербургский образовательный вестник. 2016. № 3 (3). С. 41–43.

3. Вдовина М. В., Мозговая Т. М. Семья с ребенком-инвалидом: ресурсы ранней помощи (опыт социологического исследования) // Теория и практика общественного развития. 2018. № 9 (127). С. 11–17.

4. Ерохина Л. Д., Урядова В. В., Андреева И. В. Этические аспекты моделей инвалидности // Общество: философия, история, культура. 2019. № 9 (65). С. 27–34.

5. Иванов Д. В. «Человек борющийся»: основные модельные характеристики и их прикладное значение // Журнал прикладной психологии. 2006. № 6-2. С. 93–102.

6. Иванов Д. В. Вопросы о человеческих способностях и их развитии в работах отечественных просветителей // Вестник Удмуртского университета. Серия «Философия. Психология. Педагогика». 2023. Т. 33, Вып. 1. С. 24–29.

7. Иванов Д. В., Галюк Н. А. Истоки гуманистических идей в психолого-педагогической теории // Теория и практика гуманизации педагогического процесса. Иркутск: ИГПУ, 2006. Вып. 7. С. 262–274.

8. Иванов Д. В., Галюк Н. А., Кривобоков С. А. Введение в эбологию: монография. Иркутск: ИрГСХА, 2006. 144 с.

9. Иванов В. С. Теоретико-методологические основания исследования особенностей отношения родителей к заболеванию ребенка с ДЦП в психологическом сопро-

вождении семьи // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2009. № 11 (89). С. 113–119.

10. *Иванова В. С., Гребенникова Е. В., Шелехов И. Л.* Личностные особенности матерей и родительско-детские отношения в семьях, воспитывающих детей-инвалидов с детским церебральным параличом // Научно-педагогическое обозрение. *Pedagogical Review*. 2017. № 2 (16). С. 48–53.

11. *Иванова Т. Ю., Леонтьев Д. А., Осин Е. Н.* и др. Современные проблемы изучения личностных ресурсов в профессиональной деятельности // Организационная психология. 2018. Т. 8, № 1. С. 85–121.

12. *Калинникова Л. В.* «Образ жизни» семей, имеющих детей с нарушениями развития, в теориях семейного стресса // Вестник Поморского университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2011. № 6. С. 136–143.

13. *Ларина Е. А., Иванова М. А.* Современное отношение в социуме к лицам с ДЦП, как устранение одно из барьеров адаптации в обществе // Заметки ученого. 2021. № 6-1. С. 112–119.

14. *Леммиш В. В., Тупицына Н. С.* К вопросу о контент-анализе видеоматериалов Youtube-канала для изучения ресурсов семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья // Развитие человека в современном мире. 2021. № 2. С. 98–107.

15. *Леонтьев Д. А.* Саморегуляция, ресурсы и личностный потенциал // Сибирский психологический журнал. 2016. № 62. С. 18–37.

16. *Матяш Н. В., Павлова Т. А.* Психологические проблемы семьи, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья // Вестник Брянского государственного университета. 2015. № 2. С. 119–122.

17. *Немкова С. А., Болдырев В. Г., Сорокин А. С.* и др. Детский церебральный паралич // Медицинская сестра. 2017. № 7. С. 32–37.

18. *Петрулевич И. А., Снежко Г. Е.* Социокультурные ресурсы семьи для создания платформы самореализации детей с ОВЗ // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2018. № 3. С. 65–72.

19. *Реан А. А., Баранов А. А., Сунцова А. С.* Ресурсы семьи в социокультурной интеграции ребенка с ограниченными возможностями здоровья // Развитие личности. 2017. № 4. С. 38–56.

20. *Ткаченко Е. С., Голева О. П.* Детская инвалидность вследствие детского церебрального паралича в Омской области // Омский Научный Вестник. 2014. № 1. С. 63–66.

21. *Толочек В. А., Онищенко О. В., Палей В. И.* Интерсубъектные, интрасубъектные и внесубъектные ресурсы профессиональной успешности субъекта: постановка проблемы // Ученые записки педагогического института СГУ им. Н. Г. Чернышевского. Серия: Психология. Педагогика. 2008. № 1-2. С. 11–19.

22. *Шилова Н. Н.* Основные вопросы и проблемы социализации семей, воспитывающих детей-инвалидов и детей с ОВЗ (по данным областного социологического исследования) // Социология – городу и региону: материалы межрегиональной научно-практической конференции. Череповец: Изд-во Череповецкого государственного университета, 2018. С. 113–116.

23. *Holt-Lunstad J., Robles T. F.* Advancing Social Connection as a Public Health Priority in the United States // *American Psychologist*. 2017. Vol. 72, № 6. P. 517–530.

24. *Martire L. M., Helgeson V. S.* Close Relationships and the Management of Chronic Illness: Associations and Interventions // *American Psychologist*. 2017. Vol. 72, № 6. P. 601–612.

25. *Olson M. B., Hwang C. P.* Sense of Coherence in Parents of Children with Different Developmental Disabilities // *Journal of Intellectual Disability Research*. 2002. Vol. 46, № 7. P. 548–559.

References

1. Almazova A. A., Ilinykh A. V. The Analysis of the Problems of Families Raising Children with Disabilities and Some Directions of Assistance to Such Families. *Topical Issues of Modern Psychology and Pedagogy*: collection of XXV International scientific conference. Lipetsk: Argument Publ., 2016, pp. 69–74. (In Russian)
2. Arutyunyan A. M. The Problems of the Family, Bringing up a Child with Disabilities. *St. Petersburg Educational Bulletin*, 2016, no. 3 (3), pp. 41–43. (In Russian)
3. Vdovina M. V., Mozgovaya T. M. Family with a Disabled Child: Resources of Early Help (Experience of Sociological Research). *Theory and Practice of Social Development*, 2018, no. 9 (127), pp. 11–17. (In Russian)
4. Erokhina L. D., Uryadova V. V., Andreeva I. V. Ethical Aspects of Models of Disability. *Society: Philosophy, History, Culture*, 2019, no. 9 (65), pp. 27–34. (In Russian)
5. Ivanov D. V. “Man struggling”: Basic Model Characteristics and Their Applied Value. *Journal of Applied Psychology*, 2006, no. 6-2, pp. 93–102. (In Russian)
6. Ivanov D. V. Issues of Human Abilities and Their Development in the Works of Russian Enlighteners. *Bulletin of Udmurt University. Series “Philosophy. Psychology. Pedagogy”*, 2023, vol. 33, issue 1, pp. 24–29. (In Russian)
7. Ivanov D. V., Galyuk N. A. Origins of Humanistic Ideas in Psychological and Pedagogical Theory. *Theory and Practice of Humanization of Pedagogical Process*. Irkutsk: Publishing House of ISPU, 2006, vol. 7, pp. 262–274. (In Russian)
8. Ivanov D. V., Galyuk N. A., Krivobokov S. A. *Introduction to Ebology*: monograph. Irkutsk: Publishing House of IrGSHA, 2006, 144 p. (In Russian)
9. Ivanova V. S. Theoretical and Methodological Bases of Research of Features of the Attitude of Parents to the Disease of a Child with ICP in the Psychological Support of a Family. *Bulletin of Tomsk State Pedagogical University*, 2009, no. 11 (89), pp. 113–119. (In Russian)
10. Ivanova V. S., Grebennikova E. V., Shelekhov I. L. Personal Features of Mothers and Parent-Child Relations in Families Bringing Up Disabled Children with Infantile Cerebral Palsy. *Scientific and Pedagogical Review. Pedagogical Review*, 2017, no. 2 (16), pp. 48–53. (In Russian)
11. Ivanova T. Y., Leontiev D. A., Osin E. N. et al. Modern Problems of Studying Personal Resources in Professional Activity. *Organizational Psychology*, 2018, vol. 8, no. 1, pp. 85–121. (In Russian)
12. Kalinnikova L. V. “The Way of Life” of Families with Children with Developmental Disorders, in the Theories of Family Stress. *Bulletin of Pomorsky University. Series: Humanities and Social Sciences*, 2011, no. 6, pp. 136–143. (In Russian)
13. Larina E. A., Ivanova M. A. Modern Attitude in Society to Persons with Cerebral Palsy as Elimination of One of the Barriers of Adaptation in Society. *Notes of the Scientist*, 2021, no. 6-1, pp. 112–119. (In Russian)
14. Lemish V. V., Tupitsyna N. S. To the Question of Content Analysis of Video Materials Youtube-channel to Study the Family Resources of a Child with Disabilities. *Human Development in the Modern World*, 2021, no. 2, pp. 98–107. (In Russian)
15. Leontiev D. A. Self-regulation, Resources and Personal Potential. *Siberian Psychological Journal*, 2016, no. 62, pp. 18–37. (In Russian)
16. Matyash N. V., Pavlova T. A. Psychological Problems of a Family Raising a Child with Disabilities. *Bulletin of Bryansk State University*, 2015, no. 2, pp. 119–122. (In Russian)
17. Nemkova S. A., Boldyrev V. G., Sorokin A. S. et al. Children's Cerebral Palsy. *Medical Nurse*, 2017, no. 7, pp. 32–37. (In Russian)
18. Petrulevich I. A., Snezhko G. E. Sociocultural Resources of the Family to Create a Platform for Self-actualization of Children with Disabilities. *Humanities, Socio-economic and Social Sciences*, 2018, no. 3, pp. 65–72. (In Russian)

19. Rean A. A., Baranov A. A., Suntsova A. S. Family Resources in the Socio-cultural Integration of Children with Disabilities. *Development of Personality*, 2017, no. 4, pp. 38–56. (In Russian)

20. Tkachenko E. S., Goleva O. P. Children's Disability Due to Infantile Cerebral Palsy in the Omsk Region. *Omsk Scientific Bulletin*, 2014, no. 1, pp. 63–66. (In Russian)

21. Tolochek V. A., Onishchenko O. V., Paley V. I. Intersubjective, Intrasubjective and Extrasubjective Resources of Subject's Professional Success: Statement of the Problem. *Scientific Notes of Pedagogical Institute of N. G. Chernyshevskiy SSU. Series: Psychology. Pedagogy*, 2008, no. 1-2, pp. 11–19. (In Russian)

22. Shilova N. N. The Main Issues and Problems of Socialization of Families Raising Children with Disabilities and Children with Disabilities (According to a Regional Sociological Study). *Sociology to the City and the Region: materials of interregional scientific and practical conference*. Cherepovets: Publishing House of Cherepovets State University, 2018, pp. 113–116. (In Russian)

23. Holt-Lunstad J., Robles T. F. Advancing Social Connection as a Public Health Priority in the United States. *American Psychologist*, 2017, vol. 72, no. 6, pp. 517–530.

24. Martire L. M., Helgeson V. S. Close Relationships and the Management of Chronic Illness: Associations and Interventions. *American Psychologist*, 2017, vol. 72, no. 6, pp. 601–612.

25. Olson M. B., Hwang C. P. Sense of Coherence in Parents of Children with Different Developmental Disabilities. *Journal of Intellectual Disability Research*, 2002, vol. 46, no. 7, pp. 548–559.

Информация об авторах

В. В. Леммиш – кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и социальной психологии, Омский государственный университет им. Ф. М. Достоевского, verlem2004@yandex.ru

Н. С. Тупицына – педагог-дефектолог, инклюзивный центр «ПаМагатор»; студент 1 курса магистратуры, направление «Социальная работа», магистерская программа «Социальное проектирование», Омский государственный университет им. Ф. М. Достоевского, nata.1601@bk.ru

Information about the authors

V. V. Lemish – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of General and Social Psychology, Omsk State University named after F. M. Dostoevsky, verlem2004@yandex.ru

N. S. Tupitsyna – Teacher-defectologist, Inclusive center “PaMagator”; 1st year Master’s student, Direction “Social work”, Master’s Program “Social Design”, Omsk State University named after F. M. Dostoevsky, nata.1601@bk.ru

Статья поступила в редакцию 10.04.2023; одобрена после рецензирования 11.05.2023; принята к публикации 13.05.2023.

The article was submitted 10.04.2023; approved after reviewing 11.05.2023; accepted for publication 13.05.2023.



Научная статья

УДК 159.9

Особенности психологических границ личности и коммуникативной активности студентов в связи с суверенностью в реальном и виртуальном пространстве

Гульнара Миняхановна Закирова¹

¹Удмуртский государственный университет, Воткинск, Россия

Аннотация. В статье анализируется проблема особенностей психологических границ и коммуникативной активности студентов в связи с суверенностью в реальном и виртуальном пространстве. Представлен краткий анализ основных концепций, раскрывающих понятия «психологические границы», «психологическая суверенность», «коммуникативная активность студентов». Теоретико-методологической основой исследования являются положения субъектно-средового подхода С. К. Нартовой-Бочавер, идеи о психологических границах Т. С. Леви, концепция целостной активности субъекта А. А. Волочкова. Цель исследования – выявление особенностей психологических границ личности и коммуникативной активности студентов в полярных по выраженности суверенности группах: группе с выраженной суверенностью в реальном и низкой суверенностью в виртуальном пространстве, в группе с низкой суверенностью в реальном и выраженной суверенностью в виртуальном пространстве. Представлены результаты эмпирического исследования, проведенного на выборке, которую составили 283 человека – студенты вузов в возрасте 18–23 лет. Установлено, что в первой группе студентов, по сравнению со второй, отличаются показатели границ: «проницаемая», «вбирающая», «отдающая», «сдерживающая», «нейтральная». У студентов с высокой суверенностью в реальном пространстве и низкой суверенностью в виртуальном пространстве волевой контроль в сфере общения выше, чем у студентов с высокой суверенностью в виртуальном пространстве, низкой суверенностью в реальном пространстве. Выявлена специфика связей показателей психологических границ и коммуникативной активности в группах студентов с разной выраженностью психологической суверенности: в группе студентов с выраженной суверенностью в реальном и низкой суверенностью в виртуальном пространстве с коммуникативной активностью связана «непускающая» граница личности, а в группе с низкой суверенностью в реальном и высокой суверенностью в виртуальном пространстве с коммуникативной активностью связаны «нейтральная», «непускающая», «проницаемая» границы личности.

Ключевые слова: студенты, психологические границы личности, коммуникативная активность, психологическая суверенность, реальное и виртуальное пространство.

Для цитирования. Закирова Г. М. Особенности психологических границ личности и коммуникативной активности студентов в связи с суверенностью в реальном и виртуальном пространстве // Развитие человека в современном мире. 2023. № 2. С. 89–98.

Original article

Features of psychological boundaries of personality and communicative activity of students in relation to sovereignty in real and virtual space

Gulnara M. Zakirova¹

¹*Udmurt State University, Votkinsk, Russia*

Abstract. The article analyzes the problem of features of psychological boundaries and communicative activity of students in connection with sovereignty in real and virtual space. A brief analysis of the main concepts revealing the concepts is presented: “psychological boundaries”, “psychological sovereignty”, “communicative activity of students”. Theoretical and methodological basis of the research are the provisions of the subject-medium approach by S. K. Nartova-Bochaver, T. S. Levy's ideas about psychological boundaries, A. A. Volochkov's concept of holistic activity of the subject. The aim of the research was to reveal features of psychological boundaries of personality and communicative activity of students in polar groups by sovereignty expression: the group with expressed sovereignty in real and low sovereignty in virtual space, the group with low sovereignty in real and expressed sovereignty in virtual space. The results of empirical research, conducted on a sample of 283 people – university students aged 18–23 years old, are presented. It was found that the first group of students, compared to the second, had different indicators of boundaries: “permeable”, “absorbing”, “giving”, “restraining”, “neutral”. Students with high sovereignty in real space and low sovereignty in virtual space have higher volitional control in the sphere of communication than students with high sovereignty in virtual space, low sovereignty in real space. The specificity of the relationship between the indicators of psychological boundaries and communicative activity in the groups of students with different expression of psychological sovereignty was revealed, namely: in the group of students with expressed sovereignty in real and low sovereignty in virtual space, “non-admission” boundary of personality is associated with communicative activity, and in the group with low sovereignty in real and high sovereignty in virtual space “neutral”, “non-admission”, “permeable” boundary of personality is associated with communicative activity.

Keywords: students, psychological boundaries of personality, communicative activity, psychological sovereignty, real and virtual space.

For citation: Zakirova G. M. Features of psychological boundaries of personality and communicative activity of students in relation to sovereignty in real and virtual space. *Human Development in the Modern World*, 2023, no. 2, pp. 89–98. (In Russ.)

Введение. В настоящее время большой исследовательский интерес вызывает проблема психологического пространства личности, территориальности психологических границ [2; 5; 6; 12; 13]. Ощущение суверенности, личностных границ во взаимодействии с миром и другими людьми является важным аспектом в сохранения индивидуальности человека, психологического благополучия и идентичности [10]. С. К. Нартова-Бочавер определяет психологическую суверенность как «качество личности, ответственное за достижение независимости и автономии, необходимых для поддержания психологического благополучия человека, а также как способность устанавливать и оберегать границы собственной личности, как баланс между собственными потребностями субъекта и потребностями окружающих его людей» [12, с. 43]. Суверенная личность – это автономная личность, которая хоро-

шо осознает свои границы и может выстраивать адекватные отношения с миром и другими людьми. Депривированная личность формируется в детстве вследствие негативного опыта в отстаивании своих границ [13].

Проблема суверенности психологического пространства рассматривалась психологами в условиях непосредственного взаимодействия людей и в современной цифровой среде расширилась до выявления суверенности в виртуальном пространстве. В зарубежной психологии работы, посвященные этой проблеме, появились еще в конце прошлого столетия (Дж. Сулер, С. Петронио, М. Taddicken и др.). В ряде проведенных эмпирических исследований были обнаружены такие феномены, как «парадокс приватности», «контекстуального коллапса в социальной сети», «эффект диады» и др. [2; 16].

На основе концепции С. К. Нартовой-Бочавер понятие психологического пространства личности в интернет-среде дает А. А. Шаповаленко, определяя его как «способность контролировать, защищать и развивать свое виртуальное психологическое пространство, соблюдать баланс между своими потребностями и потребностями других» [18, с. 9]. Особенно остро проблема изменений жизненного и нарушений психологического пространства стоит в юношеском возрасте [7; 8; 9, с. 21–22], когда происходит формирование идентичности личности, заканчивается процесс сепарации от родителей как стремление к самостоятельности и обособлению. Зачастую этот период осложняется агрессивным отстаиванием своих границ, что можно трактовать как проявление потребности в территориальной автономии, неприкосновенности своей личности, своего «Я». Через противостояние с реальностью личность обретает четкие границы своего психологического пространства (суверенность), которая защищает ее от разрушительного воздействия извне [6, с. 48–59; 7; 21].

Центральной характеристикой психологического пространства является понятие «психологические границы». Этот феномен стал активно изучаться в последние десятилетия в связи с ростом актуальности проблемы приватности и личностной автономности. Ученые и исследователи по-разному определяют психологические границы, которые объединяет понятие некой грани, отделяющей собственное «Я» от других людей: внешние – внутренние границы (Э. Хартманн, К. Левин); открытые и закрытые (Б. Ландис, Ф. Перлз); здоровые – поврежденные (Г. Клауд, Дж. Таунсенд); конструктивные, деструктивные, дефицитарные (Г. Аммон). Исследователи придерживаются мнения, что качество жизни и здоровье человека напрямую зависит от уровня развития и функционального состояния границ [13]. Эмпирические исследования в отношении психологических границ, возникающих во взаимодействии с людьми, с точки зрения разных теоретических положений проведены отечественными психологами Е. И. Рассказовой, В. А. Емелиным, А. Ш. Тхостовым, Н. В. Коптевой, С. А. Васюра и др. [1; 15; 17; 19; 20].

Наше исследование основывается на подходе Т. С. Леви, согласно которому психологические границы понимаются как «защита психики от деструктивных влияний извне и одновременно как фильтр, нацеленный на необходимые для человека энергии» [5, с. 66; 11]. Отечественные психологи В. А. Емелин, Е. И. Рассказова, А. Ш. Тхостов в своих исследованиях констатируют, что использование информационных технологий способствует искажению психологических границ, приводит к формированию технологических зависимостей [15]. В интернете у человека есть все возможности для удовлетворения разных потребностей: познавательной, коммуникативной, стимуляции, самореализации и т. п. [3]. Основные виды активности

в разных сферах жизнедеятельности студента (учебной, познавательной, в общении) рассматриваются А. А. Волочковым в концепции активности субъекта в разных сферах жизнедеятельности [4]. Активность в общении неразрывно связана с такими категориями, как потребность в общении, волевая регуляция, удовлетворенность общением. С. А. Васюра исследует активность в общении в виртуальном пространстве. Она определяет коммуникативную активность как «взаимодействие отношений с другими людьми и сохранение идентичности, меру, с помощью которой человек регулирует интенсивность контактов в интернете» [1, с. 78]. Человеку необходимо согласовывать свои действия с потребностями других людей, запрашивать разрешение на «вторжение» в психологическое пространство субъекта взаимодействия. Уровень направленности активности может различаться в зависимости от интенсивности взаимодействия субъекта общения с окружающими людьми от низкого до высокого. Пассивность характеризуется отсутствием интереса к деятельности, общению, безучастным отношением к окружающим [1]. Виртуальное общение характеризуется незащищенностью контактов субъектов взаимодействия и может представлять угрозу безопасности, особенно для молодого возраста 18–23 лет.

Таким образом, психологическая суверенность и границы являются интегральными характеристиками личности и регуляторами коммуникативной активности не только в реальном, но и виртуальном общении.

Цель исследования – выявление особенностей психологических границ личности и коммуникативной активности студентов в полярных по выраженности суверенности группах: 1) с высокой суверенностью в реальном и низкой суверенностью в виртуальном пространстве; 2) низкой суверенностью в реальном и высокой суверенностью в виртуальном пространстве. Эта цель опирается на теоретико-методологические положения о субъектно-средовом подходе С. К. Нартовой-Бочавер, идеи психологических границ Т. С. Леви и концепции целостной активности субъекта А. А. Волочкова [4; 12–14].

Методы. В исследовании приняли участие 283 человека – студенты Удмуртского государственного университет естественно-научных и гуманитарных направлений подготовки в возрасте от 18 до 23 лет.

С целью измерения психологической суверенности и границ были использованы методики «Суверенность психологического пространства» С. К. Нартовой-Бочавер [12]; «Суверенность психологического пространства в социальной сети» (ВСПП-СС) А. А. Шаповаленко [18]; «Психологические границы личности» Т. С. Леви [11]; методика «Диагностика активности студента» (ДАС) А. Ю. Попова и А. А. Волочкова [14]. Для обработки эмпирических данных использовались следующие методы математической статистики: описательная статистика, кластерный анализ, U-критерий Манна – Уитни, коэффициент ранговой корреляции rs-Спирмена с использованием статистического пакета SPSS 23.0.

Результаты исследования и их обсуждение. С помощью кластерного анализа показателей суверенности психологического пространства и психологической суверенности в социальной сети мы получили три группы студентов.

1. Студенты с высокой суверенностью в реальном и низкой суверенностью в виртуальном пространстве (n=95). Эта группа испытуемых проявляет уверенность и самодостаточность в непосредственном общении. В виртуальной среде они недостаточно хорошо чувствуют свои границы. Излишняя открытость в интернете, возможно, выступает компенсаторным фактором решения психологических проблем

в реальной жизни. Эта группа студентов вызывает наибольший интерес для анализа коммуникативной активности, поскольку предположительно у этих студентов возникают проблемы психологической безопасности и зависимости в интернете.

2. Студенты с низкой суверенностью в реальном и высокой суверенностью в виртуальном пространстве ($n=52$). Эти студенты в реальном общении слабо понимают и чувствуют свои границы, а в виртуальном жестко их выстраивают (закрывают профиль, избирательны к добавлениям друзей и т. п.). Студенты проявляют инициативу в общении в реальном пространстве, у них много друзей, они предпочитают решать проблемы посредством взаимодействия с реальными людьми. Виртуальных «друзей» они не воспринимают как людей, на помощь которых они могут рассчитывать. Студенты этой группы менее активно используют гаджеты для решения учебных задач и общения. Следовательно, они менее подвержены психологическому влиянию интернета и возникновению зависимости от него.

3. Студенты с умеренной суверенностью в реальном и виртуальном пространстве ($n=136$). У студентов этой группы адекватные психологические границы в реальном пространстве, они переносят этот опыт во взаимодействии с людьми в виртуальном мире. Этот факт подтверждает идею С. К. Нартовой-Бочавер и А. А. Шаповаленко о целостности суверенности психологического пространства в реальном и виртуальном пространстве. Эта группа является наиболее стабильной, не вызывающей проблем в разных сферах жизнедеятельности.

В нашем исследовании мы проанализировали показатели личностных границ и коммуникативной активности студентов в полярных по значениям психологической суверенности группах: с высокой суверенностью в реальном – ЭГ-1 и низкой суверенностью в виртуальном общении и низкой суверенностью в реальном и высокой суверенностью в виртуальном общении – ЭГ-2. Значимые различия определялись с помощью U-критерия Манна – Уитни и представлены в таблице 1.

Таблица 1

Сравнительный анализ показателей психологических границ в группах студентов с разной суверенностью в реальном и виртуальном пространстве

Показатель психологических границ и коммуникативной активности	Средние значения		U-критерий Манна – Уитни	Уровень статистической значимости (p)
	ЭГ-1	ЭГ-2		
Невпускающая	18,1368	17,6078	2260,5	0,395
Проницаемая	14,0105	12,1373	1859,5	0,013
Вбирающая	15,8632	14,0784	1858,0	0,013
Отдающая	16,4421	14,3922	1839,5	0,010
Сдерживающая	15,5684	17,1569	1852,0	0,012
Нейтральная	14,6632	12,2157	1683,0	0,001
Волевая регуляция в общении	28,1579	25,6863	1695,0	0,002

В полярных по выраженности суверенности группах студентов выявлены различия по показателям личностных границ: «проницаемая», «вбирающая», «отдающая», «сдерживающая», «нейтральная» (уровень значимости $p<0.005$). По показателю «невпускающая граница» различия не установлены. Независимо от выраженности суверенности, студенты одинаково осторожны в контактах в реальном или виртуальном пространстве.

Для студентов с высоким уровнем суверенности в реальном и низком в виртуальном пространстве характерны «проницаемые границы» ($U=1859,5$ при $p<0.005$). Это указывает на проявление открытости респондентов для новой информации и знакомства с новыми людьми в виртуальном пространстве. У студентов с низким уровнем суверенности в реальном и высоким в виртуальном пространстве более выражена «сдерживающая граница» ($U=1852,0$ при $p<0.001$), что отражает проявление недоверчивости к внешней информации и контактам с людьми.

В связи с тем, что в группе студентов с низкой суверенностью в виртуальном общении оказалось большее количество респондентов, обозначена необходимость внимательного изучения связей коммуникативной активности с психологическими границами личности.

В выраженности активности общения по методике «Диагностика активности студентов» обнаружены различия по показателю «волевая регуляция» ($U=1695,0$ при $p<0.005$). У студентов с высокой суверенностью в реальном пространстве волевой контроль в сфере общения с людьми выше по сравнению со студентами с высокой суверенностью в виртуальном пространстве. Следовательно, несмотря на высокий уровень контроля в реальном пространстве, они менее дифференцированно подходят к общению в виртуальном пространстве.

С целью выявления связей между показателями психологических границ и коммуникативной активности у испытуемых ЭГ-1 и ЭГ-2 был применен корреляционный анализ rs-Спирмена. Полученные результаты по ЭГ-1 представлены на рисунке 1.

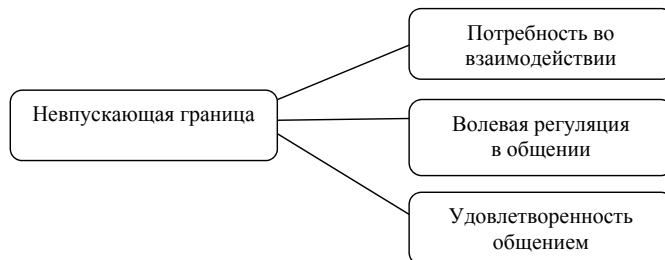


Рис. 1. Корреляционная плеяда показателей личностных границ и коммуникативной активности у студентов с высоким уровнем в реальном и низким уровнем в виртуальном пространстве

В группе студентов с высоким уровнем суверенности в реальном и низком в виртуальном пространстве обнаружены значимые положительные взаимосвязи между показателями проницаемой границы и всеми шкалами активности субъекта: «потребность во взаимодействии», «волевая регуляция», «удовлетворенность общением» (рис. 2). Можно предположить, что студенты, которые в реальном общении достаточно сдержанны в контактах и проявляют большую суверенность, в интернете проявляют большую активность во взаимодействии с виртуальными собеседниками. Вероятно, они склонны рассматривать для себя виртуальную среду как более безопасную, чем реальную.

В группе студентов с низким уровнем суверенности в реальном и высоким в виртуальном пространстве положительные связи обнаружены между показателями психологических границ следующим образом: «нейтральная граница» с потребностью во взаимодействии; «невпускающая граница» с волевой регуляцией при

реализации общения; «проницаемая граница» с удовлетворенностью общением. Предположительно, респонденты этой группы удовлетворяют свои потребности в реальном общении и не видят необходимости проявлять активность в интернете. Они дифференцируют контакты и проявляют волевые усилия, своевременно опознавая опасность взаимодействия с виртуальными собеседниками (например, открывать или не открывать доступ к своей странице в социальных сетях). Если испытуемые удовлетворены результатами общения, то с готовностью принимают участников взаимодействия в свой круг (границы становятся проницаемыми).

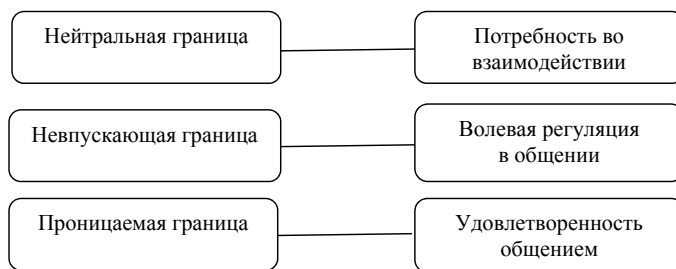


Рис. 2. Корреляционная плеяда связей показателей личностных границ и коммуникативной активности у студентов с низким уровнем в реальном и высоким уровнем в виртуальном пространстве

Анализ полученных результатов в сравниваемых полярных группах испытуемых позволяет говорить о том, что группа студентов с низким уровнем в реальном и высоким уровнем в виртуальном пространстве более направлена на выстраивание взаимодействия, нежели студенты с высоким уровнем в реальном и низким уровнем в виртуальном пространстве.

Выводы. Таким образом, проведя сравнительный анализ психологических границ и коммуникативной активности в полярных по суверенности группах студентов, мы пришли к следующим выводам.

1. Выявлены различия по показателям личностных границ: «проницаемая», «вбирающая», «отдающая», «сдерживающая», «нейтральная» границы. По показателю «невпускающая граница» различия не установлены. Студенты, независимо от того, как они поддерживают личностную автономию, придерживаются одинаково настороженной позиции по отношению к внешней угрозе. Для студентов с высоким уровнем суверенности в реальном и низким в виртуальном пространстве характерны «проницаемые границы», они более открыты для контактов с другими людьми в виртуальном пространстве. У студентов с низким уровнем суверенности в реальном и высоким в виртуальном пространстве границы выражены более разнообразно.

2. Выявлены значимые различия в выраженности коммуникативной активности по показателю «волевая регуляция». У студентов с высокой суверенностью в реальном общении волевой контроль в сфере общения с людьми выше, они избирательны в контактах, по сравнению со студентами, которые неразборчивы в контактах в интернете.

3. В полярных по выраженности психологической суверенности установлено своеобразие связей показателей личностных границ и активности. В группе сту-

дентов с высокой суверенностью в реальном и низкой в виртуальном пространстве активность связана с «невпускающей» границей, в группе студентов с низкой суверенностью в реальном и высокой в виртуальном пространстве активность связана с «нейтральной», «невпускающей», «проницаемой» границами.

Полученные в результате исследования данные имеют прикладное значение для специалистов психологической службы образовательных учреждений системы высшего образования и могут быть учтены при разработке программ групповой и индивидуальной работы со студентами с целью развития представлений о своих границах и границах других людей, что поможет им в выстраивании более конструктивных и бесконфликтных отношений с окружающими.

Список источников

1. *Васюра С. А.* Коммуникативная активность личности с нарушенными психологическими границами в общении при использовании мобильного телефона и Интернета // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2020. Т. 9, № 1 (33). С. 77–84.

2. *Васюра С. А., Закирова Г. М.* Психологическая суверенность личности как регулятор коммуникативной активности в отношении границ непосредственного и виртуального общения // Вестник Удмуртского университета. Серия Философия. Психология. Педагогика. 2022. Т. 32, № 3. С. 247–255.

3. *Войскунский А. Е.* Субъект в сетевом обществе // Человек, субъект, личность в современной психологии: материалы международной конференции, посвященной 80-летию А. В. Брушлинского / отв. ред. А. Л. Журавлев, Е. А. Сергиенко. М.: ИП РАН, 2013. Т. 2. С. 22–25.

4. *Волочков А. А.* Активность субъекта сферы жизни: теоретическая модель и эмпирика // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2010. Т. 7, № 1. С. 19–54.

5. *Ермолова Е. О., Калинина В. В.* К вопросу о психологическом пространстве личности и ее границах в период взрослости // Развитие человека в современном мире. 2020. № 4. С. 61–74.

6. *Ермолова Е. О.* Развитие психологических границ личности: учебное пособие. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2022. 104 с.

7. *Иванов Д. В.* «Человек борющийся»: основные модельные характеристики и их прикладное значение // Журнал прикладной психологии. 2006. № 6-2. С. 93–102.

8. *Иванов Д. В., Галюк Н. А.* Основные акмеологические понятия в курсе «Акмеология» для студентов профессионально-педагогических специальностей // Образовательные технологии и качество обучения: сборник. Иркутск: ИрГСХА, 2014. С. 190–203.

9. *Иванов Д. В., Галюк Н. А.* Введение в историю психологии профессионального образования: учебное пособие. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2020. 160 с.

10. *Коптева Н. В.* Невоплощенность и изменения психологических границ как последствия нормативного использования информационных технологий. Сообщение 1 // Научно-педагогическое обозрение. 2021. Вып. 4 (38). С. 221–228.

11. *Леви Т. С.* Методика диагностики психологической границы личности // Вопросы психологии. 2013. № 1. С. 131–146.

12. *Нартова-Бочавер С. К.* Психология суверенности: десять лет спустя: монография. М.: Смысл, 2017. 200 с.

13. *Нартова-Бочавер С. К., Силина О. В.* Психологические границы личности: взросление и культура: монография. М.: Памятники исторической мысли, 2018. 120 с.

14. *Попов А. Ю., Волочков А. А.* Структура и психологическая диагностика активности студента: монография. Пермь: ПГГПУ, 2015. 152 с.

15. Рассказова Е. И., Емелин В. А., Тхостов А. Ш. Диагностика психологических последствий влияния информационных технологий на человека: учебно-методическое пособие. М.: Акрополь, 2015. 114 с.
16. Сувалова Е. В., Костромина С. Н. Доверие к себе как фактор суверенности психологического пространства в социальных сетях // Научные исследования выпускников факультета психологии СПбГУ. 2021. Т. 9. С. 54–61.
17. Ткачев А. В. Структура функций психологической границы личности // XXX Мерлинские чтения. В. С. Мерлин и современная психология: наука, образование, практика: сборник / отв. ред. Ф. В. Дериш. Пермь: ПГГПУ, 2015. С. 108–110.
18. Шановаленко А. А. Психологическая суверенность личности в интернет-среде (на примере студентов-участников социальной сети ВКонтакте): автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2016. 22 с.
19. Vasyura S. A., Kuzmina O. V., Maletova M. I. Internet Communications: Time Phenomenon in Online Activity // Education and Self-Development. 2020. Vol. 15, № 4. P. 71–79.
20. Iogolevich N., Vasyura S., Maletova M. Student as the Center of Media Education: Personality Boundaries and Communicative Activity // Media Education (Mediaobrazovanie). 2019. № 59 (1). P. 37–48.
21. Strimbu N., O'Connell M. F. The Relationship Between Self-concept and Online Self-presentation in Adults // Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking. 2019. Vol. 22 (12). P. 804–807.

References

1. Vasyura S. A. Communicative Activity of a Person with Impaired Psychological Boundaries in Communication when Using a Cell Phone and the Internet. *Izvestia Saratov University. New Series. Series: Akmeology of Education. Psychology of development*, 2020, vol. 9, no. 1 (33), pp. 77–84. (In Russian)
2. Vasyura S. A., Zakirova G. M. Psychological Sovereignty of Personality as a Regulator of Communicative Activity in Relation to the Boundaries of Direct and Virtual Communication. *Bulletin of Udmurt University. Philosophy. Psychology. Pedagogic*, 2022, vol. 32, no. 3, pp. 247–255. (In Russian)
3. Vojskunsky A. E. The Subject in a Network Society. *Man, Subject, Personality in Modern Psychology*: materials of International Conference, dedicated to the 80th anniversary of A.V. Brushlinsky. Ed. by A. L. Zhuravlev, E. A. Sergienko. Moscow: Publishing House of IP RAN, 2013, vol. 2, pp. 22–25. (In Russian)
4. Volochkov A. A. The Activity of the Subject of the Sphere of Life: Theoretical Model and Empiricism. *Psychology. Journal of the Higher School of Economics*, 2010, vol. 7, no. 1, pp. 19–54. (In Russian)
5. Ermolova E. O., Kalinina V. V. On the Psychological Space of Personality and its Boundaries in the Period of Adulthood. *Human Development in the Modern World*, 2020, no. 4, pp. 61–74. (In Russian)
6. Ermolova E. O. *Development of Psychological Boundaries of the Person*: textbook. Novosibirsk: Publishing House of NSPU, 2022, 104 p. (In Russian)
7. Ivanov D. V. «The Man Who Struggles»: Basic Model Characteristics and Their Applied Meaning. *Journal of Applied Psychology*, 2006, no. 6-2, pp. 93–102. (In Russian)
8. Ivanov D. V., Galyuk N. A. Basic Acmeological Concepts in the Course “Acmeology” for Students of Professional and Pedagogical Specialties. *Educational Technology and Quality of Training*: digest. Irkutsk: Publishing House of IrGSCA, 2014, pp. 190–203. (In Russian)
9. Ivanov D. V., Galyuk N. A. *Introduction to the History of Psychology of Professional Education*: textbook. Novosibirsk: Publishing House of NSPU, 2020, 160 p. (In Russian)

10. Kopteva N. V. Non-implementation and Changes in Psychological Boundaries as a Consequence of the Normative Use of Information Technology. Message 1. *Scientific and Pedagogical Review*, 2021, issue 4 (38), pp. 221–228. (In Russian)
11. Levy T. S. Diagnostic Technique of Psychological Boundaries of Personality. *Questions of Psychology*, 2013, no. 1, pp. 131–146. (In Russian)
12. Nartova-Bochaver S. K. *Psychology of Sovereignty: Ten Years Later*: monograph. Moscow: Smysl Publ., 2017, 200 p. (In Russian)
13. Nartova-Bochaver S. K., Silina O. V. *Psychological Boundaries of Personality: Growing Up and Culture*: monograph. Moscow: Pamyatniki istoricheskoy mysli Publ., 2018, 120 p. (In Russian)
14. Popov A. Y., Volochkov A. A. *Structure and Psychological Diagnosis of Student Activity*: monograph. Perm: Publishing House of PGSPU, 2015, 152 p. (In Russian)
15. Rasskazova E. I., Emelin V. A., Tkhostov A. *Diagnostics of Psychological Consequences of the Impact of Information Technology on a Person*: educational-methodical handbook. Moscow: Akropol Publ., 2015, 114 p. (In Russian)
16. Suvalova E. V., Kostromina S. N. Self-trust as a Factor in the Sovereignty of Psychological Space in Social Networks. *Research Studies of Graduates of the Faculty of Psychology of SPbSU*, 2021, vol. 9, pp. 54–61. (In Russian)
17. Tkachev A. V. Structure of Functions of Psychological Border of the Person. *XXX Merlin readings. V. S. Merlin and Modern Psychology: Science, Education, Practice*: digest. Ed. by F. V. Derish. Perm: Publishing House of PGSPU, 2015, pp. 108–110. (In Russian)
18. Shapovalenko A. A. *Psychological Sovereignty of Personality in the Internet Environment (On the Example of Students Participating in the Social Network VKontakte)*: abstract dis. ... cand. psychol. sciences. Moscow, 2016, 22 p. (In Russian)
19. Vasyura S. A., Kuzmina O. V., Maletova M. I. Internet Communications: Time Phenomenon in Online Activity. *Education and Self-Development*, 2020, vol. 15, no. 4, pp. 71–79.
20. Iogolevich N., Vasyura S., Maletova M. Student as the Center of Media Education: Personality Boundaries and Communicative Activity. *Media Education (Mediaobrazovanie)*, 2019, no. 59 (1), pp. 37–48.
21. Strimbu N., O'Connell M. F. The Relationship Between Self-concept and Online Self-presentation in Adults. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 2019, vol. 22 (12), pp. 804–807.

Информация об авторе

Г. М. Закирова – старший преподаватель кафедры педагогики и социальных технологий, Удмуртский государственный университет, zakirovagn@ya.ru

Information about the author

G. M. Zakirova – Senior Lecturer of the Department of Pedagogy and Social Technologies, Udmurt State University, zakirovagn@ya.ru

Статья поступила в редакцию 10.04.2023; одобрена после рецензирования 13.05.2023; принята к публикации 18.05.2023.

The article was submitted 10.04.2023; approved after reviewing 13.05.2023; accepted for publication 18.05.2023.



19–21 апреля 1923 г. в Новосибирском педагогическом государственном университете прошла давно уже ставшая традиционной IX Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием «Социокультурные проблемы современного человека».

Программа включала, помимо пленарного заседания, работу трех секций на базе факультета психологии НГПУ: Секция 1. Актуальные проблемы теории и практики современной психологии; Секция 2. Проблемы психологии образования: история, теория и практика; Секция 3. Актуальные проблемы психологии служебной деятельности.

Особый интерес представляет также проведение выездной сессии в г. Бердске, которая также является постоянной в течение ряда лет. Выездная площадка IX Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Истинные и мнимые ценности: их роль в развитии личности» (г. Бердск) регулярно проводится для педагогических работников дошкольных учреждений и школ г. Бердска при поддержке «Управления образования и молодежной политики», а также общественной организации «Союз женщин города Бердска». Программа выездной площадки содержит выступления на пленарном заседании преподавателей, научных работников НГПУ и приглашенных из других вузов. В работе выездной площадки активно участвуют педагоги Бердска, Искитима, Новокузнецка. Успешно работали секции «Формирование исторической памяти у детей младшего школьного возраста», «Добровольчество в образовании», «Безопасность в образовательном пространстве», «Профориентация в воспитательной работе». На секциях педагоги делились опытом работы, интересными находками в воспитательной и учебной деятельности.

Работа выездной площадки организуется силами сотрудников лаборатории «Социокультурное развитие личности в едином образовательном пространстве» г. Бердска (лаборатория к настоящему моменту объединяет несколько образовательных учреждений: МБДОУ «Детский сад общеразвивающего вида № 15 “Ручеек”», МАДОУ «Детский сад общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением деятельности по художественно-эстетическому развитию детей № 22 “Тополёк”»; МАДОУ «Детский сад № 7 “Семицветик” комбинированного вида»; МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 12»; МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 11»).

В работе конференции приняли участие представители из ряда городов России и зарубежья: Кемерово, Новокузнецк, Санкт-Петербург, Омск, Новосибирск, Бад-Эссен (Германия), Нови-Сад (Сербия) и др.

Весьма активное участие в работе конференции принимали студенты, магистранты, аспиранты. Они не только выступали с докладами, но проводили мастер-классы. Всего было успешно проведено восемь мастер-классов по самым разным практикам. Например, Волкова Ксения, магистрант 2 курса факультета психологии НГПУ, предложила студентам тему «Как очаровать публику: основы самопрезентации»; педагог-психолог МАОУ «Средняя общеобразовательная школа № 215 им. Д. А. Бакурова» Хромцова Евгения Сергеевна провела мастер-класс «Актуальные вопросы деятельности педагога-психолога в современной школе»; Устинова Ольга Анатольевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры ПиОП КГПИ ФГБОУ

г. Новокузнецка предложила проблему «Диалог прощения в медиации разрешения конфликта»; Терехова Анна Владимировна, актриса, эксперт по публичным выступлениям, тренер школы ораторского искусства «Король говорит», провела мастер-класс «Голос в работе психолога»; Долженко Андрей Владимирович, президент РОСО «Хоробр», тренер по ВJJ, ММА, познакомил слушателей с проблемой «Телесно-ориентированные практики саморегуляции»; Михайлов Игорь Владимирович, магистрант 1 курса, провел мастер-класс «Практические аспекты консультирования средствами музыкальной терапии»; Ропперт Екатерина Александровна, студентка 4 курса, предложила участникам «Психологические аспекты игры “Мафия”»; Галюк Наталья Андреевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии и истории психологии НГПУ, показала «Экспериментальное исследование функциональной асимметрии человека. Построение индивидуального профиля латеральности».

Практическая ориентированность конференции и широкое вовлечение студентов уже давно стало традицией нашей конференции.

Важно отметить, что на конференции работала секция «Научный дебют» для школьников. Школьники успешно выступали также с сообщениями в секциях, которые проводились на выездной площадке г. Бердска. Это хороший опыт, который позволяет вовлекать школьников в научную деятельность, учит их мыслить и является удачным способом их профориентирования.

Конференция, несомненно, прошла успешно. Живо обсуждались весьма актуальные и значимые для современной психологии проблемы: психология современного воспитания, психологические аспекты формирования зависимостей, проблемы подросткового кризиса, диалог как метод работы с детьми, вопросы семейного воспитания, детские конфликты и возможности медиации в работе с ними, проблемы виктимизации личности, и др.

Благодарим всех участников конференции за активность, интересные идеи, открытость в обсуждении насущных проблем современного человека. Приглашаем на нашу следующую конференцию, которая состоится в следующем году.

Наталья Яковлевна Большунова
главный редактор, доктор психологических наук, профессор,
Новосибирский государственный педагогический университет,
Новосибирск



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, 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, публикующиеся 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 источников (на русском языке, в алфавитном порядке)
- ж) References (литература на английском языке).

2.3. Объем статьи может составлять до 30 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 и отражать ее структуру. Рекомендуется в статьях, содержащих результаты эмпирического исследования, в структуру аннотации включать: введение, цель статьи, методы, результаты, обсуждение результатов, выводы. В теоретических статьях рекомендуется в аннотацию включать: введение, цель статьи, основная часть (в основной части могут выделены соответствующие тематические подразделы (параграфы), выводы.

Текст аннотации должен отличаться содержательностью, компактностью и отсутствием лишней для читателя информацией. Объем аннотации не менее 200 – 250. 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. Текст статьи. При подготовке рукописи автору необходимо определиться с жанром – теоретическое, эмпирическое или методическое исследование.

В структуру статей, описывающих **эмпирические исследования**, рекомендуется включать следующие разделы: ВВЕДЕНИЕ, МЕТОДЫ, РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ, ВЫВОДЫ. Выделенные разделы рукописи должны быть согласованы между собой, содержание рукописи должно отражать новизну исследовательского подхода автора.

В статьях **теоретической направленности** рекомендуется выделять следующие разделы: ВВЕДЕНИЕ, ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ ЧАСТЬ (в основной части могут быть выделены соответствующие тематические подразделы (параграфы), ЗАКЛЮЧЕНИЕ. Выделенные разделы рукописи должны быть согласованы между собой. Во ВВЕДЕНИИ должна быть сформулирована цель статьи, содержание статьи должно отражать новизну теоретической позиции автора.

В статьях **методической направленности** рекомендуется выделять ВВЕДЕНИЕ, предлагаемые МЕТОДЫ (психологической помощи, психоконсультирования, психокоррекции, исследовательские методы, развития личности, психических процессов и пр.) и их обоснование, РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ,

ВЫВОДЫ. Выделенные разделы рукописи должны быть согласованы между собой. Во **ВВЕДЕНИИ** должна быть сформулирована цель статьи.

2.7. Список источников. 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.

Все источники, на которые были даны ссылки в тексте, должны быть включены в список источников. Авторы должны специально проверить это соответствие!

В рукописи должны быть представлены источники на русском и иностранных языках (рекомендуемая доля иностранных источников не менее 30 %, от общего количества). Литература должна отражать современное состояние проблемы исследования. Литература составляется в алфавитном порядке – сначала русскоязычные, затем – иностранные источники. Для эмпирических и методических статей список литературы должен включать не менее 15 источников, для теоретических – не менее 25. References оформляется в соответствии с требованиями.

2.8. 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 данные объекты должны быть расположены 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 редакционной 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 70 % (проверяется весь текст статьи, за исключением библиографического списка).

3.9. Более подробные требования к оформлению статьи можно найти на сайте журнала

3.10. 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: razv.cheloveka.journal@nspu.ru