

**АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГО-
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ
БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ**

Межвузовский сборник
научных статей
с международным участием

Выпуск 14

ISSN 2413-7782



9 772413 778005

Министерство образования Республики Беларусь
Учреждение образования «Барановичский государственный университет»

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

Межвузовский сборник научных статей
с международным участием

Выпуск 14

*Рекомендовано редакционно-издательским советом
учреждения образования «Барановичский государственный университет»*

Барановичи
БарГУ
2024

Об издании 1, 2, 3

© БарГУ, 2024

УДК: 159.9

Редакционная коллегия:

кандидат педагогических наук, доцент А. Н. Унсович (председатель);
кандидат психологических наук, доцент Т. Е. Яценко; кандидат философских наук, доцент А. Г. Иценко (заместитель председателя редколлегии, научный редактор); доктор психологических наук, профессор Н. Д. Джига;
доктор психологических наук, профессор В. В. Селиванов; кандидат психологических наук, доцент Е. А. Клещева; кандидат философских наук, доцент Г. В. Жук;
кандидат психологических наук, доцент Н. И. Олифирович.

Рецензенты:

кандидат психологических наук, заведующий кафедрой социальной и семейной психологии Института психологии учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка» *Н. Л. Пузыревич*;
кандидат философских наук, доцент, заведующий кафедрой общеправовых дисциплин и государственного управления учреждения образования «Барановичский государственный университет» *Н. А. Петровский*

Актуальные проблемы формирования психолого-педагогической культуры будущих специалистов : межвуз. сб. науч. ст. с междунар. участием / М-во образования Респ. Беларусь, Баранович. гос. ун-т ; редкол.: А. Н. Унсович [и др.]. — Барановичи : БарГУ, 2024. — Вып. 14.

Межвузовский сборник содержит статьи, посвященные актуальным проблемам возрастной, педагогической и социальной психологии, а также философии, религиоведения и социальной психологии. Представлены результаты теоретических и эмпирических исследований молодых исследователей и учёных в указанных областях наук.

Адресуется специалистам системы профессионального образования, студентам учреждений высшего образования, аспирантам, научным и практическим работникам в области образования.

Авторы опубликованных материалов несут ответственность за достоверность приведенных эмпирических данных, статистических данных, фактов и цитат. Редакция может опубликовать материалы, не разделяя точку зрения автора (в порядке обсуждения).

Текстовое электронное издание

Системные требования:

IBM PC 486 (рекомендовано Pentium и выше); Windows XP и выше или Linux;
Adobe Acrobat Pro DC; ОЗУ 256 Мб; видеокарта и монитор (1024 × 768);
мышь; дисковод CD-ROM

Регистрационное свидетельство № 2012440721 от 09.12.2024 г.

© БарГУ, 2024

« 2 – производственно-технические сведения »»

- Использованное ПО: Windows 7, Microsoft Office Word;
- техническая подготовка: Adobe Acrobat Pro DC;
- ответственный за выпуск А. Ю. Сидоренко, техническое редактирование С. М. Глушак, компьютерный набор и верстка С. М. Глушак;
- 3,98 Мб;
- подписано к использованию 09.12.2024;
- доступ в локальной сети, Интернете;
- юридическое лицо, разместившее в локальную сеть и Интернет: учреждение образования «Барановичский государственный университет», 225404 г. Барановичи,

Репозиторий БарГУ

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Предисловие</i>	6
РАЗДЕЛ 1 Психология. Педагогика	
Веремеюк Я. Н. Стили и стратегии совладания с неопределенностью у обучающихся высшей школы.....	7
Веремеюк Я. Н. Стиль самоизменений в условиях неопределенности у студентов, профессионально занимающихся спортом.....	11
Войшнарович И. В., Шавель Н. Н. Особенности проявления я-концепции в юношеском возрасте.....	17
Волчек Б. В., Шавель Н. Н. Профессиональная мотивация у студентов педагогических специальностей.....	25
Гизун О. В. Особенности копинг-стратегий у парней и девушек.....	31
Дудек Д. А. Предикторы эмпатического дистресса студентов педагогических, лингвистических и инженерных специальностей из числа экзистенциальных характеристик личности.....	42
Дудек Д. А. Структурно-содержательные характеристики эмпатии студентов педагогических, лингвистических и инженерных специальностей.....	48
Лелес А. С. Подходы к пониманию сущности субъективного благополучия в психологии.....	54
Лелес А. С. Психологические механизмы формирования чувства вины и стыда.....	65
Лешкевич Е. В., Чадович А. А. Особенности копинг-стратегий в юношеском возрасте.....	73
Лещенко Ю. А., Шавель Н. Н. Взаимосвязь самоактуализации и психологического возраста личности в юношеском возрасте.....	80
Проторская Я. Д., Шавель Н. Н. Особенности гендерных стереотипов у юношей и девушек из оптимально функционирующих и дисфункциональных семей.....	90
Филиппова С. А. Акцентуированное полоролевое поведение у девочек: риски виктимизации.....	100
Яценко Т. Е., Милодовская А. В. Половые различия в буллинг-структуре в подростковом возрасте.....	107
Яценко Т. Е., Милодовская А. В. Половые различия в эмоциональной саморегуляции современных подростков.....	115
Яценко Т. Е., Сташевская П. Э. Психосоматические проявления у девушек с различными фрустрированными потребностями.....	123
Яценко Т. Е., Сташевская П. Э. Фрустрированные потребности личности в ранней юности.....	131

РАЗДЕЛ 2

Философия. Религиоведение

Жук Г. В. Социально-философский анализ категории ответственности.....	139
Иценко А. Г., Роготнева У. В. Неоязычество в богословско-религиоведческих исследованиях профессора А. Л. Дворкина.....	151
Иценко А. Г., Хованская Д. С. Миф как феномен религиозной культуры в религиоведческих изысканиях Мирча Элиаде.....	162
Иценко А. Г., Кишея Д. А. Рецепция научно-технического прогресса в православии.....	172
Мудров С. А. Белорусская Православная Церковь и образование: особенности взаимодействия.....	181
<i>Сведения об авторах</i>	195

Репозиторий БарГУ

ПРЕДИСЛОВИЕ

В сборник вошли статьи, отражающие современные направления развития психологической науки: психология совладающего поведения в условиях неопределенности; психология гендерной идентичности личности в семейной системе; психология профессионального становления будущих специалистов; психология просоциального поведения; психология виктимологических процессов в разных системах отношений; психология совести личности XXI века. Представленные в публикациях теоретические и эмпирические исследования позволяют не только осветить психологический портрет человека современной эпохи с ресурсными и слабыми сторонами личности, внутриличностными противоречиями и системой актуальных потребностей, но и наметить проблемное поле для дальнейших социально-психологических исследований.

Вторая часть сборника традиционно представлена философско-религиоведческим блоком. Сюда вошли статьи собственно религиоведческой направленности самых разных аспектов (осмысление пересечения государства и Белорусской Православной Церкви в области образования, осмысление феномена мифа в наследии М. Элиаде, проблема восприятия научно-технического прогресса в религиозной традиции современного православия и др.), а также социально-философской тематики (в частности, поднимается проблема социальной ответственности современной молодежи).

Результаты исследований, представленные в материалах сборника, могут быть востребованы в учреждениях дошкольного, общего среднего, среднего специального и высшего образования, в институтах повышения квалификации. Могут быть использованы в психолого-педагогическом сопровождении обучающихся и самообразовании специалистов педагогического и психологического профилей. Выводы, обобщения, а также эмпирический материал статей могут использоваться студентами, магистрантами, аспирантами в повышении уровня научно-исследовательских практик и компетенций.

Четырнадцатый выпуск сборника, подготовлен по материалам юбилейного X научно-практического семинара с международным участием «Актуальные проблемы философии и психологии: наука — практике» (22—23 апреля 2024 г., Барановичи), (приуроченного к 20-летию Барановичского государственного университета) ежегодно организуемого кафедрой психологии и физического воспитания факультета педагогики и психологии учреждения образования «Барановичский государственный университет».

РАЗДЕЛ 1

ПСИХОЛОГИЯ. ПЕДАГОГИКА

УДК 159.923+141.32

Я. Н. Веремеюк

*Учреждение образования «Барановичский государственный университет»,
Барановичи, Республика Беларусь*

СТИЛИ И СТРАТЕГИИ СОВЛАДАНИЯ С НЕОПРЕДЕЛЕННОСТЬЮ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

В статье представлены трактовки понятий «совладающее поведение», «стиль совладания», «стратегия совладания». Приведены результаты эмпирического исследования стиливых характеристик принятий решений и готовности к изменениям в условиях неопределенности, а также стратегий принятия решений в условиях неопределенности, демонстрируемых студентами педагогических специальностей.

Ключевые слова: совладающее поведение; стиль совладания; стратегия совладания; студенты; обучающиеся высшей школы; неопределенность.

Библиогр.: 6 назв.

Y. N. Veremeyuk

*Institution of Education “Baranavichy State University”,
Baranovichy, the Republic of Belarus*

STYLES AND STRATEGIES OF COPING WITH UNCERTAINTY IN HIGH SCHOOL STUDENTS

The article presents interpretations of the concepts “coping behavior”, “coping style”, “coping strategy”. The results of an empirical study of the stylistic characteristics of decision-making and readiness for change in conditions of uncertainty, as well as strategies for decision-making in conditions of uncertainty demonstrated by students of pedagogical specialties are presented.

Key words: coping behavior; coping style; coping strategy; students; higher school students; uncertainty.

Ref.: 6 titles.

Введение. В современном мире всё большие требования предъявляются к готовности личности к изменениям с учетом новых требований, предъявляемых как системой образования, так и профессиональной деятельностью [1].

Копинг в общем смысле — совладание, или преодоление [2]. Совладающее поведение — это адаптационная составляющая, рассматриваемая как арсенал осознанных действий и решений личности, благодаря которым она справляется с трудностями повседневного и экстремального стресса, неопределенностью [3]. Значение совладающего поведения состоит в адаптации человека к требованиям среды, ослаблении или смягчении ее воздействия.

В психологии феномен совладания рассматривается в трех подходах: диспозиционный, интегративный и ситуативный. В диспозиционном подходе (Р. Лазарус, Г. Келлерман, Х. Р. Конте, Р. Плутчик, С. Фолкман) рассматривается вопрос о существовании личностных качеств, которые детерминируют лучшее совладание с трудными ситуациями. В интегративном подходе (Е. В. Куфтык, Т. Л. Крюкова, Е. А. Сергиенко) считается, что и личностные, и ситуационные аспекты влияют на выбор копинг-стратегий. При ситуативном подходе (Р. Лазарус, С. Фолкман) рассматривается совладание со стрессом в связи с изменением тех или иных ситуаций. Основоположники данного подхода С. Фолкман и Р. Лазарус считают, что именно ситуация в большей степени влияет на стиль совладания личности [4].

В. А. Шиялев совладающее поведение трактует с использованием следующих понятий: «тактика» — нацеленные действия с учётом сложной ситуации либо события жизнедеятельности; «стратегия» — система обдуманных действий, ориентированных на разрешение сложного случая либо ситуации из жизни; «стиль совладания» — преобладающие способы поведения наряду с готовностью к обдуманным действиям, позволяющим преодолеть проблему во время сложного случая либо ситуации из жизни [5].

Копинг-стратегии рассматриваются как действия, повышающие стрессоустойчивость, в рамках помощи и самопомощи личности, испытывающей трудность в экстремальных и напряженных условиях [4]. Стратегии совладания с неопределенностью определяются Т. В. Корниловой как составляющая интеллектуально-личностного потенциала, под которым понимается единство процессов когнитивного оценивания, переживания и выбора путей решения про-

блемной ситуации, способствующее выбору наиболее эффективного паттерна поведения [6].

Стиль совладания — это способ поведения в ситуациях неопределенности; представляет собой обобщённую устойчивую структуру преобладающих у человека стратегий совладания с ситуациями неопределенности

Основная часть. Выборку исследования составили 100 студентов педагогических специальностей в возрасте от 17 до 21 лет. Были использованы Мельбурнский опросник принятия решений (Л. Манн, Р. Барнет) (адаптация и валидизация Т. В. Корниловой), Опросник «Потенциал самоизменений» (В. Р. Манукян, И. Р. Муртазина, Н. В. Гришина), Опросник «Личностные факторы принятия решений» (Т. В. Корниловой).

В ходе диагностики стилей совладания с неопределенностью жизненных ситуаций у обучающихся с помощью методики «Мельбурнский опросник принятия решений» (Л. Манн, Р. Барнет) (адаптация и валидизация Т. В. Корниловой) установлено, что для большинства студентов характерны:

– высокий уровень бдительности (99 %). Студенты в высокой степени способны принимать неопределенность, сохранять рациональность и взвешенность позиции при анализе альтернатив;

– высокий уровень избегания (76 %). Студенты в высокой степени прибегают к перекладыванию ответственности на других людей при принятии решений в условиях неопределенности.

– высокий уровень прокрастинации (57 %). Студенты в высокой степени в ситуации принятии решений в условиях неопределенности ориентированы на согласование своих планов и их реализации с другими людьми, что может влиять на изменение временных рамок выполнения заданий;

– высокий уровень сверхбдительности (78 %). Студенты в высокой степени склонны к «метанию» между разными альтернативами, импульсивному принятию решения.

В ходе диагностики стилей совладания с неопределенностью жизненных ситуаций у студентов с помощью опросника «Потенциал самоизменений» (В. Р. Манукян, И. Р. Муртазина, Н. В. Гришина) нами были выявлены стилевые характеристики изменений личностного профиля и поведения в ситуации неопределенности на основе соотношения мотивационной составляющей личности.

Для большинства студентов характерны:

– средний уровень способности к самоизменениям (84 %). Студенты в средней степени способны ставить цель и планомерно реализовывать их в жизни;

– средний уровень возможности самоизменений (69 %). Студенты в средней степени способны проявлять формально-динамические характеристики личности, главным образом психическую ригидность;

– средний уровень веры в возможность самоизменений (80 %). Студенты в средней степени способны преодолевать неопределенность и найти новые пути решения задач;

– средний уровень потребности в самоизменениях у студентов (58 %). Студенты в средней степени стремятся к изменениям в своей жизни;

– средний уровень потенциал самоизменений (63 %). Студенты в средней степени способны осознанно инициировать личностные изменения и саморазвитие.

В ходе диагностики стратегий совладания с неопределенностью жизненных ситуаций у студентов с помощью опросника «Личностные факторы принятия решений» Т. В. Корниловой была выявлена приверженность применению стратегий личностной регуляции человека в ситуациях неопределенности (готовность к риску и рациональность).

Для большинства студентов характерны:

– средний уровень приверженности стратегии «субъективная рациональность» (85 %). Студенты в средней степени готовы обдумывать свои решения и действовать при возможно полной ориентировке в неопределенной ситуации, что может характеризовать разные, в том числе и рискованные решения субъекта;

– средний уровень приверженности стратегии «готовность к риску» (54 %). Студенты в средней степени способны оценить свой прошлый опыт (с точки зрения чувства «Я рискую»), результативности своих действий в ситуациях шанса, умения полагаться на себя без достаточной ориентировки в ситуации и т. п.).

Заключение. Таким образом, стилевые характеристики совладания с неопределенностью современных студентов педагогических специальностей: высокий уровень бдительности, сверхбди-

тельности, избегания и прокрастинации, средний уровень ориентации на личностные изменения в ситуациях неопределенности. Субъективная рациональность, как стратегия совладания с неопределенностью, превалирует над готовностью к риску.

Список цитируемых источников

1. Яценко, Т. Е. Готовность к изменениям и функционированию в ситуации неопределенности у обучающихся в ситуации неопределенности у обучающихся раннего юношеского возраста из городской и сельской местности / Т. Е. Яценко, М. А. Король // Адукацыя и выхаванне. — 2021. — № 10. — С. 67—75.
2. Карягина, Т. Д. Внутрличностная эмоциональная компетентность и эмпатия: факторы и профили связи на мультикультурной выборке / Т. Д. Карягина, М. А. Чумакова, Е. С. Мазаева, М. А. Томчук // Консультативная психология и психотерапия. — 2023. — Т. 31. — № 4. — С. 125-150.
3. Карягина, Т. Д. Эволюция понятия «эмпатия» в психологии: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Т. Д. Карягина. — М., 2013. — 175 л.
4. Davis, M. Empathy: a social psychological approach / M. Davis // Scispace. — 2018. — Режимдоступа: <https://typeset.io/papers/empathy-a-social-psychological-approach-2fe50ey2ae> — Дата доступа: 02.04.2024.
5. Бойко, В. В. Диагностика уровня эмпатических способностей / В. В. Бойко // Психологический журнал. — 2007. — № 6. — С. 12-24.
6. Reniers, R. Psychometric properties of the questionnaire of cognitive and affective empathy in a Portuguese sample / A. Queirós, E. Fernandes, R. Reniers, A. Sampaio, J. Coutinho, A. Seara-Cardoso // PloS one. — 2018. — Vol. 13, № 6. — Режим доступа: <https://journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0197755>. — Датадоступа: 02.04.2024.

УДК 159.923+141.32

Я. Н. Веремеюк

*Учреждение образования «Барановичский государственный университет»,
Барановичи, Республика Беларусь*

СТИЛЬ САМОИЗМЕНЕНИЙ В УСЛОВИЯХ НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ У СТУДЕНТОВ, ПРОФЕССИОНАЛЬНО ЗАНИМАЮЩИХСЯ СПОРТОМ

В статье раскрыта сущность неопределенности в спортивной деятельности. Описаны исследования данной проблемы в русле различных научных подходов. Систематизированы факторы неопределенности на этапе подготовки к соревнованиям и в процессе спортивного соревнования. Приведены трактовки толерантно-

сти к неопределенности и интолератности к неопределенности. Представлены результаты эмпирического исследования склонности к толерантности к неопределенности и стилевых характеристик самоизменения у студентов, профессионально занимающихся спортом.

Ключевые слова: стиль самоизменений; студенты-спортсмены; профессиональный спорт; неопределенность; толерантность к неопределенности.

Рис. 1. Библиогр.: 8 назв.

Y. N. Veremeyuk

*Institution of Education "Baranavichy State University",
Baranavichy, the Republic of Belarus*

SELF-CHANGE STYLE IN CONDITIONS OF UNCERTAINTY IN STUDENTS PROFESSIONALLY PLAYING SPORTS

The article reveals the essence of uncertainty in sports activities. Studies of this problem in line with various scientific approaches are described. The factors of uncertainty at the stage of preparation for competitions and during the sports competition are systematized. Interpretations of tolerance to uncertainty and intolerance to uncertainty are given. The results of an empirical study of the tendency to tolerate uncertainty and style characteristics of self-change among students professionally involved in sports are presented.

Key words: style of self-change; student-athletes; professional sports; uncertainty; tolerance of uncertainty.

Fig. 1. Ref.: 8 titles.

Введение. Неопределенность постоянно сопровождают различные виды профессиональной деятельности, спортивная деятельность не является исключением. Неопределенность может выступать как объективной (характер мироустройства, функционирования социальных институтов кардинально отличаются от ранее существовавших по измеримым и фиксируемым параметрам), так и субъективной (неопределенность основана на когнитивной оценке и переживаниях конкретного человека или группы людей, вызывается непредставленностью в его / их личном опыте ситуаций подобного вида) характеристикой реальности [1].

К неопределенности может относиться соревнование на чужом поле, неопределенность исхода матча, постоянный риск получения травмы, сама спортивная карьера (переход в другой спортивный клуб, другую команду), долго нахождение вдали от семьи в связи со сборами, соблюдение строго режима [2].

Неопределенность в спортивной деятельности — это состояние, при котором результат спортивного события или исхода соревнования не может быть точно предсказан или определен заранее. Это связано с множеством факторов, влияющих на исход: физическая форма спортсменов, их психологическое состояние, погодные условия, судейские решения и другие непредсказуемые обстоятельства [2]. Согласно вероятностному подходу, неопределенность в спорте может быть описана с помощью вероятностных моделей. Ученые Дж. Нейман и О. Morgenштерн разработали теорию игр, которая применяется для анализа спортивных соревнований как стратегических игр с элементами случайности [3, с. 201]. Представители поведенческого подхода Д. Канеман и А. Тверски изучают, как спортсмены и болельщики воспринимают и реагируют на неопределенность в спорте. Они показали, что люди склонны к систематическим ошибкам в оценке вероятностей и принятии решений в условиях неопределенности [3, с. 201]. В контексте социокультурного подхода П. Бурдье и Р. Сеннетт рассматривают неопределенность в спорте как социальный феномен, связанный с культурными традициями, властными отношениями и символическим капиталом [3, с. 201].

Факторы неопределенности на этапе подготовки к соревнованиям: неопределенность в физической форме и выносливости спортсмена; неопределенность в плане тренировок и их эффективности; неопределенность в состоянии здоровья и получения возможных травм, сомнения в правильности выбранной программы тренировок. В процессе спортивного соревнования факторами неопределенности выступают: незнание стратегии соперника, неопределенность в психологическом состоянии спортсмена, неопределенность во внешних условиях проведения соревнований (покрытие поля, зала, беговой дорожки; погодные условия), неожиданные ситуации и реакции (действия) соперника [4, с. 913]. Не менее важными для общей спортивной карьеры являются психоэмоциональные состояния, возникающие после спортивных соревнований [5, с. 120]. Факторами неопределенности выступают: неопределенность в результатах и их влиянии на дальнейшую карьеру, неопределенность в планах и целях после завершения соревнований, неопределенность в психологическом состоянии после интенсивного периода соревнований, неопределенность в будущих планах.

Способность человека адаптироваться и быть гибким в постоянно изменяющихся условиях, в том числе в кризисных ситуациях, обозначается как толерантность к неопределённости [6, с. 294]. Она играет важную роль в сохранении внутренней целостности личности, в стабильности развития, в эффективности взаимоотношений с окружающей динамичной средой с большим количеством неизвестных переменных. Можно обозначить два подхода к пониманию категориальной принадлежности толерантности к неопределенности: В. А. Родионова, С. Баднер, Т. Л. Крюкова, С. А. Хазова рассматривают толерантность к неопределенности как личностную черту (диспозиционный подход); Г. М. Андреева, Р. Нортон, Е. Г. Луковицкая, Р. Дж. Халман — как когнитивную характеристику личности, подчеркивая ситуационную специфичность ее проявления (перцептивный подход) [6, с. 295].

Т. В. Корнилова предлагает взгляд на толерантность к неопределенности, как «генерализованное личностное свойство, означающее стремление к изменениям, новизне и оригинальности, готовность идти непроторенными путями и предпочитать сложные задачи, иметь возможность самостоятельности и выхода за рамки принятых ограничений» [7, с. 4]. Оппозиционный феномен – интолерантность к неопределенности: стремление к ясности, упорядоченности и неприятию неопределенности, предположение о главенствующей роли правил и принципов, дихотомическое разделение правильных и неправильных способов, мнений и ценностей [7, с. 4]. Схожую точку зрения находим в исследованиях М. Н. Юртаевой: глубинное психологическое свойство, «которое не сводится к когнитивным, аффективным компонентам психики, но одинаково часто проявляется и в той, и в другой сфере» [8, с. 72].

Основная часть. Выборку исследования составили 102 студента-спортсмена в возрасте от 17 до 21 лет. Из них 64 — юношей, 36 — девушек юношеского возраста.

В ходе диагностики отношения к неопределенности жизненных ситуаций у обучающихся, занимающихся профессионально видами спорта, с помощью нового опросника толерантности к неопределенности Т. В. Корниловой нами было выявлено, что для большинства студентов характерны:

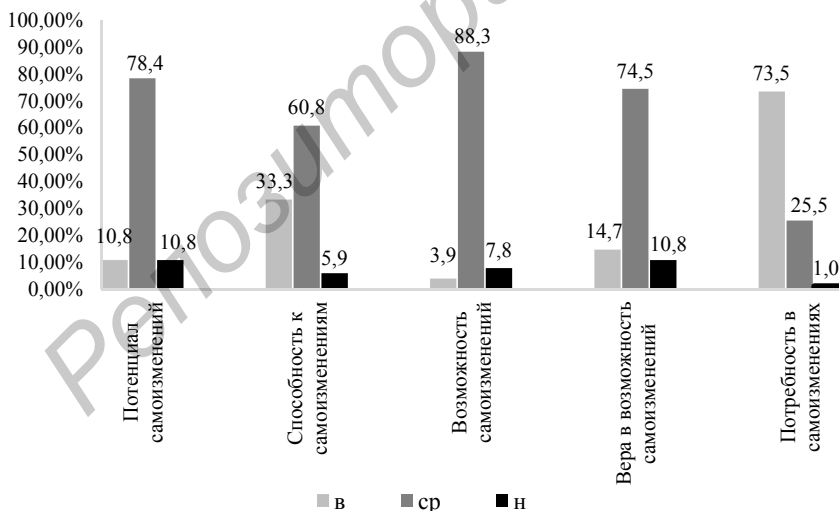
– средний уровень толерантности (83,3 %). Студенты в средней степени стремятся к изменениям, новизне и оригинальности, готовы идти непроторенными путями и предпочитают более сложные задачи;

– средний уровень интолерантности (72,5 %). Студенты в средней степени стремятся к ясности, упорядоченности во всем, в 50 % ситуаций руководствуются предположением о главенствующей роли правил и принципов;

– средний уровень межличностная интолерантностик неопределенности (83,30 %). Студенты в средней степени стремятся к ясности и контролю в межличностных отношениях, испытывают дискомфорт в случае неопределенности отношений с другими (рисунок 1).

Вычисление критерия Стьюдента для несвязанных выборок не показало наличие тенденции к различиям между юношами и девушками обеих групп по шкалам.

Была использована методика Опросник «Потенциал самоизменений» (В. Р. Манукян, И. Р. Муртазина, Н. В. Гришина). Для выявления половых различий в стилевых характеристиках изменений личностного профиля и поведения в ситуациях неопределенности на основе соотношения мотивационной составляющей личности был использован критерий различий Стьюдента.



Примечания: в — высокий уровень; ср — средний уровень; н — низкий уровень

Рисунок 1 — Результаты стиля самоизменения студентов-спортсменов (%)

Для большинства студентов характерны:

– средний уровень способность к самоизменениям (60,80 %). Студенты в средней степени способны ставить цель и планомерно реализовывать их в жизни;

– средний уровень возможность самоизменений (88,30 %). Студенты в средней степени способны проявлять формально-динамические характеристики личности, главным образом психическую ригидность, ограничивающую индивидуальные возможности изменяемости;

– средний уровень вера в возможность самоизменений (74,50 %). Студенты в средней степени способны преодолевать неопределенность и найти новые пути решения задач. Это может быть связано с готовностью к новизне и непредсказуемости будущего;

– высокий уровень потребность в самоизменениях у студентов-спортсменов (73,50 %). Студенты в высокой и средней степени стремятся к изменениям в своей жизни;

– средний уровень потенциал самоизменений (78,40 %). Студенты в средней степени способны осознанно инициировать личностные изменения и саморазвитие, но этот процесс у них пока не является устойчивым и системным (см. рисунок 1).

Вычисление критерия Стьюдента для несвязанных выборок не показало наличие различий между юношами и девушками среди студентов-спортсменов.

Заключение. Значит, юноши-спортсмены и девушки-спортсмены испытывают в высокой степени потребность в самоизменениях, однако в средней степени обладают потенциалом самоизменений, способностью к самоизменениям, в средней степени верят в возможность самоизменений. Это связано с тем, что регулярные занятия спортом и участие в соревнованиях требуют от спортсменов высокой степени саморегуляции, самодисциплины и целеустремленности. Для достижения спортивных результатов им необходимо уметь ставить конкретные цели, разрабатывать стратегии их достижения и последовательно реализовывать их в тренировочном процессе. Кроме того, спорт предоставляет спортсменам возможности для самореализации, развития уверенности в себе и своих силах. Успехи в спорте повышают их самооценку и мотивацию к дальнейшему самосовершенствованию.

Список цитируемых источников

1. Яценко, Т. Е. Психологическая сущность феномена «неопределенность» / Т. Е. Яценко // *Философские, социально-психологические и социально-педагогические аспекты функционирования личности в ситуациях неопределенности* : коллект. монография / под науч. ред. А. Г. Иценко, Т. Е. Яценко, Н. Г. Дубешко ; М-во образования Респ. Беларусь, Баранович. гос. ун-т. — Барановичи : БарГУ, 2022. — С. 45—52.
2. Матушанская, А. Г. Неопределенность в спортивной деятельности / А. Г. Матушанская // *Вестник Казанского государственного университета*. — 2009. — № 3 (3). — С. 70—71.
3. Чернявский, А. Д. Теория игр, полезность и причинно-следственная связь / А. Д. Чернявский // *Вестник евразийской науки*. — 2015. — Т. 7, №1. — С. 111—132.
4. Юркина, З. В. Психологическая подготовка спортсменов во время проведения соревнований по волейболу / З. В. Юркина // *Здоровье — основа человеческого потенциала: проблемы и пути их решения*. — 2019. — С. 912—917.
5. Левитов, Н. Д. Фрустрация как один из видов психических состояний / Н. Д. Левитов // *Вопросы психологии*. — 1967. — № 6. — С. 118—129.
6. Панова, В. С. Взаимосвязь толерантности к неопределенности со смысло-жизненными и ценностными ориентациями / В. С. Панова // *Психологические проблемы смысла жизни и акме*. — 2021. — № 1. — С.292—297.
7. Корнилова, Т. В. Кросс-культурное исследование индивидуальных особенностей принятия решений и толерантности к неопределенности у российских и азербайджанских студентов / Т. В. Корнилова, С. И. Бахшалиева // *Психологические исследования*. — 2016. — № 9(47). — С. 2—4.
8. Юртаева, М. Н. Исследование когнитивных и личностных особенностей толерантности к неопределенности / М. Н. Юртаева // *Образование и наука*. — 2010. — № 8. — С. 71—79

УДК 159.9

И. В. Войшнарвич, Н. Н. Шавель

*Учреждение образования «Барановичский государственный университет»,
Барановичи, Республика Беларусь*

ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ Я-КОНЦЕПЦИИ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

В данной статье рассматривается понятие Я-концепции в связи с тем, что человек является общественным существом. Сразу же после рождения его начинают приучать к различным нормам поведения и жизни в социуме, объясняя, как быть

принятым и нравиться людям. С самых первых дней жизни человек является вовлеченным во взаимоотношения с другими людьми. Именно от того, как окружение ведет себя с ним, зависит бессознательный выбор им стратегий поведения, надолго формирующих его стиль общения и личностные качества. С возрастом человек начинает познавать себя, учится принимать самостоятельные решения и приобретает стратегии поведения, независимые от стратегий, усвоенных в детстве. Также в данной статье приводятся результаты исследования Я-концепции и особенностей ее проявления.

Ключевые слова: личность; поведение; самооценка; самосознание; я-концепция.

Рис. 3. Табл. 1. Библиогр.: 9 назв.

I. V. Voishnarovich, N. N. Shavel

*Institution of Education "Baranavichy State University",
Baranovichy, the Republic of Belarus*

FEATURES OF THE MANIFESTATION OF SELF-CONCEPT IN ADOLESCENCE

This article discusses the concept of self-concept in connection with the fact that a person is a social being. Immediately after birth, they begin to accustom him to various norms of behavior and life in society, explaining how to be accepted and liked by people. From the very first days of life, a person is involved in relationships with other people. It is on how the environment behaves with him that his unconscious choice of behavioral strategies depends, which shape his communication style and personal qualities for a long time. With age, a person begins to know himself, learns to make independent decisions and acquires behavioral strategies independent of the strategies learned in childhood. This article also presents the results of a study of the self-concept and the features of its manifestation.

Key words: self-concept; self-awareness; self-esteem; personality; behavior.

Fig. 3. Table 1. Ref.: 9 titles.

Введение. «Сознание и самосознание — одна из центральных проблем философии, социологии и психологии. Ее значение обусловлено тем, что учение о сознании и самосознании составляет методологическую основу решения не только многих важнейших теоретических вопросов, но и практических задач в связи с формированием жизненной позиции» [1, с. 143].

Изучая становление личности в процессе взаимодействия человека со своим социальным окружением и ее социализацию, психологи все больше делают акцент на тех аспектах личности, которые

направлены на ее психологическую адаптацию именно к той социальной среде группы, в которой и протекает эта активность.

Рассмотрение адаптации человека в последнее время находит особую актуальность в связи с ростом интенсивности действия и увеличением числа стрессогенных факторов, принимающих зачастую напряженный характер и достигающих иногда критического состояния. Все это обуславливает повышенные требования к адаптационным механизмам личности.

Основная часть. Я-концепция определяется как динамическая система представлений личности о самой себе. Уильям Джемс первым из психологов начал разрабатывать проблематику Я-концепции. Глобальное, личностное Я он рассматривал как двойственное образование, в котором соединяются Я-сознающее и Я-как объект. Это две стороны одной целостности, всегда существующие одновременно. Одна из них являет собой чистый опыт (Я-сознающее), а другая — содержание этого опыта (Я-как объект) [2, с. 25].

Постулат Уильяма Джемса заключается в том, что в обществе человек имеет возможность выбора целей. Люди могут сами устанавливать себе цели, связанные с различными компонентами своего Я, и оценивать успешность своих жизненных проявлений относительно этих целей. Из этого и вытекает «постулат Джемса»: «Наша самооценка зависит от того, кем мы хотели бы стать, какое положение хотели бы занять в этом мире; это служит точкой отсчета в оценке нами собственных успехов или неудач» [2, с. 23]. «Самооценка отмеряется уже относительно притязаний: она повышается, если они реализуются, и понижается, если человеку не удается их реализовать» [2, с. 30].

Чарлз Кули считал, что главным ориентиром для Я-концепции является Я другого человека, то есть представление индивида о том, что думают о нем другие. «Я-каким-меня-видят-другие» и «Я-каким-я-сам-себя-вижу» довольно аналогичны по своему содержанию. Кули предложил теорию «зеркального Я», утверждая, что «представления индивида о том, как его оценивают другие, значимо влияют на его Я-концепцию» [3].

Эрик Эриксон рассматривал Я-концепцию сквозь призму эго-идентичности. Идентичность эго-индивида возникает в процессе интеграции его отдельных идентификаций; поэтому важно, чтобы ребенок общался со взрослыми, с которыми он мог бы идентифи-

цироваться. В теории Эриксона описаны восемь стадий личностного развития и соответствующих изменений эго-идентичности, охарактеризованы присущие каждой из этих стадий кризисные поворотные пункты и указаны личностные качества, возникающие при разрешении этих внутренних конфликтов [4].

Карл Роджерс дает следующее определение Я-концепции — это восприятие и понимание человеком себя самого, которое основывается на опыте прошлого, событиях настоящего и планах на будущее. Поведение рассматривается Роджерсом как попытка достичь согласованности Я-концепции. Роджерс считает природу человека, по существу, позитивной, движущейся к зрелости, социализации и самоактуализации [5].

В теории «Я» влиятельным психологом гуманистического направления является Абрахам Маслоу. В его теории «Я» особое значение придается присущей каждому человеку врожденной потребности в самоактуализации — полном развитии своего потенциала. Согласно теории Маслоу, потребность в самоактуализации может быть выражена и/или удовлетворена только после того, как будут удовлетворены «низшие» потребности. Маслоу выстроил человеческие потребности в виде пирамиды. В основании пирамиды лежат основные физиологические потребности выживания. После того, как удовлетворены все потребности, актуализируется потребность в уважении к себе. Все это дает человеку ощущение собственного благополучия. Потребность в самоактуализации играет для человека не менее важную роль, чем перечисленные базисные потребности. «Человек должен стать тем, кем он может стать», — утверждает Маслоу [6].

При взаимодействии с другими людьми индивид показывает лишь определенные аспекты своей Я-концепции (социальное Я), в то время как другие аспекты его Я недоступны для окружающих (внутреннее Я).

Я-концепция возникает у человека в процессе социального взаимодействия как неизбежный и всегда уникальный результат психического развития, как относительно устойчивое и в то же время подверженное внутренним изменениям и колебаниям психическое приобретение. Именно поэтому влияние Я-концепции на поведение человека неоспоримо [7].

Самооценка играет очень важную роль в организации результативного управления своим поведением. Без нее трудно или даже невозможно самоопределиться в жизни. От самооценки зависят взаимоотношения человека с окружающими, его критичность, требовательность к себе, отношение к успехам и неудачам. Самооценка тесно связана с уровнем притязаний человека, т. е. степенью трудности целей, которые он ставит перед собой. Расхождение между притязаниями и реальными возможностями человека ведет к тому, что он начинает неправильно себя оценивать, вследствие чего его поведение становится неадекватным (возникают эмоциональные срывы, повышенная тревожность). Самооценка получает объективное выражение в том, как человек оценивает возможности и результаты деятельности других (например, принижает их при завышенной самооценке) [8].

Поведение человека напрямую зависит от семейной ситуации, формирующей у ребенка положительную Я-концепцию. Например, те юноши и девушки, у которых дома царит атмосфера взаимного уважения и доверия между родителями и детьми, готовность принять друг друга, в жизни более приспособлены, независимы, у них выше самооценка, и напротив, юноши и девушки из семей, где царит разлад, менее приспособлены [9].

В исследовании Я-концепции с использованием методики «Личностный опросник Я-концепции» (Е. Пирс, Д. Харрис, А. М. Прихожан), высокий уровень общей удовлетворенности собой выявлен у 18 % испытуемых, средний уровень выявлен у 50 % испытуемых, низкий уровень — у 32 % испытуемых.

По шкале «Поведение» высокий уровень выявлен у 58 % испытуемых, средний уровень выявлен у 37 % испытуемых, низкий уровень — у 5 % испытуемых. Это говорит о том, что большинство испытуемых оценивают свое поведение как соответствующее требованиям вышестоящих людей. По шкале «Интеллект, положение в университете» высокий уровень выявлен у 58 % испытуемых, средний уровень выявлен у 37 % испытуемых, низкий уровень — у 5 % испытуемых. Это говорит о том, что у большинства испытуемых высокая самооценка интеллекта и университетской успешности. По шкале «Ситуация в университете» высокий уровень выявлен у 33 % испытуемых, средний уровень выявлен у 40 % испытуемых, низкий уровень — у 27 % испытуемых. Это говорит о том, что у большинства испытуемых нейтральное отношение к университету.

По шкале «Внешность» высокий уровень выявлен у 52 % испытуемых, средний уровень выявлен у 25 % испытуемых, низкий уровень — у 13 % испытуемых. Это свидетельствует о том, что большинство испытуемых высоко оценивают собственную внешность. По шкале «Тревожность» высокий уровень выявлен у 25 % испытуемых, средний уровень выявлен у 45 % испытуемых, низкий уровень — у 30 % испытуемых. Это говорит о том, что у большинства испытуемых, с одной стороны, тревожность, а с другой стороны, эмоциональное благополучие выражены на среднем уровне. По шкале «Общение» высокий уровень выявлен у 35 % испытуемых, средний уровень выявлен у 57 % испытуемых, низкий — у 8 % испытуемых. Это говорит о том, что большинство испытуемых дают себе самому в общении среднюю оценку, характеризующую переживание ими также средней удовлетворенности в этой сфере. По шкале «Счастье и удовлетворенность» высокий уровень выявлен у 64 % испытуемых, средний уровень выявлен у 33 % испытуемых, низкий — у 3 % испытуемых. Это свидетельствует о том, что большинство респондентов испытывают ощущение полной удовлетворенности жизнью. По шкале «Положение в семье» высокий уровень выявлен у 68 % испытуемых, средний уровень выявлен у 30 % испытуемых, низкий — у 2 % испытуемых. Это указывает на то, что большинство испытуемых отличаются высокой степенью удовлетворенности ситуацией в семье. По шкале «Уверенность в себе» высокий уровень выявлен у 8 % испытуемых, средний уровень выявлен у 88 % испытуемых, низкий — у 4 % испытуемых. Это говорит о том, что большинство испытуемых, характеризующихся средним уровнем уверенности в себе, имеют реалистичную самооценку (таблица 1).

Т а б л и ц а 1 — Показатель по шкалам компонентов Я-концепции у юношей и девушек (%).

Шкалы	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Поведение			
Интеллект, положение в университете			
Ситуация в университете			
Внешность			
Тревожность			

Окончание таблицы 1

Шкалы	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Общение			
Счастье и удовлетворенность			
Положение в семье			
Уверенность в себе			

В ходе исследования Я-концепции с использованием теста Куна — Макпартленда «Кто Я» (модификация Т. В. Румянцевой) были выявлены следующие результаты. У большинства испытуемых преобладают показатели по компонентам рефлексивное Я, социальное Я и перспективное Я. Эти параметры Я-концепции связаны с такими личностными особенностями, как ориентирование на свой внутренний мир, высокий уровень социальной компетенции и самоконтроля, общительность, уверенность в себе (рисунок 1).

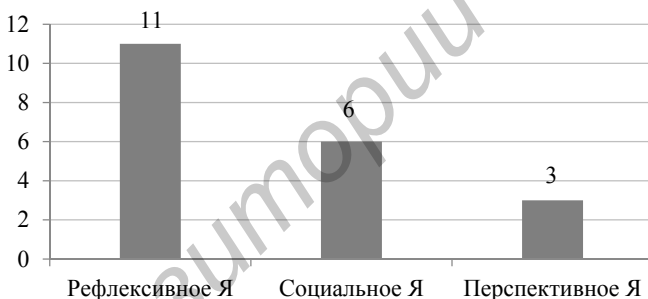


Рисунок 1 — Средние показатели преобладающих компонентов идентичности у юношей и девушек

Менее всего у испытуемых оказались выражены такие компоненты Я-концепции, как физическое Я, коммуникативное Я и деятельностьное Я (рисунок 2).

Также было выявлено, что у испытуемых преобладают положительные показатели идентичности, которые говорят об адекватной самооценке у испытуемых, они способны реалистично осознавать и оценивать как свои достоинства, так и недостатки, за такой самооценкой стоит позитивное отношение к себе, самоуважение, принятие себя, ощущение собственной полноценности (рисунок 3).



Рисунок 2 — Средние показатели наименее проявленных компонентов идентичности у юношей и девушек



Рисунок 3 — Показатели общей самооценки идентичности у юношей и девушек

Заключение. Таким образом, можно сказать, что в юношеском возрасте преобладает средний уровень развития Я-концепции. Это говорит о том, что у юношей и девушек в меру развито защитное отношение к себе, оценка себя, своих возможностей и удовлетворенность собой в процессе взаимодействия в университете и в семье.

Список цитируемых источников

1. *Спиркин, А. Г.* Сознание и самосознание / А. Г. Спиркин — М. : Политиздат, 1972. — 303 с.
2. *Джемс, У.* Личность / У. Джемс // Психология самосознания : хрестоматия. — Самара : Бахрах-М, 2000. — С. 7-44.

3. Кули Чарлз Хортон // Большая советская энциклопедия : в 30 т. / гл. ред. А. М. Прохоров. — 3-е изд. — Т. 13: Конда — Кун. — М. : Советская энциклопедия, 1973. — С. 584—585.
4. Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис : пер. с англ. / Э. Эриксон ; общ. ред. и предисл. А. В. Толстых. — М. : Прогресс, 1996. — 344 с.
5. Роджерс, К. Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека / К. Р. Роджерс. — М. : Изд. группа «Прогресс», «Универс», 1994. — 480 с.
6. Маслоу, А. Самоактуализация личности и образование / А. Маслоу ; пер. с англ., предисл. Г. А. Балла. — Киев ; Донецк : Ин-т психол. АПНУ, 1994. — 52 с.
7. Бернс, Р. В. Развитие «Я-концепции» и воспитание / Р. В. Бернс. — М. : Прогресс, 1986. — 420 с.
8. Журавлев, А. Л. Социальная психология : учеб. пособие / А. Л. Журавлев, В. А. Соснин, М. А. Красников. — М. : ФОРУМ, 2016. — 496 с.
9. Белинская, Е. П. Социальная психология личности / Е. П. Белинская, О. А. Тихомандрицкая. — М. : Академия, 2009. — 304 с.

УДК 159.99

Б. В. Волчек, Н. Н. Шавель

*Учреждение образования «Барановичский государственный университет»,
Барановичи, Республика Беларусь*

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ МОТИВАЦИЯ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Авторы исследуют профессиональную мотивацию студентов педагогических специальностей и ее факторы. Целью являлось выявление особенностей и причин мотивации у студентов. Авторы использовали различные методы анализа и выявили влияние различных факторов на мотивацию студентов. Они рекомендуют разработку стратегий и программ для поддержки профессиональной мотивации студентов педагогических специальностей. Исследование имеет значение для повышения качества подготовки будущих педагогов и полезно для студентов психолого-педагогических специальностей.

Ключевые слова: внутренняя и внешняя направленность; мотивация; профессиональная мотивация; стимулы; студенты педагогических специальностей.

Табл. 1. Библиогр.: 6 назв.

B. V. Volchek, N. N. Shavel
*Institution of Education "Baranavichy State University",
Baranovichy, the Republic of Belarus*

PROFESSIONAL MOTIVATION IN PEDAGOGICAL STUDENTS

The authors explore the professional motivation of students of pedagogical specialties and its factors. The aim was to identify the characteristics and causes of motivation in students. The authors used various methods of analysis and identified the influence of various factors on students' motivation. They recommend developing strategies and programs to support the professional motivation of students majoring in pedagogy. The study is important for improving the quality of training of future teachers and is useful for students of psychological and pedagogical specialties.

Key words: internal and external orientation; motivation; professional motivation; incentives; students of pedagogical specialties.

Table 1. Ref.: 6 titles.

Введение. Вопросы мотивации педагогической деятельности в нашей стране имеют особую актуальность, так как ряд факторов, сформировавшихся в современных реалиях, препятствует тому, чтобы молодые учителя оставались надолго работать в школах. В результате этого в некоторых учреждениях образования возраст учителей приближается к пенсионному. Однако те педагоги, которые остаются верными своему призванию, все еще имеют мотивы для продолжения своей работы. Мотивация является неотъемлемым элементом профессиональной деятельности педагога.

Основная часть. Согласно теории А. Маслоу о сложности человеческих потребностей и их влиянии на побуждение к действию, «мотивация — это процесс, который побуждает человека и других к деятельности для достижения личных или организационных целей» [1]. Профессиональная мотивация, или мотивация профессиональной деятельности, представляет собой «конкретные побуждения, которые определяют выбор профессии и продолжительное выполнение связанных с ней обязанностей [2], или «совокупность внутренних и внешних сил, которые побуждают человека к трудовой деятельности и дают ей направление, ориентированное на достижение определенных целей» [3].

Факторы окружающей действительности, проводимая профориентационная работа и личностные особенности, такие как интересы, ценности, потребности, установки, цели и т. д., формируют профессиональную мотивацию человека. А. Шопенгауэр в статье «Четыре принципа достаточной причины» впервые использовал термин «мотивация» [4]. С тех пор это понятие стало широко использоваться психологами для объяснения причин активности и поведения человека.

Под профессиональной мотивацией студентов в системе высшего образования понимается совокупность факторов и процессов, которые мотивируют и направляют личность к обучению для будущей профессиональной деятельности.

Высокий уровень профессиональной мотивации является ключевым фактором для эффективного приобретения профессиональных знаний. Она играет роль внутреннего стимула для развития профессиональных навыков. Важные мотивы личности, такие как получение высшего образования и профессиональное становление, являются движущей силой для профессиональной деятельности. Удовлетворение подобной мотивации происходит в процессе решения учебных задач и изучения будущей профессиональной деятельности [5].

Проведение психолого-педагогических исследований, направленных на формирование и развитие качественной мотивации студентов, является необходимым условием для организации и сопровождения процесса обучения будущей профессиональной деятельности. Мотивация играет важную роль в стимулировании, направлении, ориентации и регуляции деятельности, а также формирует саму деятельность. Таким образом, повышение уровня мотивации студентов способствует достижению высоких результатов в будущей профессиональной деятельности.

Формирование качественной мотивации студентов, которая позволит добиться высокой эффективности в будущей профессиональной деятельности, является одним из важных факторов, способствующих формированию компетентного, ответственного, духовно-нравственного и креативного будущего учителя. Изучение мотивации является сложной задачей, но вместе с тем интересным и глубоким делом понимание ее сути, структуры, природы, механизмов, а также путей и методов ее развития. В середине XX века

Д. А. Леонтьев считал, что психология мотивации, ее структура и особенности подобны психологии развития, психологии успешности саморазвития [6].

Мотивация студентов для поступления на педагогические специальности может быть вызвана различными факторами, такими как желание работать с детьми и помогать им в их развитии, уважение к учителям и желание внести свой вклад в образование, возможность получить работу в государственном секторе, где зарплаты и социальные льготы могут быть более гарантированными, желание продолжить традиции семьи, где кто-то уже работает в образовании, и желание получить высшее образование, которое может быть полезно в будущей карьере.

Исследование, проведенное в Барановичском государственном университете с участием студентов в возрасте от 20 до 23 лет, представляет собой психологическую диагностику, в которой приняли участие 51 человек. Были применены следующие методики: «Самооценка профессионально-педагогической мотивации» (адаптирована Н. П. Фетискиным) и «Мотивация профессиональной деятельности» (К. Замфир, в модификации А. А. Реана).

В результате использования методики «Мотивация профессиональной деятельности» К. Замфира в модификации А. А. Реана были выявлены преобладающие виды мотивации у студентов. Исходя из полученных данных, можно сказать, что число студентов-педагогов, обладающих внутренней мотивацией, составляет 26 человек, что соответствует 50 % выборки исследования. Внутренняя мотивация у них вызвана общественной и личной значимостью труда, а также удовлетворением от учебы. Этому критерию соответствует половина студентов. 20 студентов, или 40 % от всего числа испытуемых, имеют ведущей внешней положительную мотивацию, то есть выбрали профессию педагога из-за признания, возможности продвижения, материальных стимулов и т. п. 5 студентов, что составляет 10 % от общего количества испытуемых, обладают внешней отрицательной мотивацией: они учатся только потому, что это требуется, иначе они могут быть отчислены и потерять источник дохода от родителей.

Полученные по методике К. Замфира, А. А. Реана данные показывают, что у испытуемых исследования преобладает внутренняя мотивация трудовой деятельности — у половины респондентов. Это свидетельствует о том, что большинством студентов-педагогов

движет общественная и личная значимость педагогического труда, а также получение удовлетворения от учебной деятельности в вузе.

В результате применения методики «Самооценка профессионально-педагогической мотивации» Н. П. Фетискина были получены следующие результаты (таблица 1). Наиболее выраженный аспект мотивации студентов педагогических специальностей соответствует шкале «Функциональный интерес». Высокие значения по ней наблюдаются у 39,2 % испытуемых. Студенты с данной мотивацией проявляют активное положительное отношение к педагогической профессии и проявляют желание заниматься ею. На втором месте по выраженности находится такая разновидность профессионально-педагогической мотивации, как эпизодическое любопытство. У 35,3 % студентов-педагогов наблюдаются высокие результаты по соответствующей шкале. Данная мотивация характеризует начальный этап интереса к педагогической профессии. Третье место в структуре профессионально-педагогической мотивации испытуемых занимает показная заинтересованность, которая выражена на высоком уровне у 31,4 % студентов-педагогов. Эти респонденты ориентированы преимущественно на внешние показатели своей работы. Однако стоит отметить, что не все студенты педагогических специальностей проявляют показную заинтересованность. Данную мотивацию на среднем уровне продемонстрировали 64,7 % студентов-педагогов, на низком уровне — 3,9 % испытуемых. Далее по выраженности следует равнодушное отношение, которое проявляется в низкой, плохой вовлеченности студентов в учебный процесс, в слабой подготовке к семинарским, практическим и лабораторным занятиям. Эта мотивационная позиция сильно проявлена у 23,5 % студентов-педагогов и слабо — у 9,8 % респондентов. Профессиональная потребность и развивающаяся любознательность являются наименее характерными профессиональными мотивами для студентов педагогических специальностей.

Т а б л и ц а 1 — Мотивация профессиональной деятельности у студентов педагогических специальностей (%)

Шкала	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Профессиональная потребность	22,4	67,3	10,2
Функциональный интерес	39,2	51	9,8

Окончание таблицы 1

Шкала	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Развивающаяся любознательность	17,6	68,6	13,7
Показная заинтересованность	31,4	64,7	3,9
Эпизодическое любопытство	35,3	58,8	5,9
Равнодушное отношение	23,5	66,7	9,8

Результаты методики «Самооценка профессионально-педагогической мотивации» Н. П. Фетискина свидетельствуют о том, что наиболее выраженной профессионально-педагогической мотивацией у исследованных студентов является функциональный интерес: больше трети студентов-педагогов активно положительно относятся к педагогической деятельности.

Заключение. Полученные результаты исследования подтверждают необходимость в целенаправленной развивающей работе, направленной на мотивацию студентов к освоению выбранной профессии. Чтобы успешно развивать профессиональную культуру будущих специалистов, необходимо сформулировать личность профессионала еще на этапе профессиональной подготовки в вузе, развить уверенность в своей профессиональной пригодности, творческий педагогический потенциал и способность находить подход к различным категориям учащихся. Все это является ключевыми моментами для успешной деятельности студента в роли будущего специалиста.

Список цитируемых источников

1. Маслоу, А. Г. Мотивация и личность / А. Г. Маслоу ; пер. с англ. — 3-е изд. — СПб. : Питер, 2019. — 400 с.
2. Психология : учебник / В. М. Аллахвердов, С. И. Богданова, Л. И. Вансовская [и др.] ; под ред. А. А. Крылова. — М. : Проспект, 2000. — 583 с.
3. Крылов, А. А. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии : учеб. пособие / А. А. Крылов, С. А. Маничев. — СПб. : Питер, 2000. — 559 с.
4. Ильин, Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. — СПб. : Питер, 2011. — 512 с.
5. Леонтьев, Д. А. Жизненный мир человека и проблема потребностей / Д. А. Леонтьев // Психологический журнал. — 1992. — Т. 13. — №2. — С. 107—117.
6. Леонтьев, Д. А. Современная психология мотивации / Д. А. Леонтьев. — М. : Смысл, 1998. — 102 с.

О. В. Гизун

*Учреждение образования «Барановичский государственный университет»,
Барановичи, Республика Беларусь*

ОСОБЕННОСТИ КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ У ПАРНЕЙ И ДЕВУШЕК

Данная статья посвящена изучению гендерных различий в использовании копинговых стратегий у юношей и девушек. В исследовании принимают участие молодые люди в возрасте от 18 до 25 лет. Целью работы является выявление и анализ наиболее распространённых копинговых стратегий, применяемых представителями юношеского возраста в стрессовых ситуациях.

В статье рассматриваются теоретические основы копинг-поведения, а также различные классификации копинговых стратегий. Эмпирическая часть работы включает в себя проведение опросного исследования, направленного на изучение предпочтений юношей и девушек в выборе тех или иных стратегий совладания со стрессом.

Полученные результаты позволяют сделать выводы о наличии гендерных различий в копинговом поведении. В частности, отмечается тенденция к более частому использованию девушками эмоционально-ориентированных стратегий, в то время как юноши чаще прибегают к проблемно-ориентированным стратегиям.

Статья может быть полезна специалистам в области психологии, педагогики, социальной работы, а также всем интересующимся вопросами совладания со стрессом и гендерной психологии.

Ключевые слова: гендерные различия; копинг-стратегии; молодежь; стресс; совладание.

Табл. 3 Библиогр.: 10 назв.

O. V. Gizun

*Institution of Education "Baranovichy State University",
Baranovichy, the Republic of Belarus*

PECULIARITIES OF COPING STRATEGIES IN BOYS AND GIRLS

This article is devoted to the study of gender differences in the use of coping strategies in boys and girls. The study involves young people aged 18 to 25 years old. The aim of the work is to identify and analyse the most common coping strategies used by both sexes in stressful situations.

The paper discusses the theoretical basis of coping behaviour, as well as different classifications of coping strategies. The empirical part of the work includes a survey research aimed at studying the preferences of boys and girls in choosing certain strategies of coping with stress.

The obtained results allow us to draw conclusions about the presence of gender differences in coping behaviour. In particular, there is a tendency for girls to use emotionally oriented strategies more often, while boys more often resort to problem-oriented strategies.

The article may be useful for specialists in psychology, pedagogy, social work, as well as for all those interested in coping with stress and gender psychology.

Key words: gender differences; coping-strategies; youth; stress; coping.

Table 3. Ref.: 4 titles.

Введение. На сегодняшний день большое внимание уделяется изучению адаптивных механизмов личности. Это обусловлено возрастанием стрессовой нагрузки, как на общество, в целом, так и на отдельного человека. Возрастающий общественный интерес к проблеме преодоления жизненных стрессов нашел свое отражение в огромном количестве публикаций как западных, так и отечественных исследователей [1].

Термин «coping» был введен в 30-х гг. XXв. Гансом Гартманом в связи с необходимостью описания механизмов функционирования так называемой «свободной от конфликтов зоны Я». С 1960-х гг. «coping» стал активно использоваться в связи с исследованием способов поведения личности в стрессовых ситуациях [2].

«Копинг» изучался в рамках теории стресса (как механизм, направленный на его преодоление), в контексте адаптации (как деятельность человека по сохранению баланса между требованиями среды и внутренними ресурсами). На пересечении с идеями ситуационного подхода появилась область исследования совладания с трудными жизненными ситуациям.

Р. Лазарус и С. Фолкман определяют «копинг» как динамичное взаимодействие человека с ситуацией, когнитивные, поведенческие и эмоциональные усилия, направленные на устранение внешних или внутренних противоречий. Они трактуют копинг-поведение в широком смысле этого слова, предполагая в се виды взаимодействия субъекта с задачами внешнего или внутреннего характера — попытку овладеть или смягчить, привыкнуть или уклониться от требований проблемной ситуации [3].

Существуют некоторые отличия совладания и защиты как специфичных форм поведения. Основываясь на идентичных процессах,

они имеют противоположную направленность. В частности, копинг пластичен и целенаправлен, учитывает особенности ситуации, защита ригидна и автоматизирована; копинг включает процессы обдумывания, анализа ситуации и высоко дифференцирован, защитные механизмы предполагают большее количество неосознаваемых реакций [4].

В концепции А. Маслоу копинг-поведение противопоставлено экспрессивному поведению. Ученый характеризовал копинг-поведение как целенаправленное и мотивированное действие, являющееся результатом научения. Он также утверждал, что копинг в большей степени детерминирован переменными внешнего характера, которые определяются культурой и окружающей средой. Копинг-поведение предполагает, что предпринимаются усилия и используются определенные средства, а его цель — удовлетворение потребности или уменьшение угрозы. «Копинг» более управляем (подавляется, сдерживается, вытесняется), так как для него типичен сознательный характер [5].

В психологии выделяется три подхода к совладанию, доминирующих в зарубежной научной парадигме стресса-копинга. Первый из них — диспозиционный подход, фокусирующийся на вопросе, существуют ли особые личностные качества, обуславливающие лучшее совладание с трудностями и стили преодоления стресса. К данному подходу, как отмечает Т. Л. Крюкова, относятся эго-аналитическая модель З. Фрейда, выделение стилей копинг-поведения как устойчивых личностных образований, измерение черт личности. Сторонники этого подхода анализируют особенности личности как предикторы преодоления стресса и их взаимосвязь с эффективными и неэффективными стилями совладания [1].

Второй подход — ситуативный (динамический) рассматривает процесс совладания со стрессом и изучение специфических стратегий в их связи с изменением конкретных ситуаций. К данному подходу относится когнитивная модель Р. Лазаруса, считающего, что стиль совладания со стрессом определяет не столько личность индивида, сколько сама стрессовая ситуация. Р. Лазарус определяет «копинг» как сумму когнитивных и поведенческих усилий, затрачиваемых индивидом для ослабления влияния стресса [6].

Когнитивно-феноменологическая теория совладания со стрессом, разработанная Р. Лазарусом и С. Фолкман на сегодняшний день

является наиболее распространенной. Авторы рассматривают совладание как постоянно изменяющиеся когнитивные и поведенческие усилия человека, направленные на то, чтобы справиться с определенными внешними или внутренними требованиями, оцениваемыми в качестве отягощающих или превышающих личностные ресурсы человека [7].

Третий подход к совладающему поведению — интегративный, согласно которому и личностные, и более изменчивые ситуационные факторы влияют на выбор копинг-усилий, при этом копинг имеет центральную, посредническую роль. Данная модель совладающего поведения учитывает оценку степени контролируемости ситуации, события, затрагивает степень влияния социальной поддержки на совладание, а также эффективность самих копинг-реакций.

В отечественной психологии совладающее поведение (копинг) рассматривается как осознанное рациональное поведение, направленное на устранение стрессовой ситуации. Оно зависит по крайней мере от двух факторов — личности субъекта и реальной ситуации и может проявляться на поведенческом, эмоциональном и познавательном уровнях функционирования личности. Основные функции совладения — обеспечение и поддержание внешнего и внутреннего благополучия человека. Для этого необходимо осознание ситуации и способов эффективного совладения с ней, а также умение вовремя применить их в поведении [8].

Существует несколько подходов к определению стратегий совладения. Так, И. М. Никольская и Р. М. Грановская предлагают дифференцировать стратегии совладения на три группы: поведенческие, эмоциональные, познавательные.

Первый тип подразумевает разнообразные поведенческие стратегии снятия очага напряженности, обусловленного внешними и внутренними факторами.

Ко второму относится эмоциональная разрядка с целью снятия очага напряжения или поиска социальной поддержки.

Третий включает в себя стратегии, позволяющие нейтрализовать напряженность стресса через изменение субъективной оценки ситуации и соответствующее изменение уровня контроля [9].

Итак, устранение ситуации психологической угрозы — это одно из основных направлений копинг-поведения. Его функционирование обеспечивает поддержание равновесия между ресурсами

личности и требованиями окружающей среды. Особым условием является стресс — состояние человека, неспецифическая реакция на физиологическом, психологическом и поведенческом уровнях, возникающая в ответ на неблагоприятные воздействия. Из этого следует, что совладение можно рассматривать как способ взаимодействия с трудной ситуацией в соответствии с ее собственной логикой, значимостью в жизни человека и его психологическими возможностями. Индивидуальность копинг-поведения определяется рядом факторов, среди них личность субъекта, реальная ситуация социальная поддержка [10].

Основная часть. Исходя из всего выше сказанного, перед нами была поставлена цель — выявление и анализ наиболее распространённых копинговых стратегий, применяемых представителями юношеского возраста в стрессовых ситуациях.

Базой нашего исследования выступил «Барановичский государственный университет», выборка составила 80 человек (40 парней и 40 девушек), средний возраст испытуемых 20 лет.

Для достижения поставленной цели, нами была использована следующая методика:

«Модели преодолевающего поведения» (шкала «SACS») С. Хобфолл.

В 1994 г. С. Хобфолл предложил многоосевую модель «поведения преодоления» и шкалу SACS, построенную на ее основе. Преодолевающее поведение рассматривается как стратегии (тенденции) поведения, а не как отдельные типы поведения. Предложенная модель имеет две основные оси: просоциальная — асоциальная, активная — пассивная и одну дополнительную ось: прямая — непрякая. Данные оси представляют собой измерения общих стратегий преодоления. Введение просоциальной и асоциальной оси основывается на следующем:

- многие жизненные стрессоры являются межличностными или имеют межличностный компонент;
- даже индивидуальные усилия по преодолению имеют потенциальные социальные последствия;
- действие преодоления часто требует взаимодействия с другими людьми.

Опросник содержит 9 моделей преодолевающего поведения: ассертивные действия, вступление в социальный контакт, поиск

социальной поддержки, осторожные действия, импульсивные действия, избегание, манипулятивные (непрямые) действия, асоциальные действия, агрессивные действия. По инструкции испытуемым предлагается 54 утверждения относительно поведения в напряженных (стрессовых) ситуациях. Каждое из них следует оценить исходя из обычного поведения в данных случаях.

Обработка результатов по тесту проводится в соответствии с «ключом». Интерпретация результатов проводится на основании сравнения полученных оценок по каждой из субшкал со средними значениями. Для каждой определяется уровень значений: низкий, средний, высокий. Нами была использована русскоязычная версия методики С. Хобфолла, переведенная и адаптированная Н. Е. Водопьяновой и Е. С. Старченковой

Для выявления различий, нами использовался *U*-критерий Манна-Уитни для несвязанных выборок.

По результатам исследования, мы выявили, следующие особенности.

По результатам исследования «Модели преодолевающего поведения» шкала «SACS» С. Хобфолл данные представлены в таблицах 1, 2:

Т а б л и ц а 1 — Результаты диагностики девушек по методике «Модели преодолевающего поведения» шкала «SACS» (в %):

Субшкала	Низкая степень	Средняя степень	Высокая степень
Ассертивные действия	33,3	33,3	33,3
Вступление в социальный контакт	33,3	40,0	26,7
Поиск социальной поддержки	53,4	6,7	40,0
Осторожные действия	33,3	40,0	26,7
Импульсивные действия	6,7	60,0	33,3
Избегание	60,0	20,0	20,0
Непрямые действия	40,0	33,3	26,7
Асоциальные действия	66,7	33,3	—
Агрессивные действия	40,0	26,7	33,3

Анализ полученных результатов позволил установить, что наибольшей степенью выраженности в группе девушек отличается модель поиска социальной поддержки, высокий уровень которой отмечен у 40 % испытуемых. Это может быть свидетельством проявления стремления к обсуждению проблемных ситуаций, собственных переживаний с другими людьми, с целью получения ответной реакции, в виде сочувствия и понимания.

Не отличаясь крайней степенью выраженности, находясь на уровне средних значений, проявляются такие модели как: «импульсивные действия» 60 %, «вступление в социальный контакт» 40 % и «осторожные действия» 40 %. Это указывает на то, что при столкновении с трудностями в некоторых случаях девушки способны обратиться к быстрому, необдуманному принятию решений, следуя интуитивным импульсам. Возможно, проявить умение решать проблемные ситуации совместно с другими людьми или стремлении к избеганию риска неудачи, продолжительному анализу вариантов решения и возможных последствий. В этом случае просоциальная направленность стратегии «вступление в социальный контакт», выражающаяся в потребности в межличностных отношениях с другими людьми, способности к сотрудничеству, совместной деятельности для достижения близких или совпадающих целей, соседствует с пассивностью осторожных действий. При этом если имеет место проявление каких-либо проблемно-ориентированных усилий, то они отличаются прямотой, которая характеризует импульсивные действия.

Пониженная степень выраженности у показателей модели «асоциальные действия» 66,7 % и «избегание» 60 %, что свидетельствует о малой вероятности того, что девушки, в условиях проблемных или стрессовых ситуаций, обратятся к каким-либо противоправным действиям, проявлениям враждебности, недоверия. Кроме этого при преодолении подобных обстоятельств не свойственным является поведение, ориентированное на разрушение социальных связей или отказ от решения проблемы.

Особого внимания заслуживает тот факт, что для 53,4 % девушек социальная поддержка не выступает приоритетной моделью поведения. По результатам проведенного исследования с помощью данной методики мы можем наблюдать у большей части девушек

проявление нежелания или неумения найти поддержку в трудной ситуации со стороны окружающих. Ими демонстрируется низкий уровень проявления способности практического взаимодействия или обмена полезной информацией.

Было установлено, что для испытуемых юношей, характерным является использование, в большей степени, поведенческой стратегии «поиск социальной поддержки», о чем мы можем судить из ответов 60 % респондентов. То есть предпочтение отдается именно возможности найти поддержку в трудной ситуации со стороны других людей, практическое взаимодействие и обмен полезной информацией, а не установлению контактов и межличностных отношений. Склонность к избеганию проблемных ситуаций отражена в выявленном высоком уровне обращения к стратегии «избегание», также среди 60 % участников. Установлено, что 40 % из числа юношей при преодолении негативных обстоятельств готовы к агрессивным действиям. Они могут быть направлены на других людей, проявляться в тенденции испытывать негативные чувства при неудачах и конфликтах с другими людьми (см. табл. 2).

Т а б л и ц а 2 — Результаты диагностики юношей по методике «Модели преодолевающего поведения» шкала «SACS» (в %):

Субшкала	Низкая степень	Средняя степень	Высокая степень
Ассертивные действия	60,0	26,7	13,3
Вступление в социальный контакт	40,0	46,7	13,3
Поиск социальной поддержки	20,0	20,0	60,0
Осторожные действия	13,3	60,0	26,7
Импульсивные действия	26,7	46,7	26,7
Избегание	13,3	26,7	60,0
Непрямые действия	60,0	40,0	—
Асоциальные действия	60,0	40,0	—
Агрессивные действия	13,3	46,7	40,0

Модели поведения, показатели которых не превышают средних значений, позволяют нам сделать вывод о вероятном проявлении осторожности при решении трудностей. Подобным образом могут действовать 60 % участников. В меньшей степени 46,7 % заметны проявления необдуманности при принятии решений, склонности к обвинению окружающих в чем-либо, гневу. Об этом мы можем говорить исходя из анализа показателей, характеризующих такие модели поведения как «импульсивные действия» и «агрессивные действия». Все это мы наблюдаем на фоне готовности 46,7 % респондентов к вступлению в социальный контакт, который позволил бы более эффективно разрешить критическую ситуацию при участии других людей.

Низкий уровень выраженности показателей, описывающих модели «ассертивные действия», «непрямые действия», «асоциальные действия», позволяет нам описать поведение 60 % юношей, как свободное от асоциальных действий и эгоцентризма. Не выявлено склонности к манипулятивным действиям, воплощению собственных скрытых от других людей побуждений. Наблюдается пониженная активность, направленная на последовательное отстаивание своих интересов, при которой становится возможным открытое заявление о своих намерениях и целях.

Также, нами были выявлены различия с использованием *U*-критерия Манна-Уитни (таблица 3).

Т а б л и ц а 3 — Результаты подсчёта критерия различия

Шкала	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Ассертивные действия	120	0,025	Девушки используют ассертивные действия реже, чем юноши
Вступление в социальный контакт	180	0,35	Нет статистически значимых различий между юношами и девушками
Поиск социальной поддержки	95	0,008	Девушки чаще обращаются за социальной поддержкой, чем юноши
Осторожные действия	155	0,18	Нет статистически значимых различий
Импульсивные действия	135	0,008	Тенденция к более частому использованию импульсивных действий юношами
Избегание	105	0,012	Девушки чаще используют стратегию избегания, чем юноши

Окончание таблицы 3

Шкала	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Непрямые действия	140	0,12	Нет статистически значимых различий
Асоциальные действия	170	0,28	Нет статистически значимых различий
Агрессивные действия	80	0,001	Юноши значительно чаще прибегают к агрессивным действиям, чем девушки

Интерпретация результатов:

– девушки в большей степени склонны использовать стратегии, ориентированные на эмоции и социальные связи: поиск социальной поддержки, избегание;

– юноши чаще выбирают проблемно-ориентированные стратегии или стратегии, направленные на изменение ситуации: ассертивные действия, агрессивные действия;

– нет значимых различий в использовании таких стратегий, как вступление в социальный контакт, осторожные действия, не прямые действия, асоциальные действия.

Результаты исследования подтверждают наличие гендерных различий в копинг-поведении. Девушки чаще используют стратегии, направленные на выражение и регулирование эмоций, поиск поддержки у окружающих, избегание стрессовой ситуации. Юноши же более склонны к активным действиям, направленным на решение проблемы или изменение ситуации, в том числе к агрессивному поведению.

Заключение. Проведенное исследование предоставило ценные сведения о специфике использования копинг-стратегий юношами и девушками в возрасте от 18 до 25 лет. Полученные результаты подтверждают наличие гендерных различий в копинговом поведении, что согласуется с данными многих других исследований. Девушки чаще прибегают к эмоционально ориентированным стратегиям, направленным на выражение и регулирование эмоций, поиск социальной поддержки и избегание стрессовой ситуации. Юноши, в свою очередь, склонны использовать проблемно-ориентированные стратегии, направленные на активное решение проблемы, изменениеситуации, а также демонстрируют более высокий уровень агрессивных действий.

Понимание гендерных различий в копинговом поведении имеет важное значение для различных областей. Специалисты, работающие с молодежью, должны учитывать особенности копинга юношей и девушек при оказании психологической помощи. Знание о различиях в копинг-стратегиях может быть полезно педагогам и родителям для более эффективного взаимодействия с молодыми людьми в стрессовых ситуациях. Специалисты социальной сферы могут использовать эти знания для разработки программ, направленных на развитие адаптивных копинговых механизмов у молодежи.

Необходимо исследовать, как культурные нормы и социальные роли влияют на выбор копинговых стратегий у юношей и девушек. Важно изучить, какие копинг-стратегии являются наиболее эффективными в различных стрессовых ситуациях и для разных людей. Необходимо разрабатывать и внедрять программы, направленные на развитие адаптивных копинговых механизмов у молодежи, учитывая гендерные особенности.

Список цитируемых источников

1. Психология стресса и совладающего поведения : материалы III Междунар. науч.-практ. Конф. : в 2 т. / отв. ред.: Т. Л. Крюкова, Е. В. Куфтяк, М. В. Сапожниковская, С. А. Хазова. — Кострома : КГУ им. Н. А. Некрасова, 2013. — Т. 2. — 302 с.
2. *Теплякова, И. В.* Совладающее поведение как условие преодоления ситуаций в студенческой среде / И. В. Теплякова // Вектор науки Томского государственного университета. — 2012. — №3(10). — С. 215—217.
3. *Битюцкая, Е. В.* Современные подходы к изучению совладания с трудными жизненными ситуациями / Е. В. Битюцкая // Вестник московского университета. — 2011. — № 1. — С. 100—110.
4. *Куфтяк, Е. В.* Концепция семейного совладания: основные положения [Электронный ресурс] / Е. В. Куфтяк // Медицинская психология в России: электронный научный журнал. — 2012. — №5(16). — Режим доступа: http://www.medpsy.ru/mprj/archiv_global/2012_5_16/nomer/nomer10.Php. — Дата доступа: 21.03.2024.
5. *Маслоу, А.* Мотивация и личность / А. Маслоу ; пер. с англ. Т. Гутман, Н. Мухиной. — 3-е изд. — СПб. : Питер, 2019. — 400 с.
6. *Лазарус, Р.* Теория стресса и психофизиологические исследования / Р. Лазарус. — Л. : Медицина, 1970. — 178 с.
7. *Битюцкая, Е. В.* Моделирование процесса совладания с трудной жизненной ситуацией / Е. В. Битюцкая, Е. А. Баханова, А. А. Корнеев // Национальный психологический журнал. — 2015. — № 2(18). — С. 41—55.
8. *Фетискин, Н. П.* Социально- психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. — М. : Ин-т Психотерапии. — 490 с.

9. Грановская, Р. М. Защита личности: Психологические механизмы / Р. М. Грановская, И. М. Никольская. — СПб. : Знание, Свет, 2009. — 331 с.

10. Дмитриев, Г. М. Психолого-педагогическая диагностика делинквентного поведения у трудных подростков / Г. М. Дмитриев, В. Г. Белов, Ю. А. Парфенов. — СПб. : ПОНИ, 2010. — 316 с.

УДК 159.923+141.32

Д. А. Дудек

*Учреждение образования «Барановичский государственный университет»,
Барановичи, Республика Беларусь*

ПРЕДИКТОРЫ ЭМПАТИЧЕСКОГО ДИСТРЕССА СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ, ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ И ИНЖЕНЕРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ИЗ ЧИСЛА ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК ЛИЧНОСТИ

В статье рассмотрена сущность эмпатического дистресса как составляющей эмпатии. Описаны результаты исследования особенностей эмпатии и экзистенциальных характеристик личности у студентов различных специальностей. Указаны предикторы эмпатического дистресса у студентов педагогических, лингвистических и инженерных специальностей среди экзистенциальных мотиваций и составляющих экзистенциальной исполненности.

Ключевые слова: эмпатия; эмпатический дистресс; экзистенция; экзистенциальные характеристики личности; студенты.

Библиогр.: 4 назв.

D. A. Dudek

*Institution of Education "Baranavichy State University",
Baranovichy, the Republic of Belarus*

EMPATHIC STUDENTS OF PEDAGOGICAL, LINGUISTIC AND ENGINEERING SPECIALTIES FROM NUMERAL PERSONALITY CHARACTERISTICS

The article examines the essence of empathic distress as a component of empathy. The results of a study of the characteristics of empathy and existential personality characteristics among students of various specialties are described. Predictors of empathic

distress among students of pedagogical, linguistic and engineering specialties are indicated among existential motivations and components of existential fulfillment.

Key words: empathy; empathic distress; existence; existential characteristics of personality; students.

Ref.: 4 titles.

Введение. Согласно М. Дэвису, эмпатический дистресс — это чувство тревоги и дискомфорта при наблюдении ситуации, в которой необходимо проявить сочувствие. Его испытывают люди, которые не могут без спокойствия смотреть на страдания других людей, при этом же сами испытывают негативные чувства, поэтому в таких ситуациях стараются избегать людей, рядом с которыми у них возникнет сочувствие [1].

Изучения эмпатического дистресса заключается в следующем: необходимости лучше понять механизмы эмпатии различать её от сопереживания; понимание того, как управлять эмпатическим дистрессом, может способствовать психологическому здоровью и предотвращению эмоционального выгорания (особенно у помогающих профессий); осознание и регулирование эмпатического дистресса может улучшить качество межличностных отношений и социальной поддержки [2].

Т. Д. Карягина говорит о том, что возникновение эмпатического дистресса связано с функционированием зеркальных нейронов, которые играют важную роль в эмпатии, потому что они позволяют понимать, что чувствует другой человек. Вовремя наблюдаем за эмоциями другой личности, зеркальные нейроны активируются, и человек начинает чувствовать то же самое, что и другой. Поэтому зеркальные нейроны могут быть не только полезными, но и вредными, так как это способствует возникновению риска снижения контроля за своими эмоциями [3].

Исследования белорусских ученых (Н. И. Олифинович, Ж. В. Рзаева, Т. Е. Яценко) показали, что эмпатический дистресс имеет тенденцию к повышению на 3 курсе обучения с последующим снижением на IV курсе, что подтверждает актуальность изучения предикторов эмпатического дистресса с целью оказания адресной психологической помощи студентам [4, с. 80—81].

Экзистенциальные характеристики личности есть качества личности, которые способствуют разрешению внутренних конфликтов,

связанных с негативными переживаниями по поводу фундаментальных данностей бытия, в том числе и смысла жизни, который может быть связан с удовлетворенностью и условиями профессионального выбора индивида. Так развитие определенных экзистенциальных характеристик личности может способствовать предотвращению или снижению влияния эмпатического дистресса у студентов, связанного с профессиональной специализации.

Основная часть. Цель исследования — установить предикторы эмпатического дистресса у студентов различных специальностей среди экзистенциальных характеристик личности.

Базой для проведения исследования выступил Барановичский государственный университет. Выборку исследования составили 202 респондента в возрасте от 18 до 21 года педагогических (65 студента), лингвистических (75 студента) и инженерных (62 студента) специальностей.

Диагностический инструментарий: «Многофакторный тест эмпатии» М. Дэвиса, в адаптации Т. Д. Карягиной, Н. А. Будаговской, С. В. Дубровской (выявляет формы эмпатии); «Шкала экзистенции» (А. Лэнглэ, в адаптации С. В. Кривцовой); «Тест экзистенциальных мотиваций» В. Б. Шумского, Е. М. Уколовой, Е. Н. Осинина, Я. Д. Лупандиной; «Тест экзистенциальных мотиваций» А. Лэнгле, П. Эдхарда, в адаптации Ю. М. Корякиной.

По результатам исследования особенностей эмпатии установлено, что для большинства студентов юношеского возраста вне зависимости от специальностей характерен средний уровень развития эмпатии и ее составляющих. Им свойственно в средней степени умение учитывать точку зрения других, переносить психологическое состояние другой личности на себя, проявлять сострадание и предлагать помощь в эмпатической ситуации, а также чувствовать неловкость и дискомфорт, наблюдая за страданиями человека. Доминирующей составляющей эмпатии у студентов педагогических специальностей является децентрация, у студентов лингвистических специальностей — эмпатическая забота, у студентов инженерных специальностей — эмпатический дистресс (чувства неловкости и дискомфорта в реакции на эмоции других в ситуациях оказания помощи).

Согласно полученным эмпирическим данным для большинства студентов вне зависимости от типа специальностей характерен средний уровень развития экзистенции и ее составляющих. Им

свойственны в средней степени: способность отойти на дистанцию по отношению к себе самому; находить реальные возможности действия, создавать из них иерархию в соответствии с их ценностью и таким образом приходиться к персонально обоснованному решению; свободная эмоциональность; способность доводить до конца решения, принятые на основании личных ценностей, когнитивная и эмоциональная доступности характеристик собственной личности для себя и для мира; способность ориентироваться в мире, приходиться к решениям и ответственно воплощать их в жизнь, меняя его в лучшую сторону, а также в целом способность справляться с собой и с миром, действовать на основании соотношения требований с собственной системой ценностей.

Для большинства студентов педагогических и инженерных специальностей характерен средний и высокий уровень развития составляющих экзистенциальных мотиваций. Они часто руководствуются установкой «Я могу», ищут психологические ресурсы для удовлетворенности жизнью, умеют принимать аутентичные решения, осознают смысл собственного существования. У студентов лингвистических специальностей наблюдается низкий уровень развития составляющих экзистенциальных мотиваций. Им свойственны в низкой степени проявление доверия к миру и другим людям, радости собственным существованием, уважения к себе, а также бессмысленность в контексте слов и действий по отношению к жизни.

Регрессионный анализ данных, показал, что среди экзистенциальных характеристик личности предикторами эмпатического дистресса у студентов лингвистических специальностей являются:

- фундаментальные ценности ($b = 0,73; p = 0,00$). Экзистенциальная мотивация «фундаментальные ценности» у студентов лингвистических специальностей должна быть сформирована на низком уровне для предотвращения развития эмпатического дистресса;

- защищенность ($b = 0,34; p = 0,00$). «Психологическая защищенность от внешних воздействий» как составляющая экзистенциальной мотивации «фундаментальное доверие» должна быть сформирована на высоком уровне для предотвращения развития эмпатического дистресса у студентов лингвистических специальностей;

- опора ($b = 0,27; p = 0,02$). У студентов лингвистических специальностей «внешние и внутренние точки опоры» как составляющие экзистенциальной мотивации «фундаментальное доверие»

должны быть сформированы на низком уровне для предотвращения развития эмпатического дистресса;

- справедливое отношение ($b = 0,29; p = 0,02$). Составляющая «справедливое отношение к себе и другим» экзистенциальной мотивации «самоценность» у студентов лингвистических специальностей должна быть сформирована на низком уровне для предотвращения развития эмпатического дистресса;

- смысл жизни ($b = 0,29; p = 0,04$). Экзистенциальная мотивация «смысл жизни» у студентов лингвистических специальностей должна быть сформирована на высоком уровне для предотвращения развития эмпатического дистресса.

Предикторы эмпатического дистресса у студентов педагогических специальностей из числа экзистенциальных характеристик личности:

- защищенность ($b = 0,35; p = 0,01$). «Психологическая защищенность от внешних воздействий» как составляющая экзистенциальной мотивации «фундаментальное доверие» должна быть сформирована на высоком уровне для предотвращения развития эмпатического дистресса у студентов педагогических специальностей;

- исполненность ($b = 0,75; p = 0,01$). У студентов педагогических специальностей экзистенциальная исполненность должна быть сформировано на низком уровне для предотвращения развития эмпатического дистресса;

- заинтересованное внимание ($b = 0,33; p = 0,03$). У студентов педагогических специальностей составляющая «заинтересованное внимание в себе» экзистенциальной мотивации «самоценность» должно быть сформировано на низком уровне для предотвращения развития эмпатического дистресса.

Среди экзистенциальных характеристик личности предикторами эмпатического дистресса у студентов инженерных специальностей являются:

- свобода ($b = 0,43; p = 0,01$). Формированию низкого уровня эмпатического дистресса у студентов инженерных специальностей способствует высокий уровень развития чувства свободы у личности;

- пространство ($b = 0,90; p = 0,05$). Формированию низкого уровня эмпатического дистресса у студентов инженерных специальностей способствует низкий уровень развития составляющей «психологическое пространство» экзистенциальной мотивации «фундаментальное доверие»;

– справедливое отношение ($b = 0,35; p = 0,04$). Такая составляющая экзистенциальной мотивации «самоценность» как «справедливое отношение к себе и другим» у студентов инженерных специальностей должна быть сформирована на высоком уровне для предотвращения развития эмпатического дистресса;

– защищенность ($b = 0,98; p = 0,03$). «Психологическая защищенность от внешних воздействий» как составляющая экзистенциальной мотивации «фундаментальное доверие» должна быть сформирована на низком уровне для предотвращения развития эмпатического дистресса у студентов инженерных специальностей.

Заключение. Таким образом, отметим, что эмпатический дистресс — это состояние, когда человек испытывает стресс и дискомфорт, видя страдания другого. Установлено, что способствует предупреждению возникновения эмпатического дистресса: сформированность на высоком уровне фундаментальных ценностей, системы справедливого отношения и точек опоры, и на низком уровне психологической защищенности и смысла жизни у студентов лингвистических специальностей; сформированность на высоком уровне экзистенциальной исполненности и заинтересованного внимания в других и себе, и на низком уровне психологической защищенности у студентов педагогических специальностей; сформированность на высоком уровне справедливого отношения к другим и миру, психологического пространства и защищенности, и на низком уровне чувства свободы у студентов инженерных специальностей.

Список цитируемых источников

1. *Davis, M.* Empathy: a social psychological approach / M. Davis // Scispace. — 2018. — Режим доступа: <https://typeset.io/papers/empathy-a-social-psychological-approach-2fe50eу2ae>. — Дата доступа: 02.04.2024.

2. *Карягина, Т. Д.* Эмпатически обусловленный дистресс и возможности его диагностики / Т. Д. Карягина, М. А. Придачук // Консультативная психология и психотерапия. — 2017. — Т. 25. — № 2. — С. 8—38.

3. *Карягина, Т. Д.* Эмпатически обусловленный дистресс [Электронный ресурс] / Т. Д. Карягина // Постнаука. — 2019. — Режим доступа: <https://postnauka.org/video/96261>. — Дата доступа: 15.06.2024.

4. Формирование эмпатии у специалистов социально-экономических профессий: монография / под науч. ред. Т. Е. Яценко; М-во образования Респ. Беларусь, Баранович. гос. ун-т. — Барановичи: БарГУ, 2018. — 264 с.

Д. А. Дудек

*Учреждение образования «Барановичский государственный университет»,
Барановичи, Республика Беларусь*

СТРУКТУРНО-СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ЭМПАТИИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ, ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ И ИНЖЕНЕРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

В статье раскрыта сущность понятия «эмпатия» и ее структурно-содержательная характеристика в контексте различных подходов. Описаны результаты исследования составляющих, видов и форм эмпатии, а также предрасположенность студентов к вчувствованию-проникновению в объекты социальной природы. Указаны различия в структурно-содержательной характеристике эмпатии между студентами педагогических, лингвистических и инженерных специальностей.

Ключевые слова: эмпатия; вчувствование; понимание; сопереживание; студенты.

Библиогр.: 7 назв.

D. A. Dudek

*Institution of Education "Baranavichy State University",
Baranovichy, the Republic of Belarus*

STRUCTURAL AND CONTENT CHARACTERISTICS OF EMPATHY OF STUDENTS OF PEDAGOGICAL, LINGUISTIC AND ENGINEERING SPECIALTIES

On the other side of the word "snake" and its characteristics in the text of approaches. Descriptions of the study of states, forms of species and If you want to buy a snowflake in the form of a snowflake in snowflakes-snowflakes. The differences in the structural and content characteristics of empathy between students of pedagogical, linguistic and engineering specialties are indicated.

Key words: empathy; feeling; understanding; compassion; students.

Ref.: 7 titles.

Введение. Современный мир характеризуется превалированием неопределенности над определенностью, размеренностью и предсказуемостью бытия, что выдвигает повышенные требования к жизне-

стойкости, личностным ресурсам человека [1]. Информатизация современной реальности, приводящая к смещению фокуса внимания с другой личности и собственного внутреннего мира, на мир технических возможностей и виртуального общения, повышение внимания к внешней самопрезентации личности в противовес понимания человеком значения работы над собственным внутренним миром, актуализирует значение эмпатии не только для отдельно взятого человека, но и для всего мирового сообщества в целом. Низкий уровень эмпатии наряду с высокими интеллектуальными возможностями человека может приводить к возрастанию девиантной креативности, когда нетривиальные умственные способности человека, умение неординарно мыслить и предлагать оригинальные разработки направляются на причинение вреда обществу [2].

Исследование структурно-содержательных характеристик эмпатии требует постоянного обновления в связи с социальными изменениями в обществе. Данный феномен изучается как компонент творческой деятельности, фактор преодоления одиночества, индивидуально-психологическая особенность личности, особенность культуры, форма просоциального поведения, предиктор психологического благополучия, ценностно-смысловой ориентир и др. [3].

Согласно Т. Д. Карягиной, изучение эмпатии представлено двумя подходами (гносеологический и этический), в слиянии которых возникает интегративный подход, где структура эмпатии представлена тремя компонентами: когнитивным, аффективным и поведенческим [4]. В рамках гносеологического подхода (А. Гладштейн, Э. Гуссерль, Р. Даймонд и др.) эмпатия определяется как познавательный процесс, который способствует познанию человеком мира, структуры познавательной деятельности, формы знания и формированию его отношение к действительности, а также критерии истинности и достоверности субъективных знаний [4, с. 18]. В рамках этического подхода (Н. Айзенберг, Ч. Батсон, А. Смит и др.) эмпатия рассматривается с точки зрения не только внешнего наблюдателя, но и непосредственного участника эмпатической ситуации, в которой личность проявляет чувства и эмоции, ориентируясь на свою систему моральных, нравственных норм, этических ценностей [4, с. 26].

В интегративном подходе, где объединились два предыдущих подхода, эмпатия представляет собой и познание, и отношение одновременно. К данному феномену можно подобрать синонимы: «ис-

целяющее соучастие», «разделение чувств», «сопереживание». Процесс понимания и отклик являются состоянием переживания, направленным на внутренние феноменологические перспективы. Можно выделить таких представителей интегративного подхода как Дж. Витagliон, Ю. Джендлини, М. Дэвис, Х. Кохут, Р. Реньерс, К. Роджерс, Н. Фечаш, М. Шелер [4, с. 30].

В структурно-содержательном плане эмпатия состоит из следующих компонентов: децентрация, фантазия, эмпатическая забота, эмпатический дистресс (М. Дэвис) [5]; интуиция, проникающая способность, идентификация, установки, способствующие эмпатии (В. В. Бойко) [6]; децентрация (когнитивный компонент), подстройка, эмоциональная заразительность, проксимальная и периферическая чувствительность (Р. Реньерс) [7].

Основная часть. Цель исследования — выявить структурно-содержательные характеристики эмпатии студентов, обучающихся на разных специальностях.

Базой для проведения исследования выступило учреждение образования «Барановичский государственный университет». Выборку исследования составили 202 респондента в возрасте от 18 до 21 года педагогических (65 студента), лингвистических (75 студента) и инженерных (62 студента) специальностей.

Диагностический инструментарий: «Тест эмпатийного потенциала личности» И. М. Юсупова (устанавливает предрасположенность личности к вчувствованию-проникновению в объекты социальной природы); «Диагностика уровня эмпатических способностей» В. В. Бойко (изучает составляющие эмпатии); «Многофакторный тест эмпатии» М. Дэвиса, в адаптации Т. Д. Карягиной, Н. А. Будаговской, С. В. Дубровской (выявляет формы эмпатии); «Опросник когнитивной и аффективной эмпатии» Р. Реньерса, в адаптации М. А. Окатовой (выявляет виды эмпатии).

По результатам исследования составляющих эмпатии, установлено, что вне зависимости от специальности для большинства студентов характерен средний или низкий уровень развития эмпатии и ее составляющих. Им свойственно в низкой и средней степени направлять свои познавательные процессы на познание личности и эмоционального состояния, мотивов поведения другого человека, проявлять эмоции в эмпатической ситуации, видеть и осознавать поведение и мысли других людей в условиях дефицита

информации, создавать атмосферу доверия и открытости, умение поставить себя на место другой личности, проявлять установки, способствующие эмпатии.

Проанализировав результаты исследования проявления особенностей эмпатии к различным социальным группам и объектам у студентов юношеского возраста, установлено, что вне зависимости от специальности для большинства студентов характерен средний уровень эмпатического потенциала к различным объектам социальной природы (родителям, к животным, пожилым людям, детям, героям произведений и незнакомым людям), вне зависимости от их статуса и близости отношений с ними.

Исследования видов эмпатии показало, что для большинства студентов различных специальностей характерен низкий и средний уровень когнитивной эмпатии и ее составляющих, а также низкие и высокие показатели аффективной эмпатии и ее компонентов. Им свойственно в низкой и средней степени понимать и принимать точку зрения другого человека, его позицию и взгляды, осознавать его внутреннее состояние, ставя себя на место другого. Они в низкой и высокой степени способны отзеркаливать чувства и эмоции других людей, эмоционально отреагировать в момент наблюдения за близкими и малознакомыми людьми.

По результатам исследования форм эмпатии можно сказать, что для большинства студентов юношеского возраста вне зависимости от специальностей характерен средний уровень развития эмпатии и ее составляющих. Им свойственно в средней степени умение учитывать точку зрения других, переносить психологическое состояние другой личности на себя, проявлять сострадание и предлагать помощь в эмпатической ситуации, а также чувствовать неловкость и дискомфорт, наблюдая за страданиями человека.

Статистический анализ данных с помощью *t*-критерия Стьюдента, показал, что:

– у студентов педагогических специальностей лучше развит рациональный канал проявления эмпатии в отличие от студентов лингвистических специальностей ($t = 2,08; p = 0,04$);

– у студентов лингвистических ($t = 2,77; p = 0,01$) и педагогических ($t = 3,10; p = 0,002$) специальностей развита способность к идентификации, или умение понять другого на основе сопережи-

ваний, постановки себя на место партнера, лучше, чем у студентов инженерных специальностей;

– студенты педагогических специальностей обладают более высоким уровнем интуитивного канала проявления эмпатии в отличие от студентов инженерных специальностей ($t = 2,12$; $p = 0,04$);

– эмпатию к родителям чаще проявляют студенты лингвистических специальностей в сравнении со студентами педагогических ($t = 3,64$; $p = 0,0001$) и инженерных специальностей ($t = 2,38$; $p = 0,09$);

– эмпатию к пожилым людям чаще проявляют студенты инженерных специальностей в сравнении со студентами педагогических ($t = -3,26$; $p = 0,001$) и лингвистических специальностей ($t = -2,48$; $p = 0,01$);

– студенты инженерных специальностей проявляют эмпатию реже к незнакомым людям, нежели студенты лингвистических специальностей ($t = -2,01$; $p = 0,05$);

– у студентов инженерных специальностей показатели когнитивной эмпатии ($t = -2,61$; $p = 0,01$) и ее составляющей «подстройка» ($t = -2,77$; $p = 0,01$) ниже, чем у студентов лингвистических специальностей;

– аффективная эмпатия ($t = 3,01$; $p = 0,003$) и ее составляющая «проксимальная чувствительность» ($t = 3,63$; $p = 0,000$) проявляется у студентов лингвистических специальностей в большей степени, чем у студентов инженерных специальностей;

– у студентов-инженеров показатели когнитивной эмпатии ($t = -3,23$; $p = 0,002$) и ее составляющих «децентрация» ($t = -2,27$; $p = 0,03$), «подстройка» ($t = -3,10$; $p = 0,002$) ниже, чем у студентов педагогических специальностей;

– студенты педагогических специальностей склонны в большей степени к проявлению аффективной эмпатии ($t = 2,63$; $p = 0,01$) и ее составляющей «периферическая чувствительность» ($t = 2,12$; $p = 0,04$) по сравнению со студентами инженерных специальностей, то есть студенты-педагоги склонны эмоционально реагировать на страдания незнакомых или малознакомых людей;

– сопереживание лучше развито у студентов педагогических ($t = 3,07$; $p = 0,003$) и лингвистических ($t = 4,33$; $p = 0,0001$) специальностей, нежели у студентов инженерных специальностей;

– у студентов инженерных специальностей в меньшей степени развита склонность к эмпатической заботе, или тенденции испытывать чувства теплоты, сострадания и беспокойства о других людях, выявляет «помогающее» отношение и симпатию к чьим-либо чувствам, по сравнению со студентами лингвистических специальностей ($t = -3,63$; $p = 0,0001$);

– у студентов педагогических специальностей лучше развита склонность к децентрации в отличие от студентов инженерных специальностей ($t = 2,22$; $p = 0,03$);

Заключение. Таким образом, эмпатия определяется как умение, постичь, познать эмоциональное состояние окружающих. Установлено, что студенты юношеского возраста вне зависимости от специальности обладают средним уровнем развития эмпатии и ее составляющих. Когнитивный канал эмпатии у большинства девушек и юношей развит на низком и среднем уровне, аффективный — на низком и высоком уровне. Между студентами лингвистических и педагогических специальностей практически не обнаружены различия в выраженности эмпатии. У большинства студентов педагогических и лингвистических специальностей эмпатия и ее составляющие развиты лучше, чем у студентов инженерных специальностей.

Список цитируемых источников

1. Философские, социально-психологические и социально-педагогические аспекты функционирования личности в ситуациях неопределенности: коллект. монография / под науч. ред. А. Г. Иценко, Т. Е. Яценко, Н. Г. Дубешко. — Барановичи: БарГУ, 2022. — 220 с.

2. Яценко, Т. Е. Девиантная креативность личности в юношеском возрасте / Т. Е. Яценко, Н. И. Олифиревич, М. В. Мусийчук // Актуальные проблемы формирования психолого-педагогической культуры будущих специалистов: Межвуз. сб. науч. ст. с междунар. участием; под ред. А. Н. Унсович (гл. ред.), А. Г. Иценко, Т. Е. Яценко (зам.гл.ред.). — Барановичи: РИГ БарГУ, 2023. — С. 389—402.

3. Карягина, Т. Д. Внутрличностная эмоциональная компетентность и эмпатия: факторы и профили связи на мультикультурной выборке / Т. Д. Карягина, М. А. Чумакова, Е. С. Мазаева, М. А. Томчук // Консультативная психология и психотерапия. — 2023. — Т. 31. — № 4. — С. 125—150.

4. Карягина, Т. Д. Эволюция понятия «эмпатия» в психологии: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Т. Д. Карягина; МГППУ. — М., 2013. — 175 л.

5. Davis, M. Empathy : a social psychological approach [Electronic resource] / M. Davis // Scispace. — 2018. — Mode of access: <https://typeset.io/papers/empathy-a-social-psychological-approach-2fe50ey2ae>. — Date of access: 02.04.2024.

6. *Бойко, В. В.* Диагностика уровня эмпатических способностей / В. В. Бойко // Психологический журнал. — 2007. — № 6. — С. 12—24.

7. *Reniers, R.* Psychometric properties of the questionnaire of cognitive and affective empathy in a Portuguese sample [Electronic resource] / A. Queirós, E. Fernandes, R. Reniers, A. Sampaio, J. Coutinho, A. Seara-Cardoso // PloS one. — 2018. — Vol. 13, № 6. — Mode of access: <https://journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0197755>. — Date of access: 02.04.2024.

УДК 159.942+364.658

А. С. Лелес

*Государственное социально-педагогическое учреждение образования
«Социально-педагогический центр г. Барановичи», Барановичи,
Республика Беларусь*

ПОДХОДЫ К ПОНИМАНИЮ СУЩНОСТИ СУБЪЕКТИВНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ В ПСИХОЛОГИИ

В статье раскрыты особенности понимания субъективного благополучия в различных областях научного знания. Приводятся дефиниции субъективного благополучия в трудах различных ученых. Проведена дифференциация понятий «субъективное благополучие» и «психологическое благополучие». Представлено понимание субъективного благополучия в русле гедонистического, эвдемонистического, объективного, личностного, субъектно-средового подходов. Описываются виды субъективного благополучия.

Ключевые слова: субъективное благополучие; подход к пониманию субъективного благополучия; психологическое благополучие; личностное благополучие; эмоциональное благополучие.

Библиогр.: 38 назв.

A. S. Leles

*Social and pedagogical center of Baranovichi, Baranovichi,
Republic of Belarus*

APPROACHES TO UNDERSTANDING THE ESSENCE OF SUBJECTIVE WELL-BEING IN PSYCHOLOGY

The article reveals the features of understanding subjective well-being in various fields of scientific knowledge. Definitions of subjective well-being are given in the works of various scientists. The concepts of “subjective well-being” and “psychological

well-being” are differentiated. An understanding of subjective well-being is presented in terms of hedonistic, eudaimonic, objective, personal, subjective-environmental approaches. Types of subjective well-being are described.

Key words: subjective well-being; an approach to understanding subjective well-being; psychological well-being; personal well-being; emotional well-being.

Ref.: 38 titles.

Введение. На сегодняшний день существует большое количество определений термина «благополучие». В большом толковом словаре дается следующее определение: благополучие — это «спокойное и счастливое состояние, существование; жизнь в достатке; нормальное, без каких-либо нежелательных явлений состояние» [1, с. 82]. В психологическом словаре данное понятие трактуется как субъективная реальность, наиболее полно находящая свое выражение в эмоциональном самочувствии (длительность, дискретность, цикличность, непротиворечивость и гармония) и ценностном самоотношении личности [2, с. 43]. В словаре иностранных слов психологическое благополучие описывается в терминах «здоровье», «благосостояние», «процветание» [3, с. 1645].

Исследователи разных областей научного знания пытаются раскрыть сущность психологического благополучия с точки зрения предметного содержания соответствующей науки. На сегодняшний день в философии благополучие понимается как состояние духовной гармонии, нравственной целостности, душевного спокойствия, счастья, блаженства [4, с. 4]. В педагогике благополучие рассматривается как многоаспектное явление, определяющее эмоциональное самочувствие человека, являющееся показателем успешности его эмоциональной регуляции и неразрывно связанное с его психологическим здоровьем. В педагогических исследованиях выделяются три типа благополучия: личное благополучие, благополучие взаимоотношений и школьное благополучие [5, с. 548—556]. Школьное благополучие определяется как позитивное восприятие учебы, учебного заведения и своего академического потенциала. В поддержание школьного благополучия вносят вклад как внешние, педагогические (отношения с учителем, система обучения, климат в группе), так и собственно психологические факторы (внутренняя мотивация и непродуктивные типы внешней мотивации школьников) [6, с. 32—42]. Показатель школьного благополучия

обучающихся — низкий уровень тревоги и напряжения. Исходя из вышеизложенного, школьное благополучие создается системой образования, в частности ему благоприятствует система развивающего образования, строящаяся на теоретических обобщениях, использовании проблемно—ориентированных методов обучения и специальной системы оценки и контроля знаний, включающей принципы совместного обсуждения критериев успешности, их дифференциации, и воспитания у обучающегося чувства компетентности.

Субъективное благополучие в юношеском возрасте, в отличие от подросткового, является показателем не только того, насколько объективная сторона социальной ситуации развития противоречит субъективной стороне, но и того, насколько формируются новые психологические образования, необходимые для успешной адаптации к меняющейся среде и для готовности перейти в следующий возрастной этап развития — зрелость. Показатель психологического благополучия в позднем юношеском возрасте — связь между самореализацией и индивидуально-типологическими особенностями, адаптационными ресурсами и интенсивностью механизмов психологической защиты [7, с. 93—101].

Понятие «благополучие» в социологии включает в себя множественные экономические, политические, социальные, культурные и иные аспекты и компоненты, наполняемые содержанием в зависимости от уровня и качества развития человека и общества, индивидуального и общественного сознания. Оно включает в себя субъективно воспринимаемую как достаточную степень удовлетворения потребностей человека и общества и реализации их основных ценностей, вырабатываемых в соответствии с уровнем развития личности и общества [8, с. 293—298].

Существуют такие философские теории благополучия, как гедонизм, эвдемонизм, преферентизм, объективизм, перфекционизм [9]. В соответствии с гедонистической теорией, удовольствие — это то, что истинно хорошо, а боль — что истинно плохо. Современные гедонистические теории уходят корнями в работы таких философов, как Дж. Ст. Милль и Дж. Бентем, которые рассуждали о значении удовольствия в понятии благополучия. Стремление к благополучию — стремление к преобладанию удовольствия над болью [10, с. 88]. Согласно теории эвдемонизма, ощущение счастья — это побочный продукт добродетельного образа жизни и главный

критерий благополучия [11, с. 109—122]. Основная идея теории преферентизма заключается в том, что желания человека определяют, будет ли событие благоприятным для него, т.е. благополучие зависит от реализации желаний [12, с. 51]. Согласно объективной теории, благополучие — результат сущностных человеческих обстоятельств. Критерием благополучия не является фактор того, что вещь нравится человеку. Благополучие измеряется тем, что повышает ценность жизни человека независимо от его предпочтений, характера и интересов. Например, Д. Парфит [13, с. 169.] включает в данный список нравственность, доброту, воспитание детей, рациональную деятельность и т.д. Дж. Финнис [14, с. 85] предложил включить в данный список жизнь, знания, игру, эстетический опыт, дружбу, практическую разумность и религию.

Основная часть. Субъективное благополучие трактуется в психологии как «широкая категория феноменов, заключающаяся в эмоциональной реакции людей, их удовлетворенности отдельными сферами жизни, в их суждениях о качестве жизни в целом» [15, с. 38—50]. По мнению Р. М. Шамионова, субъективное благополучие — это феномен, отражающий отношение человека к самому себе, своей жизни и процессам, важным для него с учетом усвоенных нормативных представлений о благополучной внешней и внутренней среде, который характеризуется ощущением удовлетворения [16, с. 11]. П. П. Фесенко представляет субъективное благополучие в качестве осознания удовлетворенности жизнью, которое должно отражаться и как характерные для настоящего, так и перспективные взгляды на будущее. Важно подчеркнуть, что разрыв между актуальными и потенциальными аспектами устанавливает потребность выявления актуального и идеального субъективного благополучия личности [17, с. 132—138].

Д. А. Леонтьев выделяет три критерия субъективного благополучия: эмоциональный (доминирование в самоощущении переживания позитивных эмоций, счастья и удовлетворения); волевой (возможность управления собой и средой); осмысленность (понимание того, что активность и реализуемые виды деятельности в настоящем связаны с будущими перспективами). Вторичными факторами субъективного благополучия являются мотивация, способности и личностные ресурсы [18, с. 18—37].

В современной психологии существует неопределенность соотношения определений «субъективное благополучие» и «психологическое благополучие». Некоторые исследователи рассматривают субъективное благополучие как компонент психологического благополучия (К. Рифф, С. Ю. Семенов, Э. Динер, А. Е. Созонтов), другие рассматривают психологическое благополучие как часть субъективного благополучия (Л. В. Куликов, Г. Л. Пучкова, Н. К. Бахарева, Р. М. Шамионов, М. В. Соколова). Существуют также исследования, в которых данные понятия соотносятся как синонимы (Е. Н. Панина, Н. Брэдбурн, Е. Е. Бочарова) [19, с. 8]. В нашем исследовании понятие субъективного благополучия рассматривается как более общее по отношению к психологическому благополучию.

Э. Динером был предложен термин «субъективное благополучие». По мнению автора, зачастую люди оценивают с точки зрения «хорошо» либо «плохо». Подобные оценки эмоционально окрашены. Высокая степень субъективного благополучия сопровождается чувством радости; в то время как низкая — негативными эмоциями [20, с. 542].

Психологическое благополучие — широкое и сложное определение, включающее множество компонентов. С точки зрения гедонистического подхода, включающее в себя ощущение удовлетворенности жизнью и счастьем, или, согласно эвдемоническому подходу, характеризующееся определенным уровнем успешности, эффективности и самореализации.

По мнению К. Рифф, психологическое благополучие — это наличие необходимых психологических характеристик, которые обеспечивают успешное функционирование личности в различных сферах жизни. Ее концепция обобщает теории, описывающие различные аспекты позитивного функционирования личности. К. Рифф в рамках изучения психологического благополучия создала шестифакторную модель и выделила основные составляющие психологического благополучия: самопринятие, позитивные отношения с другими, автономия личности, управление средой, наличие целей в жизни, личностное развитие [21, с. 99—104].

Отечественный исследователь Р. М. Шамионов говорит о том, что субъективное благополучие — это отношение человека к собственной личности, жизни и процессам с учетом приобретенных нормативных представлений о внешней и внутренней среде, которое сопровождается чувством удовлетворения. Автор подчеркивает особое

значение системы смысловых образований и ее качественных связей в формировании субъективного благополучия, роль важных событий, динамику ценностно-смысловых единиц в определенных жизненных ситуациях, наличие смысла и целей, достижение которых доставляет удовольствие и удовлетворенность жизнью. Р. М. Шамионов выделяет следующие составляющие субъективного благополучия: эмоциональное благополучие, экзистенциально-деятельностное, эго-благополучие, гедонистическое благополучие [22, с. 40].

Субъективное благополучие Г. Перу-Бадю определяет, как качество личностных эмоциональных переживаний, варьирующихся от оптимизма, жизнерадостности и уверенности в себе до депрессии, раздражительности и чувства одиночества. Автор выделил такие компоненты субъективного благополучия как напряженность и чувствительность, психоэмоциональная симптоматика, изменения настроения, значимость социального окружения, самооценка здоровья, удовлетворенность повседневной деятельностью [23, с. 467—470].

Рассмотрим подходы к пониманию субъективного благополучия в психологической науке: гедонистический, эвдемонистический, объективный, личностный, субъектно-средовой.

Сторонники гедонистического подхода (Н. Брэдберн [24, с. 76], Э. Динер [20], М. Аргайл [25, с. 5] и др.) определяют субъективное благополучие через достижение удовольствия и избегание неудовольствия. Теоретическую основу понимания данного явления была заложена Н. Брэдберном. Согласно исследователю, для объяснения субъективного благополучия необходимо учитывать признаки, отражающие состояние счастья или несчастья, общего удовлетворения или неудовлетворения жизнью. Показатель благополучия — разница между положительными (переживание радости) и отрицательными аффектами (переживание негативных эмоций) [24, с. 251].

Представителями эвдемонистического подхода (Э. Фромм, Г. Олпорт, А. Маслоу [26, с. 108—118], В. Франкл и др.) предпосылки субъективного благополучия раскрываются через рассмотрение специфики человеческого существования как проблемы выбора и его критериев, условий, которые могут как препятствовать, так и способствовать личностному росту. Основным показателем достижения субъективного благополучия является полная самореализация человека и гармоничные взаимоотношения с окружающими [27].

Примером объективного подхода к пониманию субъективного благополучия является уровневая модель А. В. Ворониной, включающая в себя психосоматическое, психическое и психологическое здоровье. А. В. Воронина делает акцент не на удовлетворенности жизнью и личностном росте, а понимает субъективное благополучие как «системное качество человека, обретаемое им в процессе жизнедеятельности на основе психофизиологической сохранности функций, которое проявляется у субъекта в переживании содержательной наполненности и ценности жизни в целом как средства достижения внутренних социально-ориентированных целей и является условием реализации его потенциальных возможностей и способностей» [28, с. 20].

К личностному подходу можно отнести изучение субъективного благополучия во взаимосвязи с личностными характеристиками: осмысленностью жизни (П. П. Фесенко), толерантностью (Н. К. Бахарева), ценностными ориентациями и стратегиями поведения (Е. Е. Бочарова).

Субъектно-средовый подход представлен исследованиями субъективного благополучия в контексте проблемы суверенности психологического пространства (Е. Н. Панина [29, с. 89—91.]), экстремальных условий жизнедеятельности (О. С. Ширяева [30, с. 19.]). Основное положение данного подхода заключается в том, что личность существует в субъективно воспринимаемом психологическом пространстве и исходит из уровня своих потребностей и возможностей. Субъективное благополучие определяется как комплексный показатель уровня направленности человека на реализацию основных компонентов позитивного функционирования, степени реализации этой направленности, субъективно выражающейся в ощущении счастья, удовлетворенности собой и своей жизнью.

Необходимо разграничить родственные понятия, которые часто используются в научной литературе: «субъективное благополучие», «удовлетворенность жизнью», «счастье». Каждый из перечисленных феноменов отражает существенные характеристики субъективного благополучия.

Субъективное благополучие, согласно Л. В. Куликову, необходимо трактовать как общее и относительно устойчивое переживание, имеющее для личности особое значение. Автор подчеркивает, что субъективное благополучие является важной частью

доминирующего душевного состояния личности и представляет собой целостное социально-психологическое образование, включающее в себя оценку и отношение человека к своей жизни и самому себе. Л. В. Куликов выделяет когнитивный, эмоциональный и конотивный (т.е. поведенческий) компоненты субъективного благополучия [31, с. 342—350].

Во многих исследованиях удовлетворенность представлена как основной компонент субъективного благополучия. О. С. Копина показала, что удовлетворенность жизнью тесно связана с самооценкой здоровья, образования, пола и социального статуса человека [32, с. 5]. Удовлетворенность определяется через наличие в сознании личностного смысла событий жизни человека. Удовлетворенность собой — феномен, изучающийся преимущественно в аспекте самоотношения. Поэтому удовлетворенность жизнью определяется как сложное и динамичное социально-психологическое образование, основанное на совокупности познавательных и эмоционально-волевых процессов, характеризующееся субъективным эмоционально-оценочным отношением (к самому себе, собственной жизни, труду и т. д.) и имеющее мотивационную направленность к действию [33, с. 4—13].

Термин «счастье», определяющееся как оценка человеком своей жизни и эмоциональное отношение к ней, находит свое отражение преимущественно в философских исследованиях. Согласно современному философскому представлению, счастье — «понятие морального сознания, обозначающее такое состояние человека, которое соответствует наибольшей внутренней удовлетворенности условиями бытия, полноте и осмысленности жизни, осуществлению человеческого назначения». Как этическая категория счастье «обозначает особое психологическое состояние, сложный комплекс переживаний человека, связанный с положительной оценкой им своей жизни в целом» [34, с. 98—103].

Таким образом, вышеперечисленные феномены оказывают взаимное влияние друг на друга. Однако понятия «удовлетворенность жизнью» и «счастье» характеризуются как более узкие и более конкретные по сравнению с более общим феноменом «субъективное благополучие», который охватывает более широкий спектр процессов и явлений [35, с. 114—119].

Рассмотрим виды субъективного благополучия, представленные в современных психологических исследованиях.

Теория эмоционального благополучия Г. Перуэ-Баду рассматривает эмоциональную составляющую субъективного благополучия или эмоциональный комфорт. Исследователь дает следующие характеристики субъективного благополучия:

1) благополучие определяется внешними или нормативными критериями, такими как добродетельная или «правильная» жизнь. Человек испытывает благополучие, если он обладает определенными социально одобряемыми качествами. Значимым критерием благополучия является принятая система ценностей;

2) интерпретация субъективного благополучия сводится к определению удовлетворенности жизнью и связана с представлениями субъекта о том, что представляет собой хорошая жизнь;

3) субъективное благополучие связано с переживанием счастья как доминированием позитивных эмоций над негативными.

Личностное благополучие личности — это системный феномен, поскольку оно фиксируется, когда, с одной стороны, человек имеет возможность проявлять конструктивную активность в различных сферах жизни, и, с другой стороны — положительно оценивает свою жизнь и ее перспективы. Значит, субъективное благополучие — это «обобщенное отражение факторов всех уровней в виде эмоций, оценок и суждений, позволяющих человеку испытывать удовлетворение от жизни» [36, с. 4—14].

Эмоционально—личностное благополучие — это целостное экзистенциальное состояние внутренней гармонии, возникающее в результате жизнедеятельности человека [37, с. 2].

Эмоциональное благополучие неразрывно связано с эмоциональным самочувствием: положительный эмоциональный фон, ощущение субъективного переживания счастья, удовлетворенности, спокойствия и уверенности, наличие позитивных и доверительных отношений [38, с. 128—133].

Заключение. Таким образом, субъективное благополучие — понятие, характеризующее собственное отношение человека к себе и своей жизни, сопровождающееся чувством удовлетворенности, с учетом накопленных нормативных представлений о «благополучной» внешней и внутренней среде. Существуют следующие виды субъективного благополучия: личностное благополучие, эмо-

ционально-личностное благополучие, эмоциональное благополучие. Среди предикторов субъективного благополучия выделяют когнитивную, эмоционально-волевую, мотивационную, психологическую, социальную, физиологическую составляющие.

Список цитируемых источников

1. Большой толковый словарь русского языка / под ред. С. А. Кузнецова, И. А. Богданова, Л. А. Кярова, Л. М. Лебедева, Н. Р. Либерман. — СПб. :Норинт, 1998. — 382 с.
2. Большой психологический словарь / под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. — 4-е изд., расширенное. — СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2009. — 632 с.
3. *Пивовар, А. Г.* Большой англо-русский словарь : свыше 280000 слов, словосочетаний и значений английского языка / А. Г. Пивоваров. — М. : Астрель, 2007. — 1680 с.
4. *Чугаева, В. Ю.* Современные теории социального благополучия / В. Ю. Чугаева. — Кемерово : Кемеровский гос. ун-т, 2014. — 228 с.
5. *Bradshaw, J.* Children's Subjective Well-Being: International Comparative Perspectives / J. Bradshaw, A. Keung, G. Rees, H. Goswami // *Children and Youth Services Review*. — 2011. — P. 548—556.
6. *Гордеева, Т. О.* Школьное благополучие младших школьников: мотивационные и образовательные предикторы / Т. О. Гордеева, О. А. Сычев, М. В. Луккина // *Психологическая наука и образование*. — 2019. — Т. 24, № 3. — С. 32—42.
7. *Идобаева, О. А.* Психолого-педагогическая модель формирования психологического благополучия личности; автореф. дис. ... докт. психол. наук: 19.00.07 / А. О. Идобаева; ФГБОУ ВПО «Московский государственный лингвистический университет». — М., 2013. — 52 с.
8. *Медведева, Г. П.* Социальное благополучие, как смысл социальной деятельности / Г. П. Медведева, Я. В. Шимановская // *Право и практика*. — 2018. — № 4. — С. 293—298.
9. *Крисп, Р.* Благополучие. [Электронный ресурс] / Р. Крисп // Стэнфордская энциклопедия философии. — Режим доступа: <https://plato.stanford.edu/Archives/fall2021/entries/well-being/>. — Дата доступа: 22.11.2023.
10. *Эльконин, Д. Б.* К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте / Д. Б. Эльконин // *Вопросы психологии*. — 1971. — № 1. — С. 6—20.
11. *Ryan, R. M.* Eudaimonia as a way of living: connecting aristotle with self-determination theory / R. M. Ryan, F. Martela // *Handbook of eudaimonic well-being*. cham: Springer international publishing. — 2016. — P. 109—122.
12. *Fletcher, G.* The philosophy of well-being: An introduction / G. Fletcher. — London; N.Y.: Routledge, 2016. — 184 p.
13. *Parfit, D.* Reasons and Persons / D. Parfit. — Oxford [Oxfordshire] ; N.Y. : Clarendon Press, 1984. — 543 p.

14. *Finnis, J.* Natural Law and Natural Rights / J. Finnis. — Oxford : Clarendon-Press. — 1980, — 494 p.
15. *Хашченко, В. А.* Модель субъективного экономического благополучия / В. А. Хашченко // Психологический журнал. — 2015. — Т. 26. — № 3. — С. 38—50.
16. *Шамяионов, Р. М.* Субъективное благополучие личности: психологическая картина и факторы / Р. М. Шамяионов. — Саратов : Науч. книга, 2008. — 296 с.
17. *Соловьев, В. С.* Оправдание добра: Нравственная философия / В. С. Соловьев. — М. : Республика, 1996. — 479 с.
18. *Леонтьев, Д. А.* Саморегуляция, ресурсы и личностный потенциал / Д. А. Леонтьев // Сибирский психологический журнал. — 2016. — № 62. — С. 18—37.
19. *Шамяионов, Р. М.* Субъективное благополучие личности: психологическая картина и факторы / Р. М. Шамяионов. — Саратов : Научная книга, 2008. — 296 с.
20. *Diener, E.* Subjective well-being / E. Diener // Psychological Bulletin. — 1984. — Vol. 95. — № 3. — P. 542—575.
21. *Ryff, C. D.* Psychological well-being in adult life / C. D. Ryff // Current directions in psychological science. — 1995. — P. 99—104.
22. *Шамяионов, Р. М.* Психология субъективного благополучия личности / Р. М. Шамяионов. — Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 2004. — 180 с.
23. Шкала субъективного благополучия / М. В. Соколова // Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. — М. : Изд-во Ин-а Психотерапии, 2002. — С. 467—470.
24. *Bradburn, N. M.* The structure of psychological well-being / N. M. Bradburn. — Chicago: Aldine, 1969. — 320 p.
25. *Аргайл, М.* Психология счастья / М. Аргайл. — 2-е изд. — СПб.: Питер, 2003. — 271 с.
26. *Маслоу, А.* Самоактуализация / А. Маслоу // Психологи личности / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузыря. — М. : Изд-во Москов. ун-та, 1982. — С. 108—118.
27. Словарь практического психолога / сост. С. Ю. Головин. — Минск : Харвест, 1998. — 620 с.
28. *Воронина, А. В.* Оценка психологического благополучия школьников в системе профилактической и коррекционной работы психологической службы: автореф. ... дис. канд. психол. наук: 19.00.04 / А. В. Воронина. — Томск, 2002. — 24 с.
29. *Панина, Е. Н.* Взаимосвязь суверенности психологического пространства и субъективного благополучия личности / Е. Н. Панина // Вестник Красноярского государственного университета. Гуманитарная серия. — 2006. — №3/2. — С. 89 — 91.
30. *Ширяева, О. С.* Психологическое благополучие личности в экстремальных условиях жизнедеятельности: автореф. дис.канд. психол. наук: 19.00.01 / О. С. Ширяева. — Хабаровск, 2008. — 24 с.
31. *Куликов, Л. В.* Факторы психологического благополучия личности / Л. В. Куликов, М. С. Дмитриева, М. Ю. Долина, О. В. Иванов, М. А. Розанова, Т. Г. Тимошенко // Теоретические и прикладные вопросы психологии: Матер. Юбилейной конф. Ананьевские чтения — 97. — Вып. 3. — Ч. 1. — СПб. : Изд-во СПбГУ, 2007. — С. 342—350.

32. *Копина, О. С.* Есть в жизни счастье? / О. С. Копина // Неделя. — 1992. — № 7. — С. 5.
33. *Меренкова, В. С.* Исследование феномена «удовлетворенность жизнью» / В. С. Меренкова, О. Е. Солодкова // Комплексные исследования детства. — Т. 2. — № 1. — 2020. — С. 4—13.
34. *Бахарева, Н. К.* Взаимосвязь толерантности и субъективного благополучия / Н. К. Бахарева // Культура. Образование. Наука. — Хабаровск : ХГИИК, 1999. — С. 98—103.
35. *Галиахметова, Л. И.* Благополучие, субъективное благополучие, удовлетворенность жизнью: проблема взаимосвязи / Л. И. Галиахметова // Вестник Башкирского университета. — 2015. — Т. 20 — С. 114—119.
36. *Батурин, Н. А.* Теоретическая модель личностного благополучия / Н. А. Батурин, С. А. Башкатов, Н. В. Гафарова // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Психология. — 2013. — Т. 6, № 4. — С. 4—14.
37. *Карапетян, Л. В.* Структурная модель эмоционально-личностного благополучия / Л. В. Карапетян, Г. А. Глотова // Национальный психологический журнал, 2018. — с. 10.
38. *Идобаева, О. А.* К построению модели исследования психологического благополучия личности: психолого-развитийный и психолого-педагогический аспекты / О. А. Идобаева // Вестник Томского государственного университета. — 2011. — № 351. — С.128—133

УДК 159.942+364.658

А. С. Лелес

*Государственное социально-педагогическое учреждение образования
«Социально-педагогический центр г. Барановичи», Барановичи,
Республика Беларусь*

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЧУВСТВА ВИНЫ И СТЫДА

В статье раскрыты сущность психологические механизмы формирования чувства вины и стыда в русле различных научных психологических подходов. Выделены психологические механизмы формирования адаптивного и неадаптивного чувства вины. Систематизированы внутренние и внешние механизмы формирования у человека чувства вины.

Ключевые слова: психологические механизмы; чувство вины; стыд; формирование чувства вины и стыда.

Библиогр.: 18 назв.

PSYCHOLOGICAL MECHANISMS FOR THE FORMATION OF FEELINGS OF GUILT AND SHAME

The article reveals the essence of the psychological mechanisms of the formation of feelings of guilt and shame in line with various scientific psychological approaches. The psychological mechanisms of the formation of adaptive and maladaptive feelings of guilt are highlighted. The internal and external mechanisms of the formation of a person's sense of guilt have been systematized.

Key words: psychological mechanisms; guilt; shame; formation of feelings of guilt and shame.

Ref.: 18 titles.

Введение. Современная эпоха постмодерна, нестабильности, транзитивности моделирует перед человеком как в виртуальной, так и реальной жизни множество ситуаций неопределенности. Принятие решений в данных ситуациях предъявляет повышенные требования к ответственности личности как перед самим собой, так и перед другими людьми. В данном случае чувство вины может выступать внутренним регулятором поведения человека [1].

Учитывая тот факт, что чувства вины и стыда могут иметь как конструктивный, так и деструктивный потенциал, понимание механизмов формирования и динамики развития данных чувств как психологической проблемы особенно актуально.

Чувство вина и стыда сопровождают жизнь человека с раннего детства. Считается, что чувство вины начинает формироваться у детей примерно в период 4—5 лет. Согласно Д. Б. Эльконину, в этот период, после возрастных кризисов ведущим способом взаимодействия детей с миром является исследование. Если родитель постоянно отстраняет ребенка за счет манипулятивных действий, угроз наказания и отвержения, то ребенку ничего не остается, как почувствовать себя виноватым за свои желания и действия, отвергать ту часть себя, которая негодна другим. Это неприятие (или ненависть к себе) происходит именно по причине возникновения чувства стыда. Стыд возникает гораздо раньше, чем чувство вины.

К примеру, задатки данной эмоции может испытывать пятнадцатимесячный ребенок [2, с. 6—20.].

Возникновение предпосылок чувства вины и стыда может быть связано как минимум с двумя особенностями развития ребенка: с развитием сенсомоторных навыков, как показали исследования Ж. Пиаже [3, с. 51], а также с поуровневой организацией контакта со средой, представленной в исследованиях В. В. Лебединского, О. С. Никольской, Е. Р. Баенской и М. М. Либлинг [4, с. 55].

Основная часть. Механизмы формирования чувства вины в составе депрессивной позиции ребенка показаны М. Кляйн. Она связывает депрессивную тревогу с тревогой по поводу ущерба, нанесенного внутренним и внешним любимым объектам враждебностью субъекта [5, с. 287—342; 6, с. 394—423]. Поскольку ребенок с раннего детства испытывает чувство вины перед матерью, то когнитивная схема «вина — родители» закрепляется с раннего детства. Ее актуализация, как и актуализация других когнитивных схем, может происходить в обстоятельствах, аналогичных обстоятельствам их появления.

Чувство вины, согласно З. Фрейду, берет свое начало из Эдипова комплекса [7, с. 201]. То есть чувство вины возникает в ответ на страх наказания за то, что отдельные инстинктивные требования не были отвергнуты. Для маленького ребенка наказание приравнивается к одиночеству и потере любви. Следовательно, чувство вины происходит из страха одиночества, поскольку маленький, а затем и большой человек боится остаться одному (социальная тревога). Позже возникает чувство вины, формирующееся под влиянием Супер-Эго. Оно менее зависимо от внешних факторов, это внутренний конфликт между Супер-Эго и инстинктивными желаниями человека [8, с. 136.].

Р. Поттер-Эфрон считает, что межличностные источники вины обнаруживаются в сообщениях, передаваемых ребенку в родительской семье. Психологически здоровые родители могут способствовать развитию у своих детей конструктивного чувства вины, основанное на осознании причиненного вреда. Однако необходимо учитывать, что многие родители сами были воспитаны в парадигме вины и проективно возлагают на ребенка непродуктивный объем вины, в результате чего формируется иррациональная вина. Автор выделяет модели поведения, характерные для семей, порождающих

иррациональное чувство вины: постоянный поиск виновного в событиях, акцент на индивидуальном контроле; применение санкций за фантазии, которые выходят за границы дозволенности; угрозы санкциями; предвкушение аморального поступка; реакция агрессии в ответ на фрустрацию; наказание без разъяснения причин; необоснованное распределение ответственности за нравственное поведение в семье [9, с. 89].

Множество авторов в своих работах указывает на особую роль явлений вины и стыда в связи с нравственным развитием и поведением личности. Чувства, возникающие в результате действий, противоречащих моральным, этическим и религиозным нормам, рассматриваются как чувство вины и стыда, сигнал о несоответствии фактического или ожидаемого действия нормам нравственного самоконтроля. Чувства вины и стыда стимулируют мотивацию к восстановлению справедливости и возникновение чувства личной ответственности, создавая потребность соблюдать социальные нормы (Д. П. Осьюбел, Р. Дженкинс, А. Модильяни, Т. Шибутани, Д. А. Ханна, М. Хофман, М. Масколо и К. Фишер и др.).

Л. Кольберг создал уровневую концепцию формирования нравственности и сознания. В соответствии с данной концепцией, любое действие сопровождается страхом, виной и стыдом как регуляторами поведения в контексте этики и общепризнанных норм. Страх считается биологической эмоцией, формирующей базу чувства беспокойства, которое может носить объективный, общественный либо нравственный характер. Чувство вины и стыда считаются эмоциями, обеспечивающими соблюдение законов и правил, сформированных в обществе и культуре. В процессе усвоения определенных общепризнанных правил и норм, человек проходит согласно линии высоконравственного развития.

По мнению К. Хорни, чувство вины относится к нарушению социальной нормы, которую сам индивид признает таковой. Согласно ее точки зрения, самоосуждение — неизбежное следствие императивно-го характера потребности казаться совершенным [10, с. 185].

Существует также невротическая и подлинная вина. Невротическая вина возникает, когда человек думает о нарушении социальных запретов или фактически их нарушает. Подлинная вина возникает, когда человек нарушает собственные нормы и ценности. Вариантом избавления от нее выступает раскаяние и искупление [11, с. 298].

По мнению М. Бубера, чувство вины — результат принятия ответственности за свое отношение к собственной жизни. В то же время взгляд экзистенциальных психологов на вину тесно связан с понятием ответственности. В этом смысле видение вины в качестве результата нарушения человеком собственных норм обладает весомой практической важностью для его жизни, так как существование человека ограничено не только его способностями и возможностями, но и возможностями среды, ограничения которой не учитываются сторонниками существования экзистенциальной вины. Поэтому важно разделить чувство вины и ответственности, а это значит признать себя причиной чего-либо и устранить отрицательные последствия своих действий. Чувство ответственности сопряжено с наличием действия, а чувство вины — с ощущением собственного бессилия, а также отказом функционировать [12, с. 7—34].

Некоторые авторы, рассматривая вину с точки зрения теории научения, тесно связывают ее со страхом наказания, поскольку порицание часто следует за совершением преступления. Однако часть авторов считает, что для эффективного научения вине подходят не физические методы наказания, а психологические, ориентированные на любовь. Именно страх потерять родительскую любовь очень часто приводит к переживанию вины. Люди, склонные к чувствованию вины, чаще вырастают в окружении в значительной степени ориентированными на моральные нормы [13, с. 377].

А. Бек под чувством вины понимал способ объяснения событий. Исследователь полагал, что вина и самокритика появляются в результате присвоения личной ответственности за причинность хода событий и провал [14, с. 14]. Д. Осьюбел выделил предпосылки развития эмоции вины: принятие общих моральных ценностей; их интернализация; способность к самокритике, развитая настолько, чтобы воспринимать противоречия между интернализированными ценностями и реальным поведением.

Деадаптивное чувство вины во многом определяет процесс достижения субъективно значимых целей и степень субъективного благополучия в экзистенциальном измерении [15, с. 116—119]. В рамках теории контроля—владения Дж. Вайса понятие дезадаптивной вины стало основополагающим фактором, влияющим на субъективное благополучие личности, ее эмоциональный комфорт и межличностные отношения. Данная теория выделяет четыре вида

дезадаптивной вины, основанных на искаженных условиях принятия в детско-родительских отношениях и неадекватном разделении ответственности: 1) вина выжившего — чувство вины, возникающее в случае достижений и успеха, часто формируется на основе компенсаторной реакции менее успешных значимых других; 2) вина отделения — проявляется в ситуациях, когда индивид следует собственным решениям или отказывается от чьих-либо предложений, и обусловлена проявлением авторитарности, гиперопеки и созависимости в детско-родительских отношениях; 3) вина гиперответственности — воображаемое чувство ответственности за благополучие и психоэмоциональное состояние окружающих; 4) вина ненависти способствует переживанию вины за конгруэнтные действия, личные особенности, интересы и увлечения [16, с. 100—112].

Согласно теории Дж. Вайсса и оценочно-процессуальной модели эмоции самосознания, можно определить два основных подхода к формированию адаптивной вины [17, с. 44—65].

Атрибутивный подход акцентирует внимание на когнитивном компоненте в развитии вины. В рамках данного подхода условием возникновения адаптивной вины является правильность атрибуции, которая проявляется в возложении ответственности только за события, находящиеся под контролем личности, в реалистичной дифференциации причин событий. Адаптивная модель вины предполагает переживание вины только в том случае, если причина события вызвавшего репрезентации самости неконгруэнтные устойчивым репрезентациям самости является интернальной, нестабильной, контролируемой и специфической. В рамках атрибутивного подхода важно разграничивать области контроля и ответственности через реакции значимых других, обучая ребенка оптимистическому стилю атрибуции.

Второй подход в формировании вины можно описать как межличностный: центральное значение имеют межличностные отношения со значимыми другими людьми и возможности регулирования данных отношений. Уважение границ, поощрение независимости и новых интересов, принятие личных особенностей, проявление внимания и заинтересованности играют важную роль [18, с. 583—586].

Стыд и вина способствуют приспособлению личности к условиям общественной жизни и оказывают существенное влияние на самочувствие, поведение, деятельность индивида и организацию

его межличностных коммуникаций. В процессе формирования адаптивного и дезадаптивного чувства вины могут быть использованы внешние и внутренние механизмы.

Внутренние механизмы: 1) интериоризация — процесс формирования чувства вины и стыда в результате усвоения социальных норм, ценностей и других компонентов социальной среды, перевода элементов внешней среды во внутреннее «Я»; 2) интроецирование — принятие убеждений, взглядов и мнений посторонних людей с последующим использованием их как своих собственных; 3) идентификация — способ усвоения родительского поведения, установок и ценностей как своих собственных, других значимых для ребенка людей; 4) подражание — следование какому-либо примеру, образцу; 5) рефлексия — внутренний диалог, в котором человек рассматривает, оценивает, принимает или отвергает те или иные ценности, свойственные различным институтам общества, семье, обществу сверстников, значимым лицам и т. д.; 6) имитация — осознанное стремление ребенка копировать определенную модель поведения.

Внешние механизмы: 1) подкрепление — поощрение обществом желаемого поведения человека и наказание за нарушение им установленных правил, в ходе которых внедряются в сознание система норм, знания о том, какие из действий одобряются и наоборот; 2) внушение — это механизм воздействия на поведение и психику человека, предполагающий некритическое восприятие им особенностей и специфики воспринимаемой информации; 3) манипуляция — это вид психического, психологического воздействия, представляющий собой скрытое влияние на человека, вследствие которого у человека возникают потребности, не соответствующие его актуальным, настоящим желаниям; 4) конформность — некритическое принятие социальных норм и стереотипов под реальным или кажущимся влиянием группы.

Заключение. Психологические механизмы формирования чувства вины и стыда — неприятие ребенка со стороны родителей, страх наказания и одиночества, приписывание себе причинности событий за неудачи, неправильное присвоение личностью ответственности. Неадаптивное чувство вины формируется при постоянном поиске виновного в событиях, причинах негативного события в ближайшем окружении; наличии фокуса на сохранении личного контроля; наказании родителями за фантазии ребенка, выходящие

за рамки дозволенного; постоянной угрозе наказанием; ожидании морального проступка; праведном гневе в качестве ответа на фрустрацию; обвинении без объяснений; несправедливом размещении ответственности за моральное поведение внутри семьи. Для формирования адаптивного чувства вины и стыда необходимо: соблюдение и принятие моральных норм; их интернализация; способность к самокритике; возложение ответственности исключительно за события, находящиеся под контролем личности; реалистическая дифференциация причин событий; обучение ребенка оптимистическому стилю атрибутирования; соблюдение границ; поощрение самостоятельности и новых интересов; принятие личностных особенностей и поддержка; поощрение выражения эмоциональных состояний и обсуждение субъективно значимых событий, проявление внимания и интереса; использование внешних и внутренних механизмов адаптации и социализации.

Список цитируемых источников

1. Яценко, Т. Е. Характеристики психологического благополучия личности юношеского возраста, склонной к переживанию адаптивных форм вины, в условиях неопределенности современной реальности / Т. Е. Яценко // *Философские, социально-психологические и социально-педагогические аспекты функционирования личности в ситуациях неопределенности: коллект. монография / под науч. ред. А. Г. Иценко, Т. Е. Яценко, Н. Г. Дубешко ; М-во образования Респ. Беларусь, Баранович. гос. ун-т. — Барановичи : БарГУ, 2022. — С. 59—68*
2. Эльконин, Д. Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте / Д. Б. Эльконин // *Вопросы психологии. — 1971. — № 1. — С. 6—20.*
3. Пиаже, Ж. Психология ребенка / Ж. Пиаже, Б. Инхельдер ; науч. ред. пер. С. Л. Соловьева. — 18. изд. — М. : Питер, 2003. — 159 с.
4. Лебединский, В. В. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция / В. В. Лебединский, О. С. Никольская, Е. Р. Баенская, М. М. Либлинг. — М.: Изд-во МГУ, 1990. — 196 с.
5. Кляйн, М. Некоторые теоретические выводы, касающиеся эмоциональной жизни младенца / М. Кляйн // *Развитие в психоанализе. — М.: Академический проект, 2001. — 512 с*
6. Кляйн, М. О теории вины и тревоги / М. Кляйн // *Развитие в психоанализе. — М. : Академический проект, 2001. — 423 с.*
7. Фесенко, П. П. Осмысленность жизни и психологическое благополучие личности: автореф. ... дис. канд. психол. наук: 19.00.01 / П. П. Фесенко. — М., 2005. — 24 с.
8. Нюнберг, Г. Принципы психоанализа и их применение к лечению неврозов / Нюнберг. — М.: Институт общегуманитарных исследований, 1999. — 253 с.

9. *Пивовар, А. Г.* Большой англо-русский словарь : свыше 280000 слов, словосочетаний и значений английского языка / А. Г. Пивовар. — М. : Астель, 2007. — 1680 с.
10. *Хорни, К.* Новые пути в психоанализе / К. Хорни ; пер. с англ. В. В. Старовойтова; под ред. А. М. Боковикова. — М. : «Канон+» РООИ «Реабилитация», 2014. — 400 с.
11. *Хайдеггер, М.* Бытие и время / М. Хайдеггер ; пер. с нем. В. В. Бибихина. — Харьков: Фолио, 2003. — 503 с.
12. *Бубер, М.* Вина и чувство вины / М. Бубер // Вестник РАТЭПП. — 1994. — № 2. — С. 7—34.
13. *Ильин, Е. П.* Эмоции и чувства / Е. П. Ильин. — СПб. : Питер. — 2001. — 752 с.
14. *Бек, А.* Когнитивная терапия депрессий [Электронный режим] / А. Бек // Московский психотерапевтический журнал. — 1996. — № 3. — Режим доступа: https://psyjournals.ru/journals/cpp/archive/1996_n3/cpp_1996_n3_25531.pdf. — Дата доступа: 22.03.2024.
15. *Цагельская, Д. Е.* Взаимосвязь дезадаптивных категорий вины и экзистенциальной исполненности индивидов с позитивным самоотношением / Д. Е. Цагельская // Журнал Белорусского государственного университета. Серия. Философия. Психология. — 2020 — С. 116—119.
16. *Вайсс, Д.* Как работает психотерапия : пер. с англ. / Д. Вайсс. — М. : Класс, 1998. — С. 100—112.
17. *Tracy, J.* The self-conscious emotions: theory and research / J. Tracy, R. Robins // New York : The Guilford Press. — 2007. — P. 44—65.
18. *Цагельская, Д. Е.* Подходы к формированию адаптивной вины / Д. Е. Цагельская // 75-я научная конференция студентов и аспирантов Белорусского государственного университета [Электронный ресурс]: материалы конф : в 3 ч. — Ч. 2, Минск, 14—23 мая 2018 г. / Белорус. гос. ун-т, Гл. упр. науки ; редкол.: В. Г. Сафонов (пред.) [и др.]. — Минск : БГУ, 2018. — С. 583—586.

УДК: 159.9

Е. В. Лешкевич, А. А. Чадович

*Учреждение образования «Барановичский государственный университет»,
Барановичи, Республика Беларусь*

ОСОБЕННОСТИ КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

В статье представлен анализ понятия «копинг-стратегий», анализируется степень их изученности в зарубежной, российской и отечественной психологии, а также отмечены особенности использования способов совладания в юношеском

возрасте. Приведены результаты эмпирического исследования копинг-стратегий в юношеском возрасте. Отмечены различия в использовании способов совладания у юношей и девушек.

Ключевые слова: копинг-стратегии; механизмы психологической защиты; стили совладания; юношеский возраст; совладание.

Библиогр.: 12 назв.

Chadovich

*Institution of Education "Baranavichy State University",
Baranavichy, the Republic of Belarus*

FEATURES OF COPING STRATEGIES IN ADOLESCENCE

The article presents an analysis of the concept of «coping strategies», analyzes the degree of their study in foreign, Russian and domestic psychology, and also highlights the features of using coping methods in adolescence. The results of an empirical study of coping strategies in adolescence are presented. There are differences in the use of coping methods among boys and girls.

Keywords: coping-strategies; psychological defense mechanisms; coping styles; adolescence; coping.

Ref.: 12 titles.

Введение. Определение термина «копинг» было впервые представлено в трудах Л. Мерфи в 1962 г., и именно это событие стало отправной точкой для систематического исследования данного понятия [1].

В настоящее время термины «копинг», «копинг-стратегии» и «копинг-механизмы» широко используются в научных исследованиях с целью описания различных способов, при помощи которых люди реагируют на стрессовые ситуации.

Исследование стратегий совладания со стрессом уже многие годы привлекает внимание психологов со всего мира, включая ученых из-за рубежа, таких как Р. Лазарус и С. Фолкман [2], Maxwell [4], а также из российских (Т. Л. Крюкова [5], С. К. Нартова-Бочавер [6], В. М. Ялтонский [7], Е. В. Суханова [8]) и отечественных (Л. В. Сенкевич [9], Ю. А. Коломейцев и С. А. Корзун [10]) стран.

Однако, существует трудность в определении копинг-стратегий из-за неопределенности терминологии. В литературе часто встреча-

ется использование терминов копинг-стратегий и психологические механизмы защиты как синонимичных, однако их следует четко разграничивать.

Механизмы психологической защиты представляют собой набор бессознательных стратегий, которые помогают людям сохранять внутренний комфорт и защищать себя от негативных переживаний и потенциально травмирующих событий [5].

В то время как копинг-стратегии являются осознанным ответом индивида на ощущение дискомфорта и поиск дополнительных ресурсов для преодоления проблемы. [11].

На сегодняшний день существует широкий спектр стратегий совладания, которые помогают человеку справиться с дискомфортом и найти дополнительные ресурсы для преодоления проблем, однако условно их можно разделить на две основные группы: пассивные (избегание, уход в себя, дистанцирование) и активные (поиск конструктивных решений, социальная поддержка, положительная переоценка).

Когда речь заходит о применении копинг-стратегий в период юности, их важность неоспорима. Копинг-стратегии представляют собой способы, к которым молодежь прибегает для справления с жизненными трудностями, стрессом и эмоциональными вызовами. В этот промежуток жизни, когда личность еще формируется, проводятся эксперименты с идентичностью и развивается самостоятельность, молодые люди сталкиваются с различными проблемами и вынуждены принимать взрослые решения.

Быстрые социальные изменения, оказывающие влияние на молодежь, сопряжены с множеством рисков. В результате этого молодежь ищет новые модели поведения, которые помогут им быстрее адаптироваться и успешно преодолевать трудности в непривычных ситуациях [12].

Однако, не смотря на давнюю историю изучения копинг-стратегий в психологии, эмпирическим исследованиям их использования молодыми людьми в стрессовых ситуациях уделялось недостаточное внимание. Таким образом, этот аспект остается актуальным и представляющим большой интерес для дальнейших исследований, чтобы лучше понять способы преодоления трудностей в юношеском возрасте.

Основная часть. Целью нашего исследования являлось выявление особенностей использования копинг-стратегий в юношеском

возрасте. Исследование проходило на базе государственного учреждения образования «Барановичский государственный университет», выборку исследования составили 100 студентов (50 юношей и 50 девушек) педагогических и экономических специальностей в возрасте от 17 до 21 г.

Для определения стиля совладания со стрессом (копинг-стратегий) был использован «Мельбурнский опросник принятия решений». Для выявления способов преодоления трудностей в различных сферах психической деятельности, копинг-стратегий — опросник «Способы совладающего поведения» Р. Лазаруса и С. Фолкмана. Для установления особенностей использования копинг-стратегий в юношеском возрасте был вычислен *U*-критерий Манна-Уитни.

В ходе проведения «Мельбурнского опросника принятия решений» было установлено:

По шкале «Бдительность» высокий уровень проявления выявлен у 88 % юношей и 80 % девушек, умеренный — у 12 % юношей и 20 % девушек. Из полученных результатов можно сделать вывод о том, что в условиях повышенного напряжения и неопределенности юноши чуть более склонны, чем девушки, к проявлению способности осознавать возникшие проблемы, проводить анализ доступной информации и принимать рациональные решения на основе имеющихся альтернатив.

По шкале «Избегание» высокий уровень диагностирован у 34 % юношей и 20 % девушек, умеренный — у 66 % юношей и 78 % девушек, низкий — у 2 % девушек. Из полученных данных можно сделать вывод о том, что юноши в отличие от девушек в ситуациях стресса чаще склонны избегать ответственности. Они прибегают к этой стратегии с целью защитить себя от эмоционального дискомфорта и предотвратить возможные неудачи, которые могут произойти в случае неправильного принятия решения.

По шкале «Прокрастинация» высокий уровень выявлен у 58 % юношей и у 28 % девушек, умеренный — у 38 % юношей и 68 % девушек, низкий — у 4 % юношей и девушек. Из этого можно сделать вывод о том, парни более склонны отклоняться от текущих дел в пользу активностей, которые они считают важными и срочными, чтобы избежать размышлений над проблемами.

По шкале «Сверхбдительность» высокий показатель проявления выявлен у 26 % юношей и 44 % девушек, умеренный — у 74 % юно-

шей и 56 % девушек. Данные результаты свидетельствуют о том, что девушки чаще прибегают к импульсивному, нерациональному, необдуманному принятию решений, а в некоторых ситуациях могут подвергаться панике при необходимости осуществления выбора.

При вычислении U-критерия Манна-Уитни были установлены значимые различия между юношами и девушками:

По шкале «Избегание» ($U = 966$, $RankSum$ (ж) = 2241, $RankSum$ (м) = 2808, $p = 0,048907$). По результатам можно констатировать, что юноши в отличие от девушек в стрессовых ситуациях чаще всего реагируют отрицанием, переключают внимание, снижают значимость проблемы, вместо того чтобы попытаться разобраться с ней.

По шкале «Прокрастинация» ($U = 888$, $RankSum$ (ж) = 2163, $RankSum$ (м) = 2886, $p = 0,012699$). Исходя из результатов можно констатировать, что юноши в отличие от девушек склонны отрицать присутствие проблемы, переключать свое внимание на что-то другое, а также недооценивать ее важность вместо того, чтобы активно присутствовать в ситуации и искать способы ее решения.

По шкале «Сверхбдительность» ($U = 936$, $RankSum$ (ж) = 2839, $RankSum$ (м) = 2211, $p = 0,030415$). По результатам можно констатировать о том, что у девушек, в отличие от юношей, преобладает тенденция к импульсивному, нерациональному и необдуманному решению, а в некоторых ситуациях они могут испытывать панику при необходимости сделать выбор.

Также в нашем исследовании использовался опросник «Способы совладающего поведения» Р. Лазаруса и С. Фолкмана. В результате проведенного исследования были выявлены следующие показатели:

По шкале «Конформизм» высокий уровень проявления выявлен у 28 % юношей и 22 % девушек, умеренный — у 72 % юношей и 76 % девушек, низкий — у 2 % девушек. Из этого можно сделать вывод о том, что юноши в отличие от девушек отличаются способностью эффективно отстаивать свои интересы и справляться со стрессом в условиях, где давление на них велико.

По шкале «Дистанцирование» высокий уровень диагностирован у 62 % юношей и 54 % девушек, умеренный — у 36 % юношей и 38 % девушек, низкий — у 2 % юношей и 8 % девушек. Из этого можно сделать вывод, что юноши в отличие от девушек в стрессовых ситуациях склонны недооценивать значимость проблемы, обесценивая ее.

По шкале «Самоконтроль» высокий уровень выявлен у 14 % юношей и у 26 % девушек, умеренный — у 64 % юношей и 66 % деву-

шек, низкий — у 22 % юношей и 8 % девушек. Из полученных данных можно сделать вывод о том, что девушкам присуще более сильное стремление сохранять и сдерживать свои эмоциональные проявления во время переживаний.

По шкале «Поиск социальной поддержки» высокий уровень выявлен у 18 % юношей и у 30 % девушек, умеренный — у 54 % юношей и 70 % девушек, низкий — у 28 % юношей. Из этого можно сделать вывод о том, девушки во время стрессовых ситуаций зачастую обращаются за эмоциональной и информационной поддержкой. Они ожидают получить внимание, советы, сочувствие, а также обращаются за рекомендациями к экспертам и знакомым.

По шкале «Принятие ответственности» высокий уровень выявлен у 14 % юношей и у 26 % девушек, умеренный — у 62 % юношей и 66 % девушек, низкий — у 24 % юношей и 8 % девушек. Полученные результаты свидетельствуют о том, что в случаях стресса женщины в большей мере обладают способностью осознавать связь между своими действиями и их последствиями. Они готовы анализировать свое поведение и искать причины текущих трудностей в личных недостатках и ошибках.

По шкале «Бегство-избегание» высокий уровень выявлен у 44 % юношей и у 40 % девушек, умеренный — у 56 % юношей и 58 % девушек, низкий — у 2 % девушек. Из этого можно сделать вывод о том, что юноши, в отличие от девушек, склонны отказываться от признания проблемы или полностью игнорировать ее, а также избегать принятия ответственности и предпринимать необходимые действия для преодоления сложностей.

По шкале «Планирование решения» высокий уровень выявлен у 20 % юношей и девушек, умеренный — у 68 % юношей и 72 % девушек, низкий — у 12 % юношей и 8 % девушек. Из этого можно сделать вывод о том, для девушек чуть в большей степени характерно размышление и продумывание шагов для преодоления проблемы.

По шкале «Положительная переоценка» высокий уровень выявлен у 44 % юношей и у 24 % девушек, умеренный — у 46 % юношей и 56 % девушек, низкий — у 10 % юношей и 20 % девушек. Из этого можно сделать вывод о том, что юноши больше, чем девушки, подвержены процессу переосмысления, сталкиваясь с различными проблемами, и используют их в качестве стимула для собственного личностного роста.

При вычислении U-критерия Манна-Уитни были установлены значимые различия между юношами и девушками:

По шкале «Самоконтроль» ($U = 935$, $RankSum$ (ж) = 2840, $RankSum$ (м) = 2210, $p = 0,029890$). Уровень самоконтроля в стрессовых ситуациях имеет более выраженные проявления у девушек, по сравнению с юношами. Этот факт указывает на предпочтение девушек сознательно подавлять и удерживать эмоции во время стресса.

По шкале «Поиск социальной поддержки» ($U = 690$, $RankSum$ (ж) = 3085, $RankSum$ (м) = 1965, $p = 0,000113$). По результатам можно констатировать, что девушки чаще прибегают к поиску поддержки в стрессовых ситуациях.

По шкале «Принятие ответственности» ($U = 867$, $RankSum$ (ж) = $RankSum$ (м) = 2142, $p = 0,008367$). По результатам можно констатировать, что для девушек в большей степени характерно осознание собственной ответственности в формировании сложностей и проблем.

По шкале «Положительная переоценка» ($U = 957$, $RankSum$ (ж) = $RankSum$ (м) = 2818, $p = 0,043396$). По результатам можно констатировать, что способность преобразовывать ситуации таким образом, чтобы видеть в стрессовых событиях нечто полезное, преимущественно характерна для парней.

Заключение. Таким образом, результаты выявления стиля совладания со стрессом в юношеском возрасте показали, что имеются различия в использовании копинг-стратегий среди девушек и юношей. Молодые люди, сталкивающиеся с неприятными ситуациями, обычно обращаются к таким стратегиям, как избегание, положительная переоценка, дистанцирование, бдительность и прокрастинация. В то же время девушки обычно предпочитают использовать другие стратегии, такие как сверхбдительность, конформизм, самоконтроль, поиск социальной поддержки, принятие ответственности и планирование решения.

Список цитируемых источников

1. Ташлыков, В. А. Психологические защиты у больных с невротами и психосоматическими расстройствами / В. А. Ташлыков. — СПб.: Изд-во СПбМАПО, 1992. — 23 с.
2. Lazarus R. The concept of coping / R. Lazarus, S. Folkman // *Monat A. Stress and Coping: an anthology* / A. Monat, R. S. Lazarus. — N. Y.: Columbia University Press, 1991. — P. 189—206.

3. Weber, H. Belastungsverarbeitung / H. Weber // Z. fur Klinische Psychologic. — 1992. — Bd. 21, H. 1. — P. 17—27.
4. Maxwell, D. The Coping Strategies Index: Field Methods Manual / D. Maxwell, R. Caldwell. — 2 d Ed. — Atlanta : CARE International, 2008. — 187p.
5. Совладание со стрессом и саморегуляция в экстремальных условиях деятельности: материалы III Междунар. науч.-практ. конф., Кострома, 26-28 сент. 2013 г.; редкол.: Т. Л. Крюкова [и др.]. — Кострома : КГУ им. Н. А. Некрасова, 2013. — С. 240—242.
6. Нартова-Бочавер, С. К. «Coping behavior» в системе понятий психологии личности / С. К. Нартова-Бочавер // Психологический журнал. — 1997. — № 5. — С. 20—28.
7. Сирота, Н. А. Копинг-поведение и психопрофилактика психосоциальных расстройств у подростков / Н. А. Сирота, В. М. Ялтонский // Обзор. психиат. и мед. психол. — 1994 — №1. — С. 63—74.
8. Суханова, Е. В. Понятие «копинг-стратегии» и пример асоциальных копинг-стратегий // Прикладная юридическая психология. — 2014. — № 1. — С. 76—83.
9. Сенкевич, Л. В. Копинг-стратегии лиц с отклоняющимся и нормативным поведением на разных возрастных этапах / Л. В. Сенкевич // Ученые записки РГСУ. — 2016. — №2. — С. 53—63.
10. Коломейцев, Ю. А. Основные научные подходы к копинг-поведению (совладающему поведению) / Ю. А. Коломейцев, С. А. Корзун // Проблемы управления. — 2010. — №2. — С. 226—229.
11. Немов, Р. С. Психологический словарь / Р. С. Немов. — М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007. — 560 с.
12. Морозова, Т. Ю. Изучение особенностей копинг-поведения в юношеском возрасте / Т. Ю. Морозова // Системная психология и социология. — 201. — № 1 (9). — С. 108—116.

УДК 159.99

Ю. А. Лещенко, Н. Н. Шавель

*Учреждение образования «Барановичский государственный университет»,
Барановичи, Республика Беларусь*

ВЗАИМОСВЯЗЬ САМОАКТУАЛИЗАЦИИ И ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ВОЗРАСТА ЛИЧНОСТИ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Существует взаимосвязь между самоактуализацией и психологическим возрастом в период юности. Тема жизненного пути поднимается психологами-исследователями еще с 70-х годов XX века и будет актуальна всегда, потому

© Ю. А. Лещенко, Н. Н. Шавель

что человечество не стоит на месте, а с развитием науки и технологий меняются формы взаимодействия и вид творческой деятельности и, конечно же, общение друг с другом приобретает новые формы. Изучены понятия самоактуализации и психологического возраста, их особенности. Благодаря эмпирическому исследованию удалось рассмотреть, как взаимосвязаны особенности психологического возраста с проявлением самоактуализации.

Ключевые слова: зрелость; личность; психологический возраст; самоактуализация; самоопределение.

Библиогр.: 5 назв.

Y. A. Leshchenko, N. N. Shavel
*Institution of Education "Baranavichy State University",
Baranovichy, the Republic of Belarus*

THE RELATIONSHIP OF SELF-ACTUALIZATION AND THE PSYCHOLOGICAL AGE OF THE PERSON IN YOUTH

There is a relationship between self-actualization and psychological age during adolescence. The topic of the life path has been raised by psychologists-researchers since the 70s of the 20th century and will always be relevant, because humanity does not stand still, and with the development of science and technology, forms of interaction and the type of creative activity and, of course, communication with each other change takes on new forms. The concepts of self-actualization and psychological age and their features have been studied. Thanks to empirical research, it was possible to consider how the characteristics of psychological age are interconnected with the manifestation of self-actualization.

Key words: maturity; personality; psychological age; self-actualization; self-determination.

Ref.: 5 titles.

Введение. Известно, что границы юношеского возраста определены от 17 до 21 г. Это время освоения социальных ролей, общественного и психологического становления личности, когда активно развивается сознание, активизируются психические процессы. Социальная ситуация характеризуется вступлением человека в самостоятельную жизнь, поиском места в обществе, профессиональным самоопределением. Ведущей оказывается учебно-профессиональная деятельность, которая способствует раскрытию познавательных и профессиональных интересов, профессионально важных качеств и способностей.

Детерминантами психических новообразований являются новый образ жизни: учеба в высшем учебном заведении, общение с преподавателями — носителями профессионального и научного опыта, а также со студентами. В условиях социально-экономической нестабильности, отсутствия профессионального опыта современные студенты испытывают трудности в выборе жизненных стратегий, выделении и усвоении норм взрослой жизни.

«Самоактуализация — это непрерывная реализация потенциальных возможностей, способностей и талантов, как свершение своей миссии или призвания, судьбы и т. п., как более полное познание и, стало быть, приятие своей собственной изначальной природы, как неустанное стремление к единству, интеграции, или внутренней синергии личности» [1]. Одновременно с этим самоактуализация определяется как «полное использование талантов, способностей, возможностей и т. п.» [1].

Основная часть. Возрастные особенности человека впервые изучены древнегреческим философом Аристотелем. Периоды развития человека от рождения до юношества он рассматривал как период, когда каждый человек обязательно усваивает определенные социальные нормы, правила, ценности и приспосабливается к социуму. Такие идеи Аристотеля способствовали дальнейшему применению понятия «юношество» в психологической науке.

Понятие «возраст» — одно из базовых категорий для возрастной психологии. Возраст как категория возрастной психологии представлен в деятельностном подходе А. Н. Леонтьева. По его утверждению, возраст — «изменение места, занимаемого человеком в системе общественных отношений, который может ответить на вопрос о движущих силах развития его психики» [2, с. 67].

Возраст является характеристикой длительности существования той или иной системы и выступает по существу мерой ее прошлого [3, с. 196]. Поэтому понятие возраста происходит от понятия «время» и не может быть определено без понимания того, о каком времени идет речь и что выступает единицей измерения этого времени. Использование понятия возраста теоретически оправдано лишь в том случае, если оно носит именно временной смысл с возможностью измерения соответствующих ему единиц времени.

Понятие психологического возраста у А. Кроника, Р. Ахмерова и Е. Головахи определяется так: «Психологический возраст личности — мера психологического прошлого личности, подобно тому как хронологический возраст — мера его хронологического прошлого» [4]. Для того, чтобы определить психологический возраст личности, достаточно знать лишь ее собственные особенности психологического времени, то есть осознание причинно-следственных связей между психологическим прошлым, настоящим и будущим [4].

Подводя итог рассмотрению проблемы психологического времени, следует еще раз отметить, что психологический возраст (временная идентичность) и психологическое время — не тождественны. Осознание времени своего существования — важное дополнение к осознанию собственной идентичности и, формируясь через осмысление человеком его психологического времени во взаимосвязи с социальным временем, временем эпохи, порождает некую «концепцию времени», свойственную каждой личности [5].

Базой исследования выступило учреждение образования «Барановичский государственный университет». Всего было исследовано 50 человек. Средний возраст испытуемых — 19 лет. Для выявления взаимосвязи между самоактуализацией и психологическим возрастом личности, использовались следующие методики: «Самоактуализационный тест (САТ)» (Э. Шостром), «Ваш психологический возраст» (С. С. Степанов), «Определение ведущего возраста и его составляющих» (В. П. Прядеин, И. Н. Свириденко).

Исходя из результатов теста «Ваш психологический возраст», сделаны выводы о проявлении психологического возраста у представителей юношеского возраста. По итогам проведенной диагностики у большинства испытуемых — у 86 % — психологический возраст находится в черте показателя «Молодой», психологический возраст «Средний взрослый» имеют 14 % испытуемых, психологический возраст «Старый» не выявлен. Это означает, что испытуемые исследования характеризуются следующими особенностями. В период молодости личность уже перестает стремиться вырасти. Представители этого возрастного периода предпочитают остаться в этом возрасте, однако их планы устремлены в будущее. В период молодости возможно возникновение конфликта между потребно-

стью личности получать удовольствие в настоящем, жить здесь и сейчас и необходимостью установления внутренних ограничений для достижения результатов в будущем в карьере, семейной сфере.

Исходя из результатов теста «Определение ведущего возраста», сделаны выводы об уровнях проявления ведущего возраста у представителей юношеского возраста. Высокий уровень «взрослости» как психологического возраста присущ большинству респондентов в нашем исследовании (54 %). Это говорит о сопричастности к глобальным проблемам человечества, вере в человечество, духовность, единство всего живого.

Таким образом, можно сказать, что в юношеском возрасте психологический возраст испытуемых преобладает над биологическим. Люди, которые чувствуют себя старше настоящего возраста, в конечном счете чаще вносят полезный вклад в развитие общества. Они помогают другим, их беспокоят глобальные проблемы. Такие люди чаще делают пожертвования и занимаются волонтерством. Так что беспокоиться не стоит, главное — оставаться верным себе.

Исходя из результатов использования методики «Самоактуализационный тест» Э. Шостром, были сделаны выводы об уровнях проявления самоактуализации у представителей юношеского возраста.

По шкале «Поддержка» у 38 % испытуемых выявлен средний уровень, низкие значения у 22 % испытуемых, самоактуализация наблюдается у 36 %, псевдосамоактуализация — у 4 %. Это говорит о том, что они относительно независимы в своих поступках, стремятся руководствоваться в жизни собственными целями, убеждениями, установками и принципами, что, однако, не означает враждебности к окружающим и конфронтации с групповыми нормами. Они в целом свободны в выборе и практически не подвержены внешнему влиянию («изнутри направляемая» личность).

Большинство испытуемых (54 %) по шкале «Ориентация во времени» находятся в пределах нормы, что говорит об их способности жить настоящим (переживать текущий момент своей жизни во всей его полноте, а не просто как фатальное следствие прошлого или подготовку к будущей «настоящей» жизни) и ощущать неразрывность прошлого, настоящего и будущего (видеть свою жизнь целостной).

По субшкале «Ценностная ориентация» у большинства испытуемых выявлен средний уровень самоактуализации — у 46 %, низкий — у 40 %, высокий уровень самоактуализации — у 14 %, псевдосамоактуализация у испытуемых не выявлена. Это говорит о том, что у большинства испытуемых самоактуализация находится в пределах нормы, они разделяют ценности, присущие самоактуализирующейся личности. По субшкале «Гибкость поведения» низкие значения выявлены у 36 % испытуемых, средний уровень самоактуализации — у 46 %, высокий уровень у — 18 %, псевдосамоактуализация у испытуемых не выявлена. Это свидетельствует о том, что большинство из них гибки в реализации своих ценностей в поведении, в общении с людьми, способны быстро и адекватно реагировать на изменение ситуаций. По субшкале «Сензитивность к себе» низкие значения выявлены у 28 % испытуемых, средний уровень самоактуализации — у 30 %, высокий уровень — у 42 %, псевдосамоактуализация у испытуемых не выявлена. Это говорит о том, что они в достаточной степени отдают себе отчет в своих потребностях и чувствах, хорошо ощущают и рефлексиируют их. По субшкале «Спонтанность» низкие значения выявлены у 18 % испытуемых, средний уровень самоактуализации — у 54 %, высокий уровень — у 28 %, псевдосамоактуализация у испытуемых не выявлена. Средний уровень спонтанности у большинства испытуемых свидетельствует о возможности не просчитанного заранее поведения, о том, что они не боятся вести себя естественно и раскованно, демонстрировать окружающим свои эмоции. По субшкале «Самоуважение» низкие значения выявлены у 20 % испытуемых, средний уровень самоактуализации — у 38 %, высокий уровень — у 42 %, псевдосамоактуализация у испытуемых не выявлена. Высокие значения у большинства испытуемых говорят об их способности ценить свои достоинства, положительные свойства характера, уважать себя за них. По субшкале «Самопринятие» низкие значения выявлены у 24 % испытуемых, средний уровень самоактуализации — у 36 %, высокий уровень — у 38 %, псевдосамоактуализация — у 2 %. Высокие значения самоактуализации у испытуемых отражают высокую степень принятия человеком себя таким, каков он есть, вне зависимости от оценки своих достоинств и недостатков (возможно, и вопреки им). По субшкале «Представления о природе

человека» низкие значения выявлены у 34 % испытуемых, средний уровень самоактуализации — у 20 %, высокий уровень — у 46 %, псевдосамоактуализация у испытуемых не выявлена. Высокий балл по данному показателю свидетельствует о склонности субъекта воспринимать природу человека в целом как положительную («люди в массе своей скорее добры») и не считать дихотомии мужественности — женственности, рациональности — эмоциональности и т. д. антагонистическими и непреодолимыми. По субшкале «Синергия» низкие значения обнаружены у 34 % испытуемых, средний уровень самоактуализации — у 28 %, высокий уровень — у 38 %, псевдосамоактуализация не выявлена. Высокий балл по данной субшкале свидетельствует о способности человека к целостному восприятию мира и людей, к пониманию связанности противоположностей, таких как игра и работа, телесное и духовное и др. По субшкале «Принятие агрессии» низкие значения проявились у 22 % испытуемых, средний уровень — у 54 %, высокие — у 24 %, псевдосамоактуализации не выявлено. Испытуемые, имеющие средний уровень принятия агрессии, которые составляют большинство, способны принимать свое раздражение, гнев и агрессивность как естественное проявление человеческой природы. И конечно же, речь не идет об оправдании своего антисоциального поведения. По субшкале «Контактность» низкие значения продемонстрировали 34 % испытуемых, средний уровень самоактуализации — 30 %, высокий уровень — 32 %, псевдосамоактуализацию — 4 %. Высокие значения контактности характеризуют способность человека к быстрому установлению глубоких и тесных эмоционально-насыщенных контактов с людьми. По субшкале «Познавательные потребности» низкие значения выявлены у 52 % испытуемых, средний уровень самоактуализации — у 38 %, высокий уровень — у 10 %, псевдосамоактуализации не выявлено. Низкий уровень познавательных потребностей говорит об отсутствии стремления субъекта к приобретению знания об окружающем мире. По субшкале «Креативность» низкие значения наблюдаются у 22 % испытуемых, средний уровень самоактуализации — у 30 %, высокий уровень самоактуализации — у 48 %, псевдосамоактуализации не выявлено. Высокие значения креативности характеризуют выраженность творческой направленности личности.

Для выявления взаимосвязей между самоактуализацией и психологическим возрастом личности в юношеском возрасте был произведен расчет коэффициента корреляции по Пирсону. В результате корреляционного анализа были выявлены статистически значимые взаимосвязи между следующими шкалами.

Показатель «Юношеский возраст» коррелирует с таким показателем самоактуализации, как ориентация во времени ($r = -0,38$). Отрицательная взаимосвязь указывает на то, что чем больше психологический возраст испытуемого тяготеет к юношескому возрасту, тем менее он способен жить настоящим и ощущать неразрывность прошлого, настоящего и будущего. Значение коэффициента $-0,38$ указывает на умеренную силу взаимосвязи между переменными.

Показатель «Юношеский возраст» коррелирует также с таким показателем самоактуализации, как самопринятие ($r = -0,49$). Отрицательная взаимосвязь указывает на то, что чем больше психологический возраст испытуемого тяготеет к юношескому возрасту, тем ниже степень его принятия себя таким, каков он есть. Значение коэффициента $-0,49$ указывает на умеренную силу взаимосвязи между переменными.

Показатель «Подросток» коррелирует с таким показателем самоактуализации, как представления о природе человека ($r = -0,32$). Отрицательная взаимосвязь указывает на то, что чем больше психологический возраст испытуемого тяготеет к подростковому возрасту, тем менее он склонен воспринимать природу человека в целом как положительную. Значение коэффициента $-0,32$ указывает на умеренную силу взаимосвязи между переменными.

Показатель «Дошкольник» коррелирует с таким показателем самоактуализации, как поддержка ($r = -0,31$). Отрицательная взаимосвязь указывает на то, что чем больше психологический возраст испытуемого тяготеет к дошкольному возрасту, тем сильнее он зависим, конформен и несамостоятелен, тем вероятнее наличие у него внешнего локуса контроля. Значение коэффициента $-0,31$ указывает на умеренную силу взаимосвязи между переменными.

Показатель «Дошкольник» также коррелирует с таким показателем самоактуализации, как самопринятие ($r = -0,32$). Отрицательная взаимосвязь указывает на то, что чем больше психологический возраст испытуемого тяготеет к дошкольному возрасту, тем

в меньшей степени он может принять себя таким, каков он есть, вне зависимости от оценки своих достоинств и недостатков. Значение коэффициента $-0,32$ указывает на умеренную силу взаимосвязи между переменными.

Показатель «Дошкольник» коррелирует также с таким показателем самоактуализации, как контактность ($r = -0,30$). Отрицательная взаимосвязь указывает на то, что чем больше психологический возраст испытуемого тяготеет к дошкольному возрасту, тем менее он способен к быстрому установлению глубоких и тесных эмоционально-насыщенных контактов с людьми. Значение коэффициента $-0,30$ указывает на умеренную силу взаимосвязи между переменными.

Показатель «Малыш» коррелирует с таким показателем самоактуализации, как поддержка ($r = -0,29$). Отрицательная взаимосвязь указывает на то, что чем больше психологический возраст испытуемого тяготеет к младшему дошкольному возрасту, тем сильнее он зависим, конформен и несамостоятелен, тем вероятнее наличие у него внешнего локуса контроля («извне направляемая» личность). Значение коэффициента $-0,29$ указывает на слабую силу взаимосвязи между переменными.

Показатель «Малыш» коррелирует также с таким показателем самоактуализации, как самоуважение ($r = -0,33$). Отрицательная взаимосвязь указывает на то, что чем больше психологический возраст испытуемого тяготеет к младшему дошкольному возрасту, тем менее он способен ценить свои достоинства, положительные свойства характера, уважать себя за них. Значение коэффициента $-0,33$ указывает на умеренную силу взаимосвязи между переменными.

Показатель «Малыш» коррелирует также с таким показателем самоактуализации, как самопринятие ($r = -0,33$). Отрицательная взаимосвязь указывает на то, что чем больше психологический возраст испытуемого тяготеет к младшему дошкольному возрасту, тем в меньшей степени он принимает себя таким, каков он есть, вне зависимости от оценки своих достоинств и недостатков (а возможно, и вопреки им). Значение коэффициента $-0,33$ указывает на умеренную силу взаимосвязи между переменными.

Показатель по методике «Ваш психологический возраст» (С. С. Степанов) также статистически значимо коррелирует с рядом

показателей самоактуализации: со шкалой «Поддержка» ($r = 0,34$) и с субшкалами «Самоуважение» ($r=0,56$), «Ценностная ориентация» ($r = 0,52$), «Синергия» ($r = 0,35$) и «Креативность» ($r = 0,48$). Все указанные корреляции являются умеренными, положительными. Таким образом, чем психологически моложе испытуемый, тем он более независим в своих поступках и ищет поддержку прежде всего внутри себя. Кроме этого, более молодой психологически испытуемый умеет ценить и уважать свои положительные качества и достоинства; отличается нравственной и мировоззренческой направленностью своих интересов, намерений и поступков; способен к целостному и непротиворечивому восприятию мира и людей, а также обладает более выраженной творческой направленностью.

Заключение. Таким образом, можно сказать, что установлена взаимосвязь между самоактуализацией и психологическим возрастом личности. В целом, чем старше психологический возраст юноши или девушки, тем ниже уровень их самоактуализации. В то же время, психологическое застревание на ранних возрастных этапах (таких, как младший и старший дошкольный возраст, подростковый возраст) препятствует самоактуализации в юношеском возрасте.

Список цитируемых источников

1. Маслоу, А. Г. Мотивация и личность / А. Г. Маслоу. — 3-е изд. — СПб. : Питер, 2019. — 400 с.
2. Леонтьев, А. Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. — М. : Изд-во Московского ун-ва, 1972. — 573 с.
3. Maslow, A. H. The farther reaches of human nature / A. H. Maslow. — Harmondsworth : Penguin Books, 1976. — 407 с.
4. Каузометрия в исследованиях психологического времени и жизненного пути личности: прошлое, настоящее, будущее : материалы Междун. научной конф. (Киев, 28-29 февраля 2008 г.) : памяти Н. Паниной / Ин-т социологии НАНУ (Киев), Ин-т экзистенциальной психологии и жизнотворчества (Москва), Ин-т упр. (Набережные Челны), LifeLokk.Net, LLC (Бефесда, США); под ред. Р. А. Ахмерова и др.]. — Киев : Изд-во Ин-та социологии НАНУ, 2008. — 103 с.
5. Ковалев, В. И. Категория времени в психологии (личностный аспект) / В. И. Ковалев // Категории материалистической диалектики в психологии / под ред. Л. И. Анциферовой. — М. : Наука, 1988. — С. 216—230.

Я. Д. Проторская, Н. Н. Шавель

*Учреждение образования «Барановичский государственный университет»,
Барановичи, Беларусь*

ОСОБЕННОСТИ ГЕНДЕРНЫХ СТЕРЕОТИПОВ У ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК ИЗ ОПТИМАЛЬНО ФУНКЦИОНИРУЮЩИХ И ДИСФУНКЦИОНАЛЬНЫХ СЕМЕЙ

Статья посвящена исследованию гендерных стереотипов у юношей и девушек из семей разных типов. Гендерные стереотипы у взрослых детей могут различаться в зависимости от семейной среды, в которой они воспитывались. В этом плане особенно различается влияние оптимально функционирующих и дисфункциональных семей. В работе представлены материалы исследования, касающиеся таких аспектов как: уровень семейной сплоченности и адаптации семьи, полоролевая идентификация, гендерная принадлежность, принципиально важные личные качества для мужчин и женщин, характеристика мужского и женского образов.

Ключевые слова: гендерная идентичность; гендерные стереотипы; девушки; дисфункциональная семья; маскулинность; фемининность; функциональная семья; юноши.

Рис. 8. Библиогр.: 7 назв.

Y. D. Protorskaya, N. N. Shavel

*Institution of Education "Baranavichy State University",
Baranovichy, the Republic of Belarus*

FEATURES OF GENDER STEREOTYPES IN YOUTHS AND GIRLS FROM OPTIMALLY FUNCTIONING AND DYSFUNCTIONAL FAMILIES

The article is devoted to the study of gender stereotypes among boys and girls from different types of families. Gender stereotypes in adult children may vary depending on the family environment in which they were raised. In this regard, the influence of optimally functioning and dysfunctional families especially differs. The paper presents research materials relating to such aspects as: the level of family cohesion and family adaptation, sex-role identification, gender identity, fundamentally important personal qualities for men and women, characteristics of male and female images.

Key words: gender identity; gender stereotypes; girls; dysfunctional family; masculinity; femininity; functional family; young men.

Fig. 8. Ref.: 7 titles.

Введение. Гендерные стереотипы глубоко укоренились в нашем обществе, определяя то, как мы воспринимаем юношей и девушек и взаимодействуем с ними [1]. Эти стереотипы часто приводят к ожиданиям и предположениям о том, как люди должны вести себя в зависимости от их пола. Важно признать, что эти стереотипы могут различаться в зависимости от семейной среды, особенно от оптимального функционирования или дисфункциональности семьи.

Особенности гендерных стереотипов у юношей и девушек из оптимально функционирующих и дисфункциональных семей отображают важную роль, которую семейная динамика играет в формировании убеждений и поведения личности. Содействуя инклюзивности, гибкости и уважению, семьи могут внести вклад в создание более справедливого общества, в котором люди могут свободно выражать свое мнение независимо от своего пола [2]. Поэтому, считаем, что необходимо более тщательно изучить особенности гендерных стереотипов у юношей и девушек из оптимально функционирующих и дисфункциональных семей.

Гендерные стереотипы транслируются человеку на протяжении всей жизни и формируют гендерные роли. Гендерные роли всегда связаны с определенной нормативной системой, которую личность усваивает и преломляет в своем сознании и поведении.

Процесс исследования влияния гендерных стереотипов на процесс жизнедеятельности общества весьма динамичен и постоянно обогащается новейшими исследованиями [3, с. 7].

Несмотря на то, что многие современные социальные стандарты, нормы и ценности становятся более гибкими, наличие гендерных стереотипов до сих пор является одной из главных их характеристик; общество достаточно стойко воспроизводит стереотипы прошлого, несмотря на происходящие в социуме изменения. Различия между мужчинами и женщинами есть, и существует ряд проблем, связанных с гендерными стереотипами. Так как это относительно современная тема, то она еще мало изучена и есть множество перспектив для дальнейшего исследования [4].

Проведенный теоретический анализ литературы по проблеме гендерных стереотипов и функциональных и дисфункциональных семей позволил изучить три основных понятия.

Гендерная стереотипизация — это процесс приписывания индивидам на основании их половой принадлежности психологических качеств и статусных характеристик, закрепляющих доминирующее положение мужчин и дискриминационные практики в отношении женщин [5]. Неблагополучная семья — это микросообщество, которое использует и поощряет суровые правила и деструктивное поведение, которые не меняются со временем. Причем это может быть характерно не только для одного человека, но и для всех членов семьи. В такой среде нет уважения, личной ценности, признания заслуг, возможности открыто выражать свои желания [6]. Понятие «дисфункциональная семья» было введено в психологию для описания семей, в которых нарушено выполнение супружеских, родительских, материальных и бытовых функций [7].

Основная часть: целью исследовательской работы являлось исследование особенностей гендерных стереотипов у юношей и девушек из разных типов семей.

Достижение поставленной цели осуществлялось через решение следующих задач.

1. Рассмотреть проблемы гендерной стереотипизации детей в оптимально функционирующих и дисфункциональных семьях.

2. Эмпирически выявить типы семей юношей и девушек.

3. Эмпирически выявить гендерные стереотипы у юношей и девушек из оптимально функционирующих семей.

4. Эмпирически выявить гендерные стереотипы у юношей и девушек из дисфункциональных семей.

В исследовании были использованы следующие методики: «Личностный семантический дифференциал» (модификация О. Л. Кустовой) [2, с. 246]; методика полового дифференциала (В. Е. Каган); опросник «Шкала семейной сплоченности и адаптации» (FACES-3) (Д. Х. Олсон).

Эмпирическое исследование проводилось на базе Барановичского государственного университета; количество испытуемых — 50 человек (25 юношей и 25 девушек) в возрасте от 17 до 22 лет. Выборку исследования составили студенты первого, второго, тре-

тьего и четвертого курсов факультета педагогики и психологии, инженерного факультета и факультета экономики и права.

Рассмотрим результаты по опроснику «Шкала семейной сплоченности и адаптации» (FACES-3) Д. Х. Олсона (распределение типов семейной системы в выборке исследования: дисфункциональная — 32 %, функциональная — 18 %, полуфункциональная — 50 %). Полученные показатели свидетельствуют о наличии в семьях большинства респондентов, составившего 50 % от всего числа испытуемых, в целом оптимального функционирования.

Рассмотрим результаты, выявленные по показателю «Семейная сплоченность» этой же методики (рисунок 1).

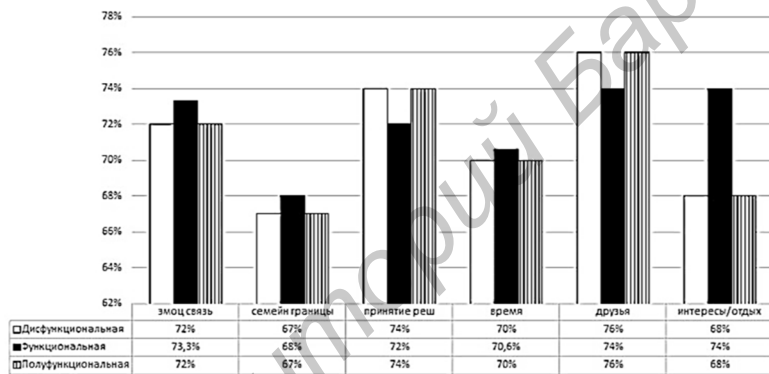


Рисунок 1 — Распределение параметров семейной сплоченности в функциональных, дисфункциональных и полуфункциональных семьях

Полученные результаты слабо отличаются и местами не отличаются для семей разного типа, а, следовательно, можно предположить, что уровень семейной сплоченности у разных семей примерно одинаковый.

Также были получены результаты по показателю «Семейная адаптация» (рисунок 2).

По шкалам «Лидерство», «Контроль» и «Правила» полученные результаты разнятся в семьях разных типов лишь на 1 % либо не имеют различий, следовательно, можно сделать заключение о том, что показатели этих сфер в семьях практически не различаются.

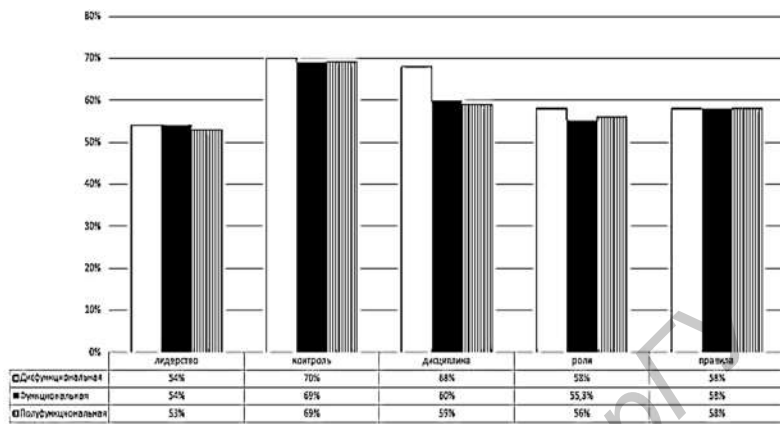


Рисунок 2 — Распределение параметров семейной адаптации в функциональных, дисфункциональных и полуфункциональных семьях

Однако, можно отметить стремление дисфункциональных семей к более жесткому распределению семейных ролей между членами семьи, более четкому соблюдению устанавливаемых правил и дисциплины, так как показатели по соответствующим шкалам в дисфункциональных семьях выше: на 3 % — по шкале «Роли» и на 8 % — по шкале «Дисциплина».

Рассмотрим результаты по методике «Личностный семантический дифференциал» в модификации О. Л. Кустовой (рисунок 3).

Результаты оказались такими, что между функциональными, дисфункциональными и полуфункциональными семьями практически отсутствуют различия по характеристикам, свойственным мужчинам/женщинам с точки зрения гендерных стереотипов (результаты либо принимают идентичные значения, либо разнятся лишь на 1 %).

Далее в нашем исследовании мы использовали методику полового дифференциала В. Е. Кагана. Рассмотрим выявленные показатели по шкале «Тип гендерной идентичности» у девушек (рисунок 4).

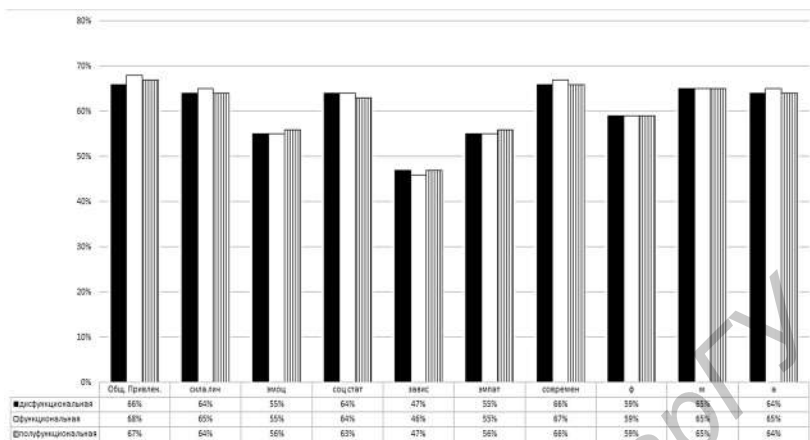
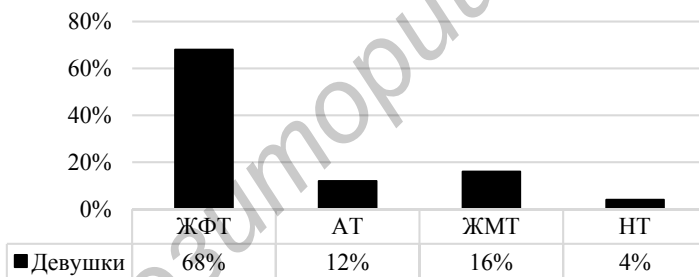


Рисунок 3 — Распределение показателей по методике «Личностный семантический дифференциал» (модификация О. Л. Кустовой) в функциональных, дисфункциональных и полупункциональных семьях



Примечания: ЖФТ — женщины фемининного типа; АТ — андрогинный тип; ЖМТ — женщины маскулинного типа; НТ — недифференцированный тип.

Рисунок 4 — Распределение типов гендерной идентичности у девушек (по методике полового дифференциала В. Е. Кагана)

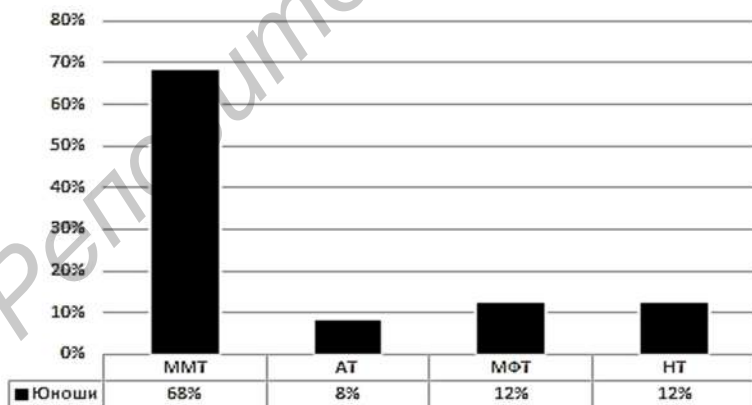
Можно отметить, что для большинства девушек характерен такой тип гендерной идентичности, как женщина фемининного типа — таких респонденток насчитывается 68 % от женской части выборки. «Женщины маскулинного типа» составляют 16 % от количества девушек, андрогинный тип выявлен у 12 % девушек и недифференцированный тип гендерной идентичности — у 4 % респонденток.

Следовательно, можно констатировать тенденцию девушек к базовой структуре гендерной социальной идентичности, характеризующейся принадлежностью к женской группе и совпадающей с паспортным полом. В то же время просматривается стремление к стиранию четких границ стереотипов полового поведения.

Нами был изучены типы гендерной идентичности у юношей (рисунок 5).

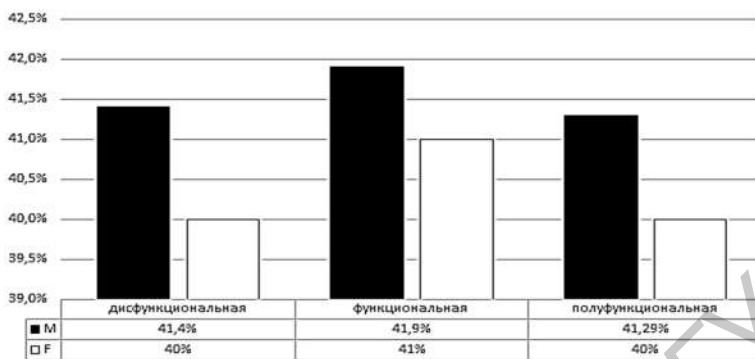
Можно отметить, что у большинства юношей выражен такой тип гендерной идентичности, как «мужчина маскулинного типа», а именно у 68 % испытуемых мужского пола. Респонденты-юноши, являющиеся «мужчинами фемининного типа», составляют 12 % мужской части выборки. Андрогиный тип выявлен у 8 % юношей и недифференцированный тип гендерной идентичности — у 12 % юношей. Таким образом, для большинства юношей характерна базовая структура гендерной социальной идентичности, характеризующейся принадлежностью к мужской группе и совпадающей с паспортным полом. У некоторых респондентов можно наблюдать проявление фемининных черт.

Рассмотрим выявленные показатели по шкалам «Маскулинность» и «Фемининность» в функциональных, дисфункциональных и полифункциональных семьях (рисунок 6).



Примечания: ММТ — мужчины маскулинного типа; АТ — андрогиный тип; МФТ — мужчины фемининного типа; НТ — недифференцированный тип.

Рисунок 5 — Распределение типов гендерной идентичности у юношей (по методике полового дифференциала В. Е. Кагана)



Примечания: М — маскулинность; F — аемининность.

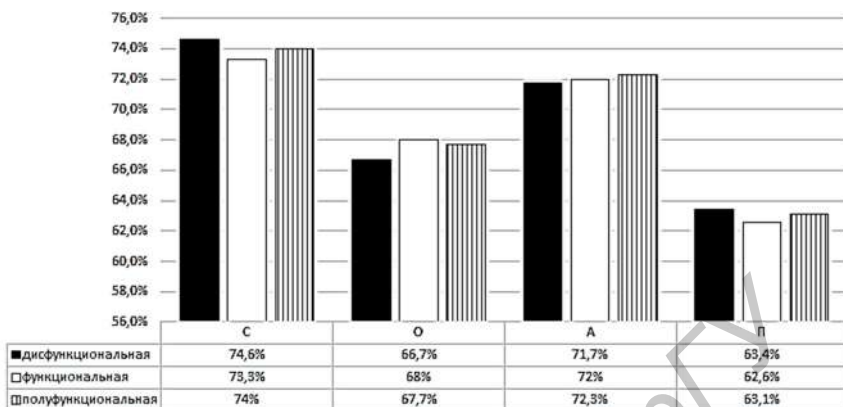
Рисунок 6 — Распределение параметров маскулинности и фемининности в функциональных, дисфункциональных и полифункциональных семьях

Результаты по шкалам «Маскулинность» и «Фемининность» свидетельствуют об отсутствии различий между тремя типами семей по данным показателям, так как максимальная разница составляет всего лишь 1,4 %. Полученные результаты могут быть связаны с тем, что в семьях на примерно на одинаковом уровне происходит установление гендерного равенства. Юноши и девушки внутри семьи стремятся выразить себя и реализовать свои интересы независимо от пола.

Рассмотрим выявленные показатели по шкалам «Сила (доминантность, авторитарность)», «Оценка (отношение)», «Активность (коммуникативность)» и «Предсказуемость» в отношении понятия «Большинство мужчин» в функциональных, дисфункциональных и полифункциональных семьях (рисунок 7).

Показатели по этим шкалам в семьях практически не различаются. Стоит отметить, что показатель «Сила» применительно к образу большинства мужчин в большинстве случаев принял высокие значения (в дисфункциональных семьях выраженность исчисляется 74,6 %, в полуфункциональных семьях — 74 % и в функциональных семьях — 73,3 %). Следовательно, можно говорить о соотношении респондентами образа большинства мужчин с базовым.

Результаты по тем же оценочным шкалам, примененным в отношении понятия «Большинство женщин», представлены следующим образом (рисунок 8).



Примечания — здесь и далее: С — сила; О — оценка; А — активность; П — предсказуемость.

Рисунок 7 — Распределение показателей «Сила», «Оценка», «Активность» и «Предсказуемость» в отношении понятия «Большинство мужчин» в функциональных, дисфункциональных и полифункциональных семьях

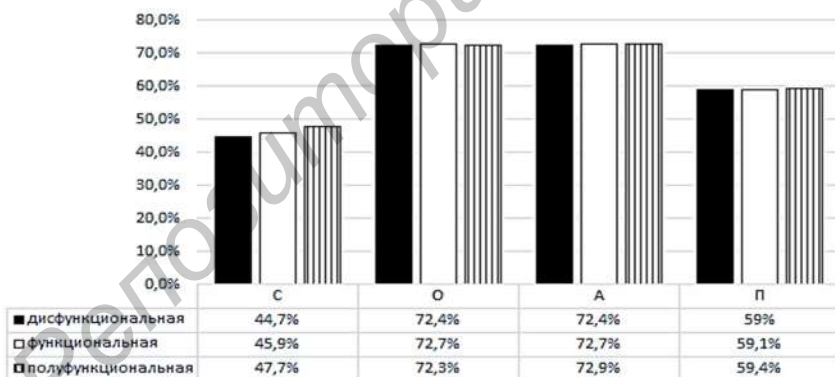


Рисунок 8 — Распределение показателей «Сила», «Оценка», «Активность» и «Предсказуемость» в отношении понятия «Большинство женщин» в функциональных, дисфункциональных и полифункциональных семьях

В представлении о большинстве женщин у испытуемых из семей разных типов различия также практически отсутствуют. Показатели по четырем вышеречисленным шкалам между семьями практи-

чески не различаются (минимальная разность — 0,1 %, максимальная разность — 3 %). Это означает, что в сознании юношей и девушек из семей данных трех типов психологический портрет представителей женского пола одинаковый. Женщин испытуемые описывают как более эмпатичных, склонных к рефлексии, коммуникабельных и вместе тем невысоко оценивают по параметру силы личности.

Заключение. По результатам исследования было выявлено, что существуют минимальные различия в особенностях гендерных стереотипов у юношей и девушек из оптимально функционирующих и дисфункциональных семей.

Также было выявлено стремление дисфункциональных семей к более жесткому распределению семейных ролей между членами семьи и более четкому соблюдению устанавливаемых правил.

Для испытуемых исследования оказалась характерной базовая структура гендерной социальной идентичности, совпадающей с их паспортным полом.

Существующие в представлениях респондентов образы представителей обоих полов соответствуют базовым образам и совпадают с представлением большинства. Было выявлено, что такую характеристику, как сила личности респонденты относят к представителям мужского пола, а активность, коммуникабельность присваивают представительницам женского пола и в целом относятся к ним с большей симпатией.

Список цитируемых источников

1. Мид, М. Мужское и женское: исследование полового вопроса в меняющемся мире / М. Мид. — М.: РОССПЭН, 2004. — 412 с.
2. Практикум по гендерной психологии / под ред. И. С. Клециной. — СПб.: Питер, 2003. — 479 с.
3. Берн, Ш. Гендерная психология / Ш. Берн. — СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. — 320 с.
4. Воронина, О. А. Теория и методология гендерных исследований / О. А. Воронина. — М.: МЦГИ — МВШСЭН — МФФ, 2001. — 416 с.
5. Соколова, П. Социология: Энциклопедия / П. Соколова [и др.]. — Минск: Книжный Дом, 2003. — 1312 с.
6. Целуйко, В. М. Психология неблагополучной семьи: Книга для педагогов и родителей / В. М. Целуйко. — М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2004. — 272 с.
7. Осипова, А. Дисфункциональные семьи [Электронный ресурс] / А. Осипова. — Режим доступа: <https://www.b17.ru/blog/80347>. — Дата доступа: 09.12.2023.

С. А. Филиппова

*Тульский государственный педагогический университет
им. Л. Н. Толстого, Тула, Российская Федерация*

АКЦЕНТУИРОВАННОЕ ПОЛОРОЛЕВОЕ ПОВЕДЕНИЕ У ДЕВОЧЕК: РИСКИ ВИКТИМИЗАЦИИ

В статье озвучивается проблема акцентуированного полоролевого поведения у девочек и женщин. Рассмотрены преимущества и риски стереотипного (феминного) полоролевого поведения. Рассматривается механизм нарушения социальной адаптации у женщин с гиперфеминной акцентуацией. Показаны риски виктимизации девочек и женщин с гиперролевым поведением.

Ключевые слова: виктимизация; акцентуации полоролевого поведения; гиперфеминность; поведение жертвы; психология.

Библиогр.: 8 назв.

S. A. Filippova

*Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University,
Tula, Russian Federation*

ACCENTUATED SEX-ROLE BEHAVIOR IN GIRLS: VICTIMIZATION RISKS

The article voices the problem of accentuated sex-role behavior in girls and women. The advantages and risks of stereotypical (feminine) sex-role behavior are considered. The mechanism of impaired social adaptation in women with hyperfeminal accentuation is considered. Risks of victimization of girls and women with hyper-role behaviors are shown.

Keywords: victimization; accentuations of sex-role behavior; hyperfeminites; victim behavior; psychology.

Ref.: 8 titles.

Введение. Современный социокультурный, социоэкономический и общественно-политический контексты, в целом, не ограничивают ни профессиональное становление, ни профессиональную карьеру женщин. Статистика прогнозирует достижение равного соотношения полов в науке в XXI в., чего нельзя было вообразить в предыдущие исторические периоды.

Несмотря на сглаживание гендерного дисбаланса в широком социальном пространстве, профессиональной сфере, актуальным и целесообразным для развития общества является поддержание традиционных ролей в семье. Стереотипный «традиционный» образ семьи в любой культуре: многодетность, разделение ролей. Мужчины обеспечивают семью ресурсами, занимаются карьерой, женщины отвечают за психологическое благополучие семьи, воспитание детей. При этом, даже если у женщины есть образование и карьерные устремления, на их реализацию, как правило, меньше времени, чем у мужчины. Традиционные семьи создают фундамент общества, в семьях присутствует баланс. При этом, именно женщины в традиционных семьях, демонстрирующие стереотипные «женские» качества — просоциальность, скромность, умение заботиться о благополучии других, — часто формируют группу риска виктимизации, домашнего насилия.

Основная часть. Научный взгляд на проблему гендерной социализации далек от идеализации, дихотомического разделения функций и ролей мужчин и женщин. Современные исследования говорят о том, что различия между полами являются альтернативными (взаимоисключающими) только в аспекте физиологии — женщина может родить ребенка, а мужчина нет. Все прочие различия — в способностях, ролях, функциях являются количественными, т. е. их проявления у мужчин и женщин могут пересекаться и совпадать.

Родители очень часто задаются вопросом, как воспитать «настоящего» мужчину или женщину. Как сделать так, чтобы ребенок устойчиво демонстрировал свойственные полу навыки и поведенческие проявления? Взаимодействуя с ребенком, нужно учитывать и половые и индивидуальные особенности в связи с задачей повышения его адаптивных возможностей. Главная задача родителя — вырастить человека, который сможет самостоятельно жить свою жизнь. Для этого ему понадобятся самые разные навыки, а также умение опираться на себя, верить в себя, умение решать проблемы, не бояться трудностей. Это в равной степени важно и для девочек, и для мальчиков. С какими именно задачами, проблемами и трудностями придется столкнуться вашему ребенку — неизвестно, поэтому важно еще уметь учиться и переучиваться, и, опять же, не бояться трудностей.

В современном, быстро меняющемся мире очень нецелесообразно пытаться снабдить ребенка «готовыми решениями на все случаи жизни», а тем более — в зависимости от пола. Главное для женщины — уметь заботиться о семье, а для мужчины зарабатывать: это правило в современном мире чаще всего не работает. А если и работает, то, как правило, ставит женщин в очень уязвимое положение. Исключением являются семьи определенных религиозных взглядов, — в таких обществах есть определенные правила, обеспечивающие права женщин, устанавливающие, кто возьмет на себя заботу о женщине и ее детях, если что-то случится с ее мужем. Если ребенок не из такой семьи, то умение и готовить, и зарабатывать на жизнь ему понадобится независимо от пола. Воспитывая ребенка, нужно понимать, что ему нужно будет адаптироваться во внешней среде, а не внешняя среда будет адаптироваться под ребенка. Соответственно, чем разнообразнее будет ролевой репертуар и навыки, тем проще будет ребенку решать текущие жизненные задачи. В эволюционном смысле в этом и заключается преимущество полового способа размножения — в возможности получить от родителей разнообразный набор генов, проявляющийся в различных способностях. И наоборот, приобщая ребенка к стереотипным ролям, мы сужаем его ролевой репертуар, снижаем адаптивные возможности.

Развитие человека как представителя социума оценивается через категории нормы: статистическую, функциональную, индивидуальную, идеологическую. Нормативные оценки затрагивают все аспекты психического развития человека (физический, когнитивный, личностный, социальный), они описывают ожидания от поведения и деятельности человека в внутриличностной, межличностной, семейной, профессиональной сферах. При этом нормативные составляющие могут принципиально конкурировать друг с другом, что очень часто происходит в вопросах, касающихся полоролевого поведения женщин в современном обществе. Так, содержание индивидуальной и функциональной нормы — собственных ценностей, возможностей, предпочтений женщины, может конфликтовать с содержанием статистической и идеологической нормы — ценностями большинства, представлениями о том, как должно быть, транслируемыми общественным мнением, идеологией, объектами культуры, средствами массовой информации.

Б. Е. Алексеев описывает феномен акцентуированного полоролевого поведения. По аналогии с акцентуациями характера, полоролевая акцентуация — это ригидность, заострение черт, поведенческих привычек, ассоциирующихся с маскулинностью и феминностью. Как и любая ригидность — акцентуация осложняет адаптацию. Автор описывает инверсированное и гиперролевое поведение у детей; трансформирование, кроссполовое и гиперролевое поведение у взрослых [1]. Показательно, что гиперролевое (гипермаскулинное, гиперфеминное) поведение, зачастую, является социально-одобряемым, поскольку отражает традиционное представление о мужественности и женственности [7]. Поведение гиперфеминной девочки не вызывает беспокойства родителей и педагогов, потому что «настоящие девочки» именно так себя и ведут: тихо, скромно, послушно. Поведение гипермаскулинного мальчика может вызвать одобрение со стороны родителей: сын не агрессивный, он может за себя постоять!

Менее выраженные формы гиперполоролевой акцентуации (феминная и маскулинная) являются эталонами полоролевого поведения в искусстве: литература, кино активно эксплуатирует доминантную мужественность и женственность. Акцентуированные герои являются воплощением полоролевых идеалов, они видят мир через призму женственности/мужественности. При этом сами носители таких акцентуаций зачастую испытывают сложности адаптации в ситуациях, когда половой аспект не является доминирующим: «как настоящая женщина, не знаю, сколько стоит бензин», критика от руководителя воспринимается как «оскорбление меня как женщины», сложность подчинения руководителю-женщине.

В ряду акцентуированного полоролевого поведения у женщин наибольшие социальные риски формирует гиперролевое (гиперфеминное) поведение. Именно такие девочки, а в будущем — женщины, являются основой традиционной семьи — просоциальны, конформны, неамбициозны, с низким уровнем активности во внешнем социальном пространстве. Как уже было сказано выше, один из рисков традиционной семьи — социальная незащищенность женщин. Карьерная нереализованность и финансовая несамостоятельность, с одной стороны, позволяет больше времени посвящать семье, а с другой — повышает риск виктимизации, такие женщины чаще других становятся жертвами жестокого обращения в семье.

Ориентиры на семейные ценности вполне обоснованно поддерживаются на уровне государственной политики, поскольку являются инструментом демографического развития. При этом процессы демографического развития также не лишены внутренних противоречий как социального, так и психологического порядка.

Исследования на тему семейного насилия показывают, что сама внутрисемейная среда зачастую является физически, социально и психологически небезопасной. Так, исследование И. П. Артюхова, Ю. Г. Гарбер показывает «...сложную динамику в соотношении насилие-беременность. При определенных обстоятельствах беременность может быть отягощающим фактором, при других обстоятельствах — защитным» в отношении проявлений семейного насилия. То есть, сам факт беременности отнюдь не избавляет семью от проблем, а в целом ряде случаев — является фактором риска семейного насилия в отношении женщины. Также «...исследование показало, что по мере развития беременности триада отношений семья-муж-жена сменяется тетрадой с включением домашнего насилия. Другими словами, маховик агрессии со стороны супруга набирает обороты по мере увеличения гестационного возраста, причиняя дополнительные страдания женщине, даже если у нее беременность имеет отклонения от нормы...» [3, с.18].

В другом исследовании, также посвященном проблеме семейного насилия, (А. О. Мильшин) показано: «...показатель замужества положительно коррелирует с психологическим (критика) и экономическими видами насилия. А наличие детей связано с экономическим и физическим насилием, унижением и изоляцией в собственной семье...» [5, с. 72].

Таким образом, некритичное, идеалистическое выдвигание образа семьи, замужества, беременности как способа саморазрешения всех жизненных трудностей индивида — является необоснованным и, зачастую, опасным. Слепое следование лозунгу «для женщины важнее всего семья» — сопряжено с целым рядом рисков.

Безусловно, существуют факторы риска возникновения семейного насилия, профилактика которых позволяет эти риски снижать. К ним, в частности, относятся уровень образования супругов, социально-экономический статус семьи, степень экономической независимости супругов друг от друга, психологическое благополучие

супругов и пр. Поддержанию же актов насилия в семье способствуют социальные, экономические, жилищный, психологический факторы.

По результатам проведенного А. С. Зубрицкой исследования показатели социального статуса у женщин, подвергшихся домашнему насилию, оказались такими: неработающие — 31,9 %; служащие (средний и неквалифицированный персонал) — 27,3 %; работники сферы обслуживания — 15,2 %; пенсионеры — 6,7 %; специалисты (врачи, инженеры, педагоги) — 6,2 %; учащиеся — 4,2 %; предприниматели и лица, занимающие руководящие должности, — 3,2 %; военнослужащие, сотрудники правоохранительных органов — 3,3 %; инвалиды — 2,1 %; научные работники — 1,7 %. [4, с. 79]. Исследование показывает, что практически половина женщин, пострадавших от семейного насилия — это группа риска в отношении показателей социально-экономического благополучия (неработающие, неквалифицированный персонал). Данные риски формируют, вероятно, финансовая несамостоятельность, жилищные затруднения.

Эта картина подводит нас к вопросу о психологическом портрете женщин, составляющих группу риска в отношении семейного неблагополучия. И скорее всего этот протрет — гиперролевого (гиперфеминного) полоролевого поведения.

В практике работы нередки случаи обращения женщин с гиперфеминной акцентуацией. Среди запросов: ревность к коллегам-женщинам мужа по работе (я ему неинтересна, страх ухода мужа из семьи, психоэмоциональное выгорание на фоне неменяющейся годами ежедневной домашней рутины, в которой женщина перестает (или никогда не была) отдельной от других: она жена, мать — и никто больше. Озвучиваются случаи семейного насилия с подтекстом безысходности (куда мне деться с 3 детьми).

Заключение. Как и любая утрированная ригидная модель — любая модель женственности неадаптивна в реальных условиях. Наличие акцентуаций снижает диапазон реагирования индивида на стимулы внешней среды. К группе риска стоит отнести гиперфеминную акцентуацию, как предрасполагающую к виктимному поведению. Гиперфеминные девушки неамбициозны, не заинтересованы в независимости и построении карьеры, ведомы, ориентированы на замужество как способ самореализации. Основные риски социальной адаптации таких женщин связаны с низким уровнем социальных притязаний, отсутствием профессиональных и карьерных

амбиций, потребности в социальной самореализации. Тем не менее, подобные черты в характере и поведении девочек положительно оцениваются родителями и педагогами как проявления «настоящей женственности». Гипефеминная акцентуация вполне удовлетворяет стереотипу традиционной женственности с приоритетом семейных над социальными ролями, покладистостью и скромностью. Культивирование этих черт, очевидно, создает риски снижения социального статуса и повышения виктимности женщины.

Более адаптивное понимание гендерного подхода в обучении и воспитании склоняется в сторону личностно-ориентированного подхода: мы смотрим, в первую очередь, не на пол ребенка, а на его личностные особенности, которые, в свою очередь, могут помогать ребенку адаптироваться, а могут мешать.

Список цитируемых источников

1. *Алексеев, Б. Е.* Полоролевое поведение и его акцентуации / Б. Е. Алексеев. — СПб. : Речь, 2006. — 144 с.
2. *Алешина, Ю. Е.* Роль конфликт работающей женщины / Ю. Е. Алешина, Е. В. Лекторская // Вопросы психологии. — 1989. — №5. — С. 80—88.
3. *Артюхов, И. П.* Социально-гигиенический портрет женщины, страдающей от домашнего насилия [Электронный ресурс] / И. П. Артюхов, Ю. Г. Гарбер // Сибирское медицинское обозрение. — 2009. — №1. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-gigienicheskiy-portret-zhenschiny-stradayuschey-ot-domashnego-nasiliya>. — Дата доступа: 22.04.2024.
4. *Зубрицкая, А. С.* Особенности психологической помощи женщинам, пострадавшим от домашнего насилия [Электронный ресурс] / А. С. Зубрицкая // Вестник ТГЭУ. — 2009. — №3. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-psihologicheskoy-pomoschi-zhenschinam-postradavshim-ot-domashnego-nasiliya>. — Дата доступа: 22.04.2024.
5. *Мильшин, А. О.* Проблемы женщин, переживающих домашнее насилие [Электронный ресурс] / А. О. Мильшин // Вестник ассоциации вузов туризма и сервиса. — 2010. — №3. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-zhenschin-perezzhivayuschih-domashnee-nasilie>. — Дата доступа: 22.04.2024.
6. *Филиппова, С. А.* Акцентуации полоролевого поведения у дошкольников: профилактика социально-психологической дезадаптации / С. А. Филиппова // Pedagogical importance of scientific and practical innovations in the development of preschool education. International scientific-practical conference (November 11-12. 2020). — Samarkand: Regional Center for Retraining and Advanced Training of Public Education Staff Samarkand, 2020. — P.11—17.
7. *Филиппова, С. А.* Акцентуированное полоролевое поведение как идеологическая норма: проблемы и риски / С. А. Филиппова // Женщины-ученые Беларуси

и России: материалы международной научно-практической конференции, Минск, 26 марта 2021 г. / БГУ; редкол.: И. В. Казакова (отв. ред.) и др. — Минск : БГУ, 2021. — С. 406—414.

8. *Шадрина, А.* Дорогие дети. Сокращение рождаемости и рост «цены» материнства в XXI веке / А. Шадрина. — М. : Изд-во «Новое литературное обозрение», 2017. — 370 с.

УДК 159.923+141.32

Т. Е. Яценко, А. В. Милодовская

*Учреждение образования «Барановичский государственный университет»,
Барановичи, Республика Беларусь*

ПОЛОВЫЕ РАЗЛИЧИЯ В БУЛЛИНГ-СТРУКТУРЕ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

В статье раскрыта психологическая сущность буллинга. Представлено понимание буллинга как социального явления. Описана буллинг-структура. Акцентируется внимание на сложности буллинг-структуры с точки зрения высокой вероятности исполнения одними и теми же подростками различных ролей в буллинге. Описаны результаты эмпирического исследования буллинг-структуры класса в подростковом возрасте, в том числе половые различия в приверженности мальчиков и девочек к исполнению различных ролей в буллинге.

Ключевые слова: буллинг; буллинг-структура; подростковый возраст; социальное исключение; киберагрессия; ролевая виктимность.

Библиогр.: 13 назв.

T. E. Yatsenka, A. V. Milodovskaya

*Institution of Education “Baranavichy State University”,
Baranovichy, the Republic of Belarus*

GENDER DIFFERENCES IN BULLYING STRUCTURE IN ADOLESCENCE

The article reveals the psychological essence of bullying. An understanding of bullying as a social phenomenon is presented. The bullying structure is described. Attention is focused on the complexity of the bullying structure from the point of view of the high probability of the same teenagers playing different roles in bullying. The results of an empirical study of the bullying class structure in adolescence are described, including gender differences in the commitment of boys and girls to playing different roles in bullying.

Key words: bullying; bullying structure; adolescence; social exclusion; cyber aggression; role victimization.

Ref.: 13 titles.

Введение. Буллинг — это агрессивное преследование одного ребёнка другими детьми, отличающееся систематичностью и регулярностью, в некоторых случаях принимающее черты групповой преступности [1]. Особенно остро буллинг проявляется в подростковых группах, так как в данном возрасте происходит становление личности подростка через объединение и более тесное общение со сверстниками. Данная проблема является актуальной для исследования в связи с тем, что в ситуации буллинга у всех участников фрустрированы потребности в самоуважении и осмысленном существовании, что приводит к радикальным реакциям у жертвы: аутоагрессии, замещённой агрессии, решению вступить в асоциальные организации или культуры и другим формам антисоциального поведения [2]. Буллинг наносит урон физическому и психологическому благополучию подростка, умственному здоровью и нравственному развитию. Он вызывает чувство незащитности, отсутствия внутренних сил для сопротивления, фрустрацию, потерю возможности эффективного функционирования в социуме [3]. Буллинг увеличивает риск суицида, снижает успеваемость учащихся, приводит к эскалации агрессии и насилия в подростковой среде [4—6].

Булининг, как социальный феномен, связан с выстраиванием системы межгрупповых отношений по принципу руководства и подчинения, достижению группового единства в группе, группомыслия, а также может выступать как деструктивная стратегия достижения сплоченности в группе и снятия внутреннего напряжения, вызванного внешними факторами.

Буллинг-структура — социальная система, включающая преследователей, их жертв и наблюдателей [7]. Многие ученые полагают, что в буллинге участвуют все члены группы [8; 9]. В структуре буллинга выделяют следующих участников: булли, помощники булли, жертва, защитники жертвы, наблюдатели. Дэн Олвеус впервые описал роли обучающихся в ситуации травли и назвал эту схему «Круг буллинга»: жертва, буллер, последователь, сторонники, пассивные сторонники, безразличные наблюдатели, пассивные защитники, активные защитники [10].

Некоторые подростки могут совмещать две роли: роль агрессора и роль жертвы. Они агрессивно провоцируют других подростков на причинение себе вреда, либо в одних отношениях, например, дома с сиблингами, могут занимать позицию агрессора, а в классе — позицию жертвы. Таких детей называют «провоцирующими жертвами» [11]. Они обладают гиперактивностью, импульсивностью, неуклюжестью, вспыльчивостью. У них могут наблюдаться признаки инфантильного поведения [12], слабый самоконтроль, низкая социальная компетентность, сложности с сосредоточением и учёбой, тревожность и депрессивное состояние [13; 14].

Участники буллинга отличаются не только своим психологическим профилем личности, но и отношением к буллингу и пониманием смысла ситуации травли.

Основная часть. Целью нашего исследования было выявление позиции в буллинге, являющихся типичными для мальчиков и девочек подросткового возраста.

Выборку исследования составили 100 испытуемых (50 девочек и 50 мальчиков), учащихся ГУО «Средняя школа №1 г. Барановичи им. С. И. Грицевца» в возрасте 12—14 лет.

Рассмотрим результаты исследования по методике выявления «буллинг-структуры» (Е. Г. Норкина) (рисунок 1).



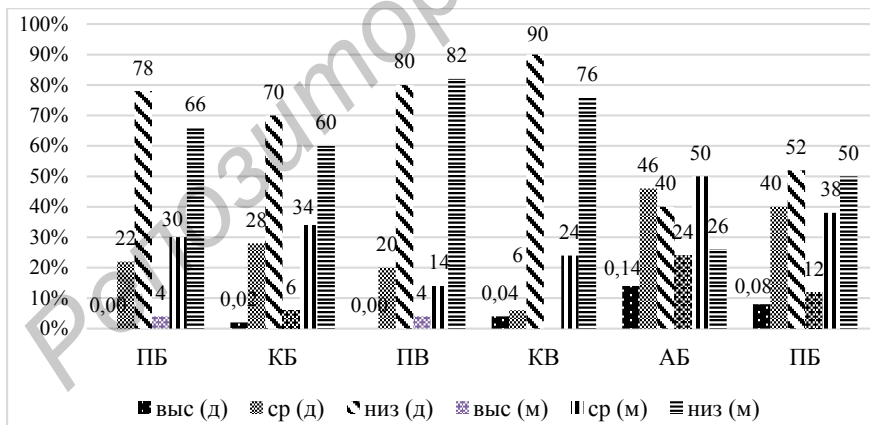
Рисунок 1 — Результаты исследования по методике на выявление «буллинг-структуры» (%)

Большинство девочек подросткового возраста склонны занимать позицию защитника жертвы. Они реже всех инициируют буллинг и реже всех подвергаются ему. Также они пользуются авторитетом в классе. Мальчики-подростки, также как и девочки, склонны, причем в большей степени, занимать позицию защитника.

Однако наблюдается тенденция того, что мальчики чаще, чем девочки склонны занимать позицию жертвы ($t = 1,88, p = 0,06$). Это может быть связано с тем, что мальчики, являясь физически более развитыми, но не способными защитить себя, становятся объектом насмешек.

Девочки чаще, чем мальчики склонны занимать позицию инициатор буллинга ($t = -2,54, p = 0,01$). То есть девочки более склонны к использованию физической и вербальной агрессии в классе, чтобы самоутвердиться или повысить свой авторитет среди одноклассников. Это может быть связано с тем, что девочки более эмоциональны, хуже управляют своими эмоциями, более восприимчивы к словам других.

Рассмотрим результаты исследования по методике «Буллинг» Д. Олвеуса (рисунок 2).



Примечание: ПБ — прямой буллинг, КБ — косвенный буллинг, ПВ — прямая виктимизация, КВ — косвенная виктимизация, АБ — активный буллинг, ПБ — пассивный буллинг; д — девочки, м — мальчики; выс — высокий, низ — низкий, ср — средний.

Рисунок 2 — Результаты исследования по методике «Буллинг» Д. Олвеуса

Для большинства девочек и мальчиков характерны:

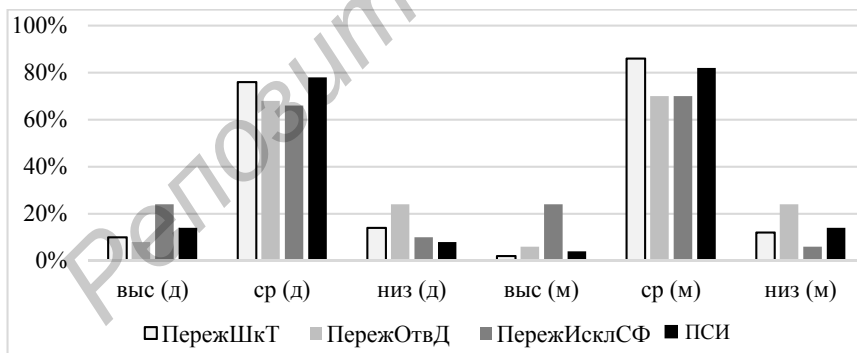
– низкий уровень склонности к прямому, косвенному, пассивному буллингу, прямой виктимизации, косвенной виктимизации. Подростки не склонны применять прямой и косвенный буллинг (умышленное причинение физической и вербальной агрессии), а также не склонны становиться жертвой буллинга;

– средний уровень склонности к активному буллингу. Подростки могут иногда осознанно или неосознанно прибегать к физической и вербальной виктимизации для достижения своих целей.

Мальчики чаще, чем девочки используют активный буллинг ($t = 2,11, p = 0,04$). То есть мальчики более склонны к физической (телесные повреждения, кража, порча имущества) и вербальной (оскорбления, угрозы, шантаж, игнорирование) виктимизации. Это может быть связано с тем, что у мальчиков в меньшей степени развита рефлексия и эмпатия.

Таким образом, результаты по методике Д. Олвеуса «Буллинг» показывают, что и девочки, и мальчики имеют низкий уровень выраженности прямого и косвенного буллинга, прямой и косвенной виктимизации.

Рассмотрим результаты исследования по методике «Переживание социального исключения» (Г. В. Семенова, С. А. Векилова) (рисунок 3).



Примечание: ПережШкТ — переживание школьной травли, ПережОтвД — переживание отвержения в диаде, ПережИсклССФ — переживание исключения со стороны статусных фигур, ПСИ — переживание социального исключения

Рисунок 3 — Результаты исследования по методике «Переживание социального исключения»

Для большинства девочек и мальчиков характерен средний уровень подверженности переживаниям школьной травли, переживанию отвержения в диаде, исключения со стороны статусных фигур и в целом социального исключения. Это значит, что девочки в умеренной степени склонны переживать из-за отвержения со стороны значимых людей или из-за ситуаций буллинга в школе. По результатам расчета критерия Стьюдента значимых половых отличий выявлено не было.

Рассмотрим результаты исследования по методике «Опросник киберагрессии» А. А. Шарова (рисунок 4).

Исследование показало, что девочки и мальчики склонны к частому использованию вербально-визуальной киберагрессии. То есть они могут писать оскорбительные комментарии, угрозы, распространять сплетни и слухи, формулировать ложные жалобы для исключения жертвы из сообществ или из чатов.

На втором месте по частоте использования — имперсонация, то есть создание фейковых аккаунтов в сети Интернет и выдача себя за других людей.

Секстинг, как вид киберагрессии, в меньшей степени распространён в среде подростков.

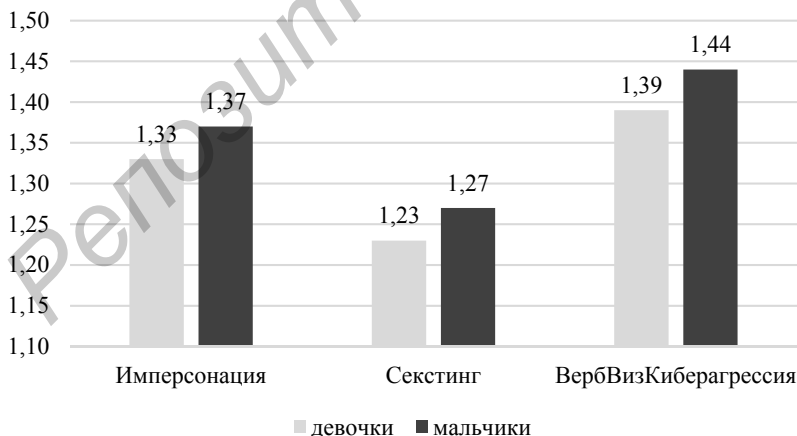


Рисунок 4 — Результаты исследования киберагрессии по методике «Опросник киберагрессии»

По результатам вычисления критерия Стьюдента значимых половых отличий выявлено не было.

Рассмотрим результаты исследования по методике «Тип ролевой виктимности» М. А. Одинцовой (рисунок 5).

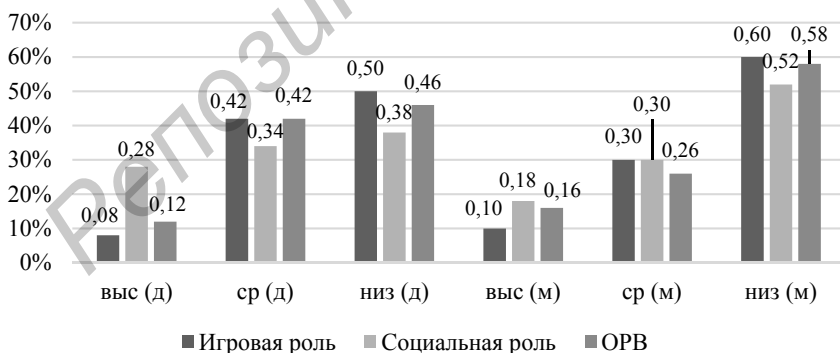
Большинство девочек имеет склонность в низкой и средней степени к исполнению:

- игровой роли жертвы в межличностных отношениях. Это значит, что девочки-подростки не склонны использовать образ жертвы для манипулирования другими людьми и получения собственной выгоды.

- социальной роли жертвы. Это говорит о том, что девочек-подростков, в основном, не подвергают стигматизации, они не чувствуют себя изолированными и наделенными стигмой.

Отмечен средний и низкий уровень склонности к гипервиктимности у девочек. То есть, девочки почти не склонны или склонны в некоторых ситуациях к позиционированию себя как агрессивных жертв.

У мальчиков отмечает низкий уровень аутовиктимности. Это значит, что мальчики-подростки не обладают рентабельными установками на виктимное поведение, не склонны преднамеренно демонстрировать свои страдания и слабость для получения снисхождения и необоснованной помощи, снятия с себя ответственности.



Примечание: ОРВ — общая ролевая виктимность.

Рисунок 5 — Результаты исследования ролевой виктимности по методике «Тип ролевой виктимности» М.А. Одинцовой

Им редко приписывают социальную роль жертвы. Мальчиков-подростков, в основном, не подвергают стигматизации. Отмечен низкий уровень склонности к гипервиктимности у мальчиков, им не свойственен враждебный образ мира, агрессивное требование помощи и снисхождения в виду убежденности в собственной ущербности.

По результатам вычисления Т-критерия Стьюдента значимых половых различий выявлено не было.

Заключение. Таким образом, можно сделать вывод о том, что и мальчики, и девочки подросткового возраста чаще склонны занимать позицию защитника в буллинга. Позицию инициатора буллинга чаще занимают девочки, чем мальчики. И мальчикам, и девочкам свойственен средний уровень переживания социального исключения, проявления активного буллинга, однако мальчики применяют его чаще, чем девочки. В виртуальном пространстве и девочки, и мальчики склонны использовать в большей мере вербально-визуальную киберагрессию. Девочкам и мальчикам свойственен средний уровень ролевой виктимности, однако мальчики склонны занимать позицию жертвы чаще, чем девочки.

Список цитируемых источников

1. *Лепешев, Д. В.* Педагогический буллинг как социально-психологическая проблема / Д. В. Лепешев // НИР. S&R. — 2022. — №2 (10). — С. 6—11.
2. *Утемисова, Г. У.* Актуальность исследования проблемы буллинга: современное состояние проблемы / Г. У. Утемисова, Н. Н. Васягина // Педагогическое образование в России. — 2020. — № 4. — С. 27—34.
3. *Бочавер, А. А.* Буллинг как объект исследований и культурный феномен / А. А. Бочавер, К. Д. Хломов // Психология. Журнал ВШЭ. — 2013. — № 3. — С. 149—159.
4. *Наумова, Н. Н.* Зарубежные исследования феномена буллинга в 1980—90 годы / Н. Н. Наумова, А. С. Ефимова // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. — 2018. — №5-1. — С. 139—142.
5. *Собакин, В. С.* Буллинг в стенах школы: влияние социокультурного контекста / В. С. Собакин, М. М. Смылова // Социальная психология и общество — 2014 — Т.5 — №2 — С. 71—86.
6. *Соловьёв, Д. Н.* Буллинг в среде школьников подросткового возраста / Д. Н. Соловьёв // Обучение и воспитание: методики и практика. — 2013. — № 5. — С. 19—23.

7. Горлова, И. Ю. Буллинг в образовательных учреждениях / И. Ю. Горлова, О. З. Кузнецова // Электронный научно-методический журнал Омского ГАУ. — 2019. — №6. — С. 36—42.
8. Sanders, Ch. E. Bullying: implications for the classroom / C. E. Sanders, G. D. Phye. — California: Elsvier Academic Press, 2004. — 257 p.
9. Кривцова, С. В. Буллинг в классе. Как избежать беды? : пособие для родителей / С. В. Кривцова. — М.: Русское слово — учебник, 2018. — 48 с.
10. Olweus, D. Olweus bullying prevention program: Schoolwide guide / D. Olweus, S. P. Limber, V. C. Flerx, N. Mellin, J. Riese, M. Snyder. — Center City, MN: Hazelden, 2007. — 98 p.
11. Kowalski, R. M. Cyberbullying: Bullying in the digital age / R. M. Kowalski, S. P. Limber. — N.Y.: Wiley-Blackwell, 2011. — 345 p.
12. Haynie, D. L. Bullies, victims and bully/victims: Distinct groups of at-risk youth / D. L. Haynie, T. Nansel, P. Eitel, A. D. Crump, K. Saylor, K. Yu, B. Simons-Morton // Journal of Early Adolescence. — 2001. — №21. — P. 29—49.
13. Gini, G. Association between bullying and psychosomatic problems: A metaanalysis / G. Gini, T. Pozzoli // Pediatrics. — 2009. — №123. — P. 1059—1065.

УДК 159.923+141.32

Т. Е. Яценко, А. В. Милодовская

*Учреждение образования «Барановичский государственный университет»,
Барановичи, Республика Беларусь*

ПОЛОВЫЕ РАЗЛИЧИЯ В ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ

В статье раскрыта сущность неопределенности в спортивной деятельности. Описаны исследования данной проблемы в русле различных научных подходов. Систематизированы факторы неопределенности на этапе подготовки к соревнованиям и в процессе спортивного соревнования. Приведены трактовки толерантности к неопределенности и интолерантности к неопределенности. Представлены результаты эмпирического исследования склонности к толерантности к неопределенности и стилевых характеристик самоизменения у студентов, профессионально занимающихся спортом.

Ключевые слова: стиль самоизменений; студенты-спортсмены; профессиональный спорт; неопределенность; толерантность к неопределенности.

Рис. 3. Библиогр.: 11 назв.

GENDER DIFFERENCES IN THE EMOTIONAL SELF-REGULATION OF MODERN ADOLESCENTS

The article reveals the essence of uncertainty in sports activities. Studies of this problem in line with various scientific approaches are described. The factors of uncertainty at the stage of preparation for competitions and during the sports competition are systematized. Interpretations of tolerance to uncertainty and intolerance to uncertainty are given. The results of an empirical study of the tendency to tolerate uncertainty and style characteristics of self-change among students professionally involved in sports are presented.

Key words: style of self-change; student-athletes; professional sports; uncertainty; tolerance of uncertainty.

Fig. 3. Ref.: 11 titles.

Введение. Человек должен обладать умением эмоционально реагировать на переживания других людей, скрывать или, наоборот, проявлять свои эмоции в зависимости от требований общества и ситуации, регулировать свои эмоциональные реакции для поддержания оптимального состояния. Все эти способности составляют особую сторону общей психической регуляции — эмоциональную саморегуляцию [1]. Эмоциональная саморегуляция — это управление человеком своими собственными эмоциями в процессе деятельности или общения с людьми [2]; регулирование проявлений своих эмоций с помощью различных техник и стратегий [3].

К. Копп рассматривает эмоциональную саморегуляцию как основу регуляции поведения, позволяющую выполнять социальные роли, соглашения и правила [4]. Л. Пулккинен трактует эмоциональную регуляцию как компонент самоконтроля, позволяет распределять, контролировать и изменять эмоциональное возбуждение. Л. М. Даймонд и Л. Г. Аспинуолл описывают эмоциональную регуляцию как внутренние и межличностные механизмы, позволяющие человеку сознательно или неосознанно изменять переживания, поведение или саму ситуацию, вызвавшую эмоциональный отклик [5].

Б. П. Аккерман, К. Э. Изард и Д. Чиккетти трактуют регуляцию эмоций как объединение и согласованность компонентов эмоциональной системы, что позволяет человеку успешно справляться с неблагоприятными ситуациями. В качестве компонентов эмоциональной системы выступают: нервные процессы, экспрессивные проявления, субъективное переживание эмоций [6].

Н. Гранефски и В. Крайг большое значение придавали сознательным когнитивным компонентам эмоциональной саморегуляции, говоря о когнитивной регуляции эмоций. Они подчеркивали, что именно благодаря познавательным процессам человек может контролировать свои эмоциональные реакции: время проявления и степень интенсивности [7].

Таким образом, зарубежные ученые подчеркивают, что эмоциональная саморегуляция является вторичным психическим образованием, возникающим под влиянием когнитивных процессов. Отмечается вклад эмоциональной саморегуляции не только в поддержание эмоционального благополучия человека и восстановление его психоэмоционального состояния после перенесенных стрессовых ситуаций, но и для проявления социально конструктивного поведения.

В российской психологии эмоциональная регуляция рассматривается в широком смысле как компонент психологической сознательной саморегуляции поведения [8]. О. В. Дашкевич выделил две формы эмоциональной регуляции: актуальная и потенциальная. Актуальная саморегуляция представляет собой процесс эмоционального регулирования, а потенциальная — систему эмоциональных установок. Компонентами эмоциональной регуляции являются эмоции побуждения к цели, эмоции уверенности-сомнения, эмоции оценки результатов. Эти эмоции помогают человеку выделить ключевой момент в ситуации, придают мотивации действовать (с учётом внешних и внутренних условий), помогают оценить вероятность достижения успеха, а также способствуют интеграции процессов общей психической регуляции [9].

Как правило, эмоциональную саморегуляцию дифференцируют на автоматическую (неосознаваемую) и произвольную (осознанную, контролируемую). Осознаваемую регуляцию мы можем рассмотреть, как деятельность, содержащую цель (достижение либо избегание определённых эмоций), блок программирования (оценка и распределение ресурсов), блок исполнения (мыслительные опе-

рации, поведенческие проявления, использование средств саморегуляции) и систему обратной связи (соотнесение цели и полученного результата) [10]. Автоматическая регуляция эмоций — целенаправленное изменение эмоций без принятия осознанного решения, без включения внимания в данный процесс, без сознательного контроля. Автоматическая регуляция эмоций очень важна, она оказывает большое влияние на всю жизнь человека. Усвоенные в детстве стратегии регуляции и привычки отражают особенности индивидуальной автоматической регуляции. К видам автоматической регуляции эмоций можно отнести отвлечение внимания (человек не обращает внимания на ситуацию, вызывающую эмоции); переоценку (изменение смысла ситуации); регуляцию поведения после того, как эмоция была запущена [11].

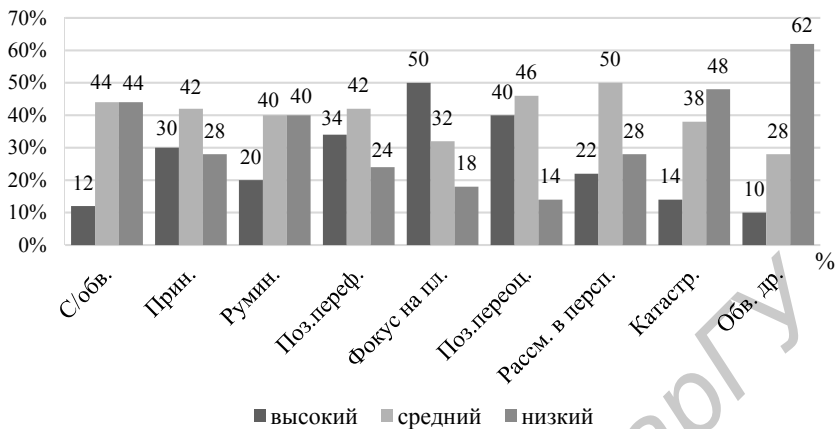
Российские ученые акцентируют внимание на установочном компоненте эмоциональной саморегуляции, отмечая готовность человека определенным образом реагировать на ситуации определенного типа, демонстрируя фиксированный спектр эмоций.

Основная часть. Целью нашего исследования было выявление схожих и отличительных особенностей эмоциональной саморегуляции мальчиков и девочек подросткового возраста, что позволит более эффективно выстраивать коррекционно-развивающую работу с подростками.

Выборку исследования составили 100 испытуемых (50 девочек и 50 мальчиков), учащихся ГУО «Средняя школа №1 г. Барановичи им. С.И. Грицевца» в возрасте 12—14 лет

Рассмотрим результаты исследования эмоциональной саморегуляции с использованием методики «Когнитивная регуляция эмоций» Н. Гранефски и В. Крайга (рисунки 1, 2).

Для большинства девочек и мальчиков характерен низкий (44 % и 50 % соответственно) и средний уровень (44 % и 38 % соответственно) склонности применять стратегию эмоциональной саморегуляции «самообвинение». Это говорит о том, что подростки не склонны чувствовать вину за произошедшее событие на себя, однако в некоторых ситуациях могут демонстрировать такое поведение, что может быть обусловлено как индивидуально-психологическими особенностями (низкая самооценка, тревожность), так и особенностями социального окружения (авторитарный стиль семейного воспитания, навешивание ярлыков).



Примечание — здесь и далее в рисунках С/обв. — самообвинение, Прин. — принятие, Румин. — руминация, Поз.переф. — позитивная перефокусировка, Фокус на пл. — фокусировка на планирование, Поз.переоц. — позитивная переоценка, Рассм. в персп. — рассмотрение в перспективе, Катастр. — катастрофизация, Обв. др. — обвинение других.

Рисунок 1 — Результаты исследования эмоциональной саморегуляции по методике «Когнитивная регуляция эмоций» в выборке девочек

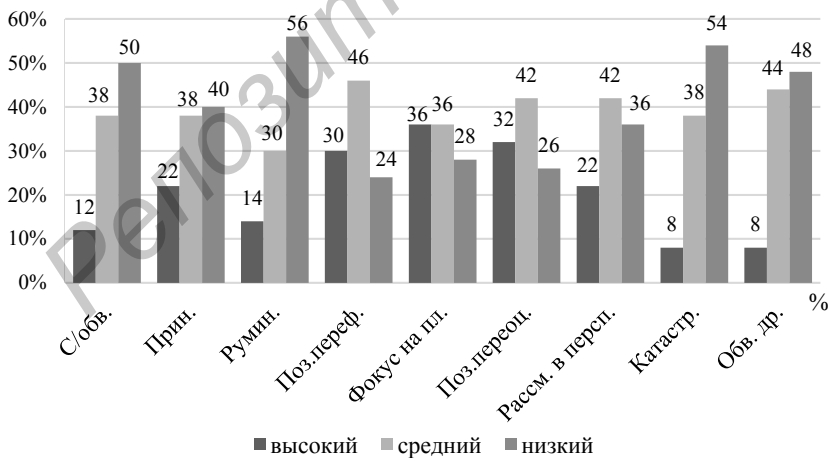


Рисунок 2 — Результаты исследования эмоциональной саморегуляции по методике «Когнитивная регуляция эмоций» в выборке мальчиков

Большинству девочек и мальчиков характерен средний (42 % и 38 % соответственно) и низкий уровень (28 % и 40 % соответственно) склонности использовать стратегию «принятие». Это говорит о том, что подростки, в общем и целом, умеют принимать то, что с ними произошло, и примиряться с этим. Однако иногда, наоборот, могут демонстрировать непринятие ситуации.

Для большинства девочек и мальчиков свойственен низкий (40 % и 56 % соответственно) и средний уровень (40 % и 30 % соответственно) склонности к руминации. Подростки не склонны сосредотачиваться на чувствах и мыслях, связанных с негативным событием, однако в некоторых ситуациях могут использовать данную стратегию.

Большинству девочек и мальчиков характерен средний уровень склонности к позитивной перефокусировке (42 % и 46 % соответственно). Это говорит о том, что подростки склонны в некоторых ситуациях обращаться к мыслям о радостных и приятных событиях вместо обдумывания актуального состояния. Это может быть связано с нежеланием осмысливать негативные события и погружаться в неприятные эмоциональные переживания.

Для большинства девочек и мальчиков характерен высокий (50 % и 36 % соответственно) и средний уровень (32 % и 36 % соответственно) склонности к фокусировке на планировании при регуляции эмоций. Это говорит о том, что подростки склонны размышлять над тем, какие меры следует предпринять, чтобы справиться с негативными событиями. Это может быть связано со способностью контролировать свои эмоции, так как данная стратегия не предполагает моментальной поведенческой реакции.

Большинству девочек и мальчиков присущ средний уровень склонности к позитивной переоценке (46 % и 42 % соответственно). Это говорит о том, что подростки могут обращаться к мыслям, направленным на поиск позитивного значения события для личностного роста.

Для большинства девочек и мальчиков характерен средний уровень склонности применять стратегию «рассмотрение в перспективе» в регуляции эмоций (50 % и 42 % соответственно). Данный результат говорит о том, что подростки могут мысленно отстраняться от серьезности события, подчеркивать его относительно

ность в сравнении с другими событиями. Это может быть связано со страхом перед негативными событиями и эмоциями.

Большинству девочек и мальчиков присущ низкий уровень склонности к катастрофизации (48 % и 54 % соответственно). Это говорит о том, что подростки не склонны обращаться к мыслям, явно преувеличивающим разрушительную силу произошедшего события.

Для большинства девочек и мальчиков характерен низкий уровень склонности к обвинению других людей (62 % и 48 % соответственно). Это говорит о том, что подростки не склонны возлагать вину за произошедшее на других людей.

Расчет Т-критерия Стьюдента показал, что существует тенденция к тому, что в определённых ситуациях девочки чаще, чем мальчики, будут использовать такую стратегию когнитивной регуляции эмоций, как «фокусировка на планировании» ($t = -1,92$, $p = 0,06$). Это может быть связано с тем, что мальчики более решительны и нацелены на решение проблем, в то время как девочкам необходимо больше времени на обдумывание ситуации и рефлекссию.

Рассмотрим результаты исследования с использованием методики «Опросник регуляции эмоций» (ERQ) Дж. Гросса и О. Джона (рисунок 3).



Примечание: Когн.переоц. — когнитивная переоценка, Подавл.экспр. — подавление экспрессии

Рисунок 3 — Результаты исследования эмоциональной саморегуляции по методике «Опросник регуляции эмоций»

Для большинства девочек и мальчиков характерен средний уровень склонности к когнитивной переоценке (60 % и 70 % соответственно). Подростки склонны к переосмыслению ситуации и изменению её восприятия. Это может быть обусловлено высоким уровнем рационализации и развитой способностью понимать и управлять своими эмоциями.

Большинству девочек и мальчиков характерен средний уровень склонности к подавлению экспрессии (62 % и 84 % соответственно). Данный результат свидетельствует о том, что подростки склонны в некоторых ситуациях подавлять выражение своих эмоциональных реакций. Это может быть связано с характерологическими особенностями, семейным воспитанием или влиянием окружения.

По результатам вычисления Т-критерия Стьюдента значимых различий в показателях мальчиков и девочек по данной методике выявлено не было.

Заключение. Таким образом, подростки обладают средним и низким уровнем эмоциональной саморегуляции, уровнем развития стратегий регуляции эмоций. Есть тенденция, что девочки чаще, чем мальчики, используют стратегию «фокусировка на планирование». В средней степени склонны к когнитивной переоценке и подавлению экспрессии. Подростки в большей степени склонны к подавлению экспрессии как стратегии эмоциональной саморегуляции, чем к когнитивной переоценке ситуации. Среди стратегий когнитивной регуляции эмоций наиболее часто используются ими следующие: позитивная перефокусировка, позитивная переоценка, фокусировка на планировании. Реже всего среди стратегий когнитивной регуляции эмоций подростки используют руминацию, катастрофизацию, самообвинение.

Список цитируемых источников

1. Савеньшева, С. С. Эмоциональная саморегуляция: подходы к определению в зарубежной психологии / С. С. Савеньшева // Мир науки. Педагогика и психология. — 2019. — № 1. — С. 1—8.
2. Словарь терминов по психологическому консультированию [Электронный источник] / Словари, энциклопедии и справочники онлайн. — Режим доступа: <https://849.slovaronline.com/>. — Дата доступа: 04.06.2024.

3. *Хокинс, Дж.* Толковый словарь английского языка OxfordSchoolDictionary: 40000 слов и выражений / Дж. Хокинс, Э. Делаханты, Ф. Макдональд. — М.: Астель, АСТ, 2008. — 556 с.
4. *Kopp, C. B.* Regulation of Distress and Negative Emotions: A Developmental View / C. B. Kopp // *Developmental Psychology*. — 1989. — V. 25. — № 3. — P. 356—387.
5. *Падун, М. А.* Регуляция эмоций: процесс, формы, механизмы / М. А. Падун // *Психологический журнал*. — 2010. — Т. 31. — №6. — С. 57—69.
6. *Cicchetti, D.* Emotions and emotion regulation in developmental psychopathology / D. Cicchetti, В. Р. Ackerman, С. Е. Izard // *Development and Psychopathology*. — 1995. — № 7. — P. 233—246.
7. *Писарева, О. Л.* Когнитивная регуляция эмоций / О. Л. Писарева, А. Гриценко // *Актуальные психологические исследования*. — 2010. — С. 64—68.
8. *Панкратова, А. А.* Подход Дж. Гросса к изучению эмоциональной регуляции: примеры кросс-культурных исследований / А. А. Панкратова // *Вопросы психологии*. — 2014. — № 1. — С. 147—155.
9. *Дашкевич, О. В.* Эмоциональная регуляция деятельности с позиции системного подхода / О. В. Дашкевич // *Эмоционально-волевая регуляция поведения и деятельности. Тезисы Второго всесоюзного семинара молодых ученых*. — М.: Мин-во высш. и ср. спец. обр-я СССР, 1986. — С. 19—24.
10. *Bonanno, G. A.* Resilience in the face of potential trauma / G. A. Bonanno // *Current Directions in Psychological Science*. — 2005. — V. 14. — P. 135—138.
11. *Bonanno, G.* Verbal autonomic dissociation and adaptation to midlife conjugal loss: A follow up at 25 months / G Bonanno, H. Znou, A. Siddique, M. Horowitz // *Cognitive theory and research*. — 1999. — V. 23. — P. 605—624.

УДК 159.922.8

Т. Е. Яценко, П. Э. Сташевская

*Учреждение образования «Барановичский государственный университет»,
Барановичи, Республика Беларусь*

ПСИХОСОМАТИЧЕСКИЕ ПРОЯВЛЕНИЯ У ДЕВУШЕК С РАЗЛИЧНЫМИ ФРУСТРИРОВАННЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

В статье раскрыта актуализирована проблема психосоматических проявлений у девушек в старшем школьном возрасте. Отмечается, что психосоматические проявления могут выступать индикатором конкретных групп фрустрированных потребностей. Приведены результаты эмпирического исследования, раскрывающие

группы фрустрированных потребностей, вызывающих схожие психосоматические проявления. Систематизированы психосоматические проявления, являющиеся показателями отсутствия в микросоциальном окружении возможностей для удовлетворения значимых для девушек потребностей, а также отсутствия у них необходимых умений для удовлетворения потребностей.

Ключевые слова: психосоматические проявления; фрустрированные потребности; ранняя юность; девушки; нервно-психическое напряжение.

Библиогр.: 3 назв.

T. E. Yatsenka, P. E. Stashevskaya
*Institution of Education "Baranavichy State University",
Baranavichy, the Republic of Belarus*

PSYCHOSOMATIC MANIFESTATIONS IN GIRLS WITH VARIOUS FRUSTRATED NEEDS

The article reveals the actualized problem of psychosomatic manifestations in girls of senior school age. It is noted that psychosomatic manifestations can act as an indicator of specific groups of frustrated needs. The results of an empirical study are presented, revealing groups of frustrated needs that cause similar psychosomatic manifestations. Psychosomatic manifestations are systematized, which are indicators of the absence of opportunities in the microsocial environment to meet the needs that are important for girls, as well as the lack of the necessary skills to meet the needs.

Key words: psychosomatic manifestations; frustrated needs; early adolescence; girls; neuropsychic stress.

Ref.: 3 titles.

Введение. Психосоматические расстройства, обычно выражающиеся в функциональных нарушениях разных органов и систем, являются наиболее частыми среди соматических заболеваний. По данным различных исследователей, 40—60 % визитов пациентов в учреждения здравоохранения — это обращения к врачам общей практики [1]. Исходя из общих данных Всемирной организации здравоохранения, от 38 % до 42 % заболеваний всехпациентов, посещающих кабинет врача-терапевта, относятся к группе психосоматических заболеваний [2].

Психосоматические заболевания оказывают негативное влияние на различные аспекты жизни юношей и девушек, включая учебную деятельность, социальные отношения и самореализацию. Юноши и девушки с психосоматическими расстройствами часто испытывают хроническую усталость, боли и дискомфорт, что

отвлекает от учебного процесса и снижает способность концентрироваться на выполнении заданий. Они могут чувствовать себя изолированными от сверстников из-за частых болезней, что затрудняет установление и поддержание дружеских связей. Постоянные проблемы со здоровьем могут негативно влиять на самооценку юношей и девушек, заставляя их чувствовать себя менее способными и успешными по сравнению с ровесниками, могут приводить к повышенному уровню стресса и тревожности, что затрудняет личностный рост и достижение целей.

Как отмечает Б. Д. Карвасарский, А. Адлер утверждал, что телесные симптомы могут служить способом ухода от проблем и трудностей, с которыми человек не может справиться. Он рассматривал болезнь как возможное средство достижения вторичной выгоды, что включает избегание обязанностей и ответственности, так как болезнь может служить оправданием для избегания выполнения задач, которые вызывают у человека страх или беспокойство. Болезнь может быть способом получить внимание и заботу окружающих, способом защиты от чувства неполноценности, предоставляя оправдание для неудач и неуспехов [3].

Психосоматические проявления рассматриваются нами как неадаптивный способ снижения напряжения в связи с имеющимися фрустрированными потребностями, способ рационализации ситуации невозможности удовлетворения значимых потребностей и ухода от активности.

Основная часть. Цель исследования — установить характер взаимосвязи разных видов фрустрированных потребностей и психосоматических проявлений личности у девушек в раннем юношеском возрасте.

Базой исследования выступило учреждение образования «Средняя школа №1 г. Барановичи им. С. И. Грицевца». Выборку исследования составили 100 учащихся в возрасте от 15 до 17 лет. Из них 50 юношей и 50 девушек. Средний возраст испытуемых 16 лет.

Рассмотрим результаты корреляции по методикам: Гиссенский опросник соматических жалоб; «Оценка нервно-психического напряжения» (Т. А. Немчин); «Опросник базовых потребностей» (Т. О. Гордеева, Е. Н. Осин, В. Ю. Шевяхова); опросник межличностных отношений В. Шутца в адаптации А. А. Рукавишников;

методика диагностики уровня социальной фрустрированности Л. И. Вассермана (модификация В. В. Бойко).

Психосоматические проявления нервно-психического напряжения (тревоги, страха, готовность, но невозможность овладеть ситуацией) возникают у девушек при высокой фрустрации потребности в автономии ($R = -0,37, p = 0,01$), потребности во включении в деятельность по инициативе других ($R = -0,23, p = 0,01$) и потребности в связанности ($R = -0,25, p = 0,07$), а также при социальной фрустрированности ($R = 0,28, p = 0,04$). Данные проявления фиксируются и при значимых различиях между степенью удовлетворенности потребности контролировать, влиять и определять поведение других и желаемым удовлетворением этой потребности ($R = 0,33, p = 0,01$), а также между степенью удовлетворенности потребности в защите себя и своего психологического пространства и желаемым удовлетворением этой потребности ($R = -0,24, p = 0,09$).

Примечательно, что данные психосоматические проявления возникают и при высокой удовлетворенности потребности в аффекте с другими ($R = 0,26, p = 0,06$).

Психосоматические проявления истощения (общая потеря жизненной энергии, потребность помощи, депрессивное состояние) имеют место при высокой фрустрации потребности в автономии ($R = -0,38, p = 0,01$) и в связанности ($R = -0,36, p = 0,01$), социальной фрустрированности ($R = 0,25, p = 0,07$).

Желудочные жалобы (психосоматические желудочные недомогания (гастрит, панкреатит, колит), эпигастральный синдром) отмечаются при высокой фрустрации потребности в автономии ($R = -0,35, p = 0,01$) и высокой удовлетворенности потребности в аффекте со стороны других ($R = 0,25, p = 0,07$). Желудочные жалобы фиксируются при существенном разрыве между степенью удовлетворенности потребности пассивно подчиняться и желаемым удовлетворением этой потребности ($R = 0,34, p = 0,01$).

Ревматические жалобы (алгический или спастический синдром) фиксируются при высокой фрустрации потребности в автономии ($R = -0,44, p = 0,001$) и в связанности ($R = -0,43, p = 0,001$), а также при существенных различиях между степенью удовлетворенности потребности в обеспечении других едой, помощью, утешением и желаемым удовлетворением этой потребности ($R = 0,33, p = 0,01$).

Сердечные жалобы (недомогания в сердечно-сосудистой сфере — гипертония, аритмия, сердечная недостаточность) наблюдаются при высокой фрустрации потребности в автономии ($R = -0,38$, $p = 0,01$) и в связанности ($R = -0,32$, $p = 0,02$), при социальной фрустрированности ($R = 0,29$, $p = 0,03$). Сердечные жалобы возникают при значимых отличиях между степенью удовлетворенности потребности избегать боли, ранений, болезни и смерти и желаемым удовлетворением этой потребности ($R = -0,23$, $p = 0,09$), а также между степенью удовлетворенности потребности иметь информацию о происходящем, понимать, каким образом и по какой причине происходят события и желаемым удовлетворением этой потребности ($R = 0,33$, $p = 0,01$).

Интересным является тот факт, что к возникновению сердечных жалоб приводит высокая степень удовлетворенности потребности в аффекте со стороны других ($R = 0,33$, $p = 0,01$) и в аффекте с другими ($R = 0,32$, $p = 0,01$).

Таким образом, данные фрустрированные потребности могут вызывать вышеперечисленные симптомы, так как девушки могут испытывать большое давление со стороны окружающих, а также внутренние конфликты, связанные с формированием личности, взаимоотношениями с ровесниками и ожиданиями общества. Им важно самостоятельно контролировать собственные действия и поведение, быть их независимым инициатором. Это может приводить к повышенному уровню стресса и нервно-психического напряжения. Также, девушки часто переживают интенсивные эмоции, связанные с дружескими и романтическими отношениями. Неспособность понять и преодолеть сложные эмоции или конфликты в этих отношениях может вызвать стресс и напряжение, что в свою очередь может отразиться на физическом и психическом здоровье.

У девушек психосоматические проявления могут быть связаны с социокультурным давлением и ожиданиями, которые могут создавать стресс в отношениях и в повседневной жизни. Когда они чувствуют необходимость защищать своё психологическое пространство личности и контролировать ситуации, психосоматические проявления могут быть реакцией на стрессоры и тревоги, вызванные социальными или межличностными факторами.

Рассмотрим результаты корреляции по методикам: Гиссенский опросник соматических жалоб и «Методика диагностики актуальных потребностей» А. В. Капцова.

Чем выше выраженность желудочных ($R = 0,29$, $p = 0,03$ и $R = -0,26$, $p = 0,06$) и ревматических ($R = 0,27$, $p = 0,05$ и $R = -0,25$, $p = 0,07$) жалоб, тем в более высокой степени удовлетворены социальные потребности и тем в более низкой степени удовлетворена потребность в саморазвитии. Таким образом, желудочные и ревматические жалобы могут демонстрироваться девушками в случае пресыщения межличностным общением либо могут выступать способом привлечения внимания других людей. С помощью данных психосоматических проявлений девушки могут оправдывать низкие показатели собственного саморазвития и недостаточной самореализации.

Чем интенсивнее проявления нервно-психического напряжения, тем в более низкой степени удовлетворена потребность в труде ($R = -0,27$, $p = 0,05$) и в высокой степени удовлетворена потребность в общении ($R = 0,25$, $p = 0,07$).

Чем выше выраженность ревматических жалоб, тем в более высокой степени удовлетворена потребность в общении ($R = 0,36$, $p = 0,01$) и в более низкой степени удовлетворена потребность в управлении ($R = -0,28$, $p = 0,04$).

Чем выше сердечные жалобы, тем в более низкой степени удовлетворена потребность в управлении ($R = -0,27$, $p = 0,05$). Невладение конструктивными способами достижения авторитета у других людей, достижения того, чтобы к мнению прислушивались, соглашались, приводит к готовности манипулировать другими людьми, демонстрируя сердечные жалобы.

У девушек все вышеперечисленные психосоматические проявления вызываются фрустрацией потребности в автономии; все психосоматические проявления, кроме желудочных жалоб — фрустрацией потребности в связанности. При социальной фрустрированности проявляются нервно-психическое напряжение, истощение и сердечные жалобы. При фрустрированной потребности в управлении — ревматические и сердечные жалобы. При фрустрированной потребности в саморазвитии — желудочная и ревматическая психосоматическая симптоматика.

При высокой степени удовлетворенности социальных потребностей фиксируются желудочные и ревматические жалобы. При высокой степени удовлетворенности потребности в общении — ревматические симптомы и симптомы нервно-психического напряжения.

Различия в психосоматических проявлениях при фрустрированных потребностях у девушек: нервно-психическое напряжение проявляется при фрустрации потребности во включении в деятельность по инициативе других; при значимых отличиях между степенью удовлетворенности потребности контролировать, влиять и определять поведение других и желаемым удовлетворением этой потребности; значимых отличиях между степенью удовлетворенности потребности в защите себя и своего психологического пространства и желаемым удовлетворением этой потребности; при высокой удовлетворенности потребности в аффекте с другими.

Желудочные жалобы проявляются при значимых отличиях между степенью удовлетворенности потребности пассивно подчиняться и желаемым удовлетворением этой потребности и высокой удовлетворенности потребности в аффекте со стороны других.

Ревматические жалобы проявляются при значимых отличиях между степенью удовлетворенности потребности в обеспечении других едой, помощью, утешением и желаемым удовлетворением этой потребности.

Сердечные жалобы проявляются при значимых отличиях между реальной степенью удовлетворенности и желаемым удовлетворением потребностей: потребности избегать боли, ранений, болезни и смерти; иметь информацию о происходящем, понимать, каким образом и по какой причине происходят события; при высокой степени удовлетворенности потребности в аффекте со стороны других и в аффекте с другими.

Не вызывает психосоматических проявлений фрустрация потребностей в компетентности; психофизиологических, социальных потребностей; потребности в общении, познании, рекреации; потребности справляться с трудностями и побеждать; принадлежать, быть частью группы людей; силой преодолевать сопротивление; быть независимым и свободным; возмещать потери с помощью борьбы, повторных усилий; отстаивать себя в случае критики или обвинений; в восхищении и поддержке, подражании вышестоящему лицу; возбуждать интерес, привлекать, восхищать или развлекать других; в защите себя и своего психологического пространства; в организованности и порядке в вещах и мыслях; в действиях для удовольствия; в исключении, изгнании, удалении от себя другого человека; в эстетических и положительных чувственных пережи-

ваниях; сторониться чувств унижения и стыда; быть любимым; потребность быть включенным в различные социальные группы; во включении в деятельность по инициативе других; контролировать других; в контроле себя со стороны других; в аффекте с другими; в аффекте со стороны других людей.

Заключение. Психосоматические проявления, которые могут быть маркерами фрустрированности потребностей у девушек: нервно-психическое напряжение, истощение, желудочные жалобы, ревматические жалобы, сердечные жалобы.

Фрустрированные академические потребности, вызывающие психосоматические проявления у девушек: потребность в автономии, связанности; во включении в деятельность по инициативе других.

Фрустрированные психологические потребности, вызывающие психосоматические проявления у девушек: пассивно подчиняться, контролировать, влиять и определять поведение других, избегать боли, ранений, болезни и смерти, защите себя и своего психологического пространства, обеспечении других едой, помощью, утешением потребность иметь информацию о происходящем, понимать, каким образом и по какой причине происходят события; социальные потребности, потребности в саморазвитии, труде, общении и управлении.

Межличностные потребности, фрустрированность которых приводит к психосоматическим проявлениям у девушек: потребность в аффекте с другими, в аффекте со стороны других. Социальная фрустрированность является причиной таких психосоматических проявлений, как нервно-психическое напряжение, истощение и сердечные жалобы. При фрустрированности потребностей девушки чаще всего сталкиваются с нервно-психическим напряжением и ревматоидными жалобами.

Список цитируемых источников

1. *Брызгунов, И. П.* Между здоровьем и болезнью. Функциональные заболевания в детском возрасте / И. П. Брызгунов. — М. : Кронн-Пресс, 1995. — 224 с.
2. *Губачев, Ю. М.* Клинико-физиологические основы психосоматических соотношений / Ю. М. Губачев. — Л. : Медицина, 1981. — 216 с.
3. *Карвасарский, Б. Д.* Неврозы. (руководство для врачей) / Б. Д. Карвасарский. — М. : Медицина, 1990. — 576.

Т. Е. Яценко, П. Э. Сташевская

*Учреждение образования «Барановичский государственный университет»,
Барановичи, Республика Беларусь*

ФРУСТРИРОВАННЫЕ ПОТРЕБНОСТИ ЛИЧНОСТИ В РАННЕЙ ЮНОСТИ

В статье раскрыта сущность фрустрации как психологического феномена. Приведено понимание феномена «ситуации фрустрации». Выделены характеристики социальной фрустрированности. Обозначены негативные для личности последствия длительного пребывания в состоянии фрустрации. Приведены результаты эмпирического исследования базовых фрустрированных потребностей юношей и девушек в учебной деятельности, а также в различных жизненных сферах. Отмечены половые различия в видах фрустрированных потребностей в ранней юности.

Ключевые слова: фрустрированные потребности; социальная фрустрированность; ранняя юность; базовые потребности; фрустрация.

Рис. 4. Библиогр.: 5 назв.

T. E. Yatsenka, AP. E. Stashevskaya

*Institution of Education "Baranavichy State University",
Baranovichy, the Republic of Belarus*

FRUSTRATED NEEDS OF THE PERSONALITY IN EARLY ADOLESCENCE

The article reveals the essence of frustration as a psychological phenomenon. An understanding of the phenomenon of "frustration situation" is given. The characteristics of social frustration are highlighted. The negative consequences for the individual of a long stay in a state of frustration are designated. The results of an empirical study of the basic frustrated needs of young men and women in educational activities, as well as in various spheres of life are given. Gender differences in the types of frustrated needs in early adolescence are noted.

Key words: frustrated needs; social frustration; early adolescence; basic needs; frustration.

Fig. 4. Ref.: 5 titles.

Введение. Фрустрация — чувство тревоги, безысходности, неудовлетворённости и т. п., возникающее из-за невозможности достичь желаемого [1, с. 943].

Ф. Е. Василюк и С. Розенцвейг трактовали фрустрацию как состояние, детерминированное невозможностью удовлетворения и реализации значимых мотивов и потребностей. Ситуации фрустрации Ф. Е. Василюк обозначал как «ситуациями невозможности», связывая их с отсутствием ресурсов для преодоления внешних и внутренних препятствий на пути достижения цели. К признакам ситуации фрустрации ученый отнес высокий уровень выраженности мотива к достижению цели; наличие преград, мешающих этому достижению [2].

С. Розенцвейг подчеркивал, что препятствие на пути удовлетворения потребности, может быть субъективно непреодолимым, казаться таковым. Высокая степень значимости потребности и невозможность ее удовлетворения побуждают человека обращаться к психологическим защитам, позволяющим снизить значимость потребности или найти способ компенсации неудовлетворенной потребности [3].

Л. И. Вассерман, Б. В. Иовлев, М. А. Березин оперируют термином «социальная фрустрированность», делая акцент на невозможности удовлетворения социальных потребностей [4, с. 4]. Значимость социальных потребностей для каждого человека индивидуальна, варьирует в зависимости системы жизненных ценностей и целей, характерологических особенностей личности, от опыта социальных отношений в кризисных ситуациях. Социальными фрустраторами могут выступать неудовлетворенность отношениями в семье, на работе, образованием, социально-экономическим статусом, положением в обществе, востребованностью на рынке труда и др. Длительное нахождение в состоянии социальной фрустрированности вызывает напряженность адаптивных механизмов и частичной дезадаптации (предболезни), а при неэффективной психологической защите и отсутствии социальной поддержки может привести к полной психической дезадаптации (болезни) [4].

Фрустрированные потребности — последствия, которые возникли ввиду неудовлетворения влечения или неудачи на пути к достижению цели; потребности, которые не могут быть удовлетворены, что вызывает у человека чувство разочарования, напряжения и тревоги [5].

Фрустрация потребностей приводит к аддиктивному поведению, суицидальным наклонностям, использованию защитных механизмов, снижению самооценки, тревоге и стрессу. Наиболее распространенными способами компенсировать фрустрированные потребности являются «уход» в виртуальность, переживание одиночества, отчужденности, обиды, невозможность быть понятым, стремлением избежать разочарований, избегание неуспеха.

Основная часть. Применение методики диагностики уровня социальной фрустрированности Л. И. Вассермана (модификация В. В. Бойко) показало следующие результаты (рисунок 1).

Для большинства юношей и девушек характерен низкий уровень социальной фрустрированности (96 % и 94 % соответственно). У них устойчивая самооценка, активная позиция в общении, не возникает трудностей при взаимодействии с окружающими, поверхностное отношение к различным аспектам жизни в настоящем и оптимистичное к перспективам будущего. Расчет Т-критерия Стьюдента показал, что нет половых различий в уровне социальной фрустрированности у юношей и девушек ($t = -0,03$, $p = 0,97$).

Рассмотрим результаты по опроснику базовых потребностей (модификация Т. О. Гордеева, Е. Н. Осин, В. Ю. Шевяхова) (рисунок 2).

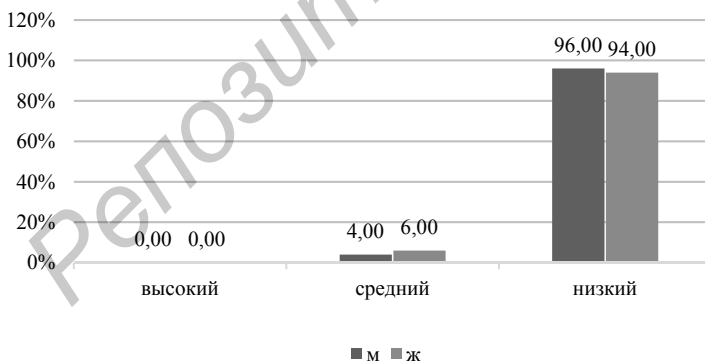


Рисунок 1 – Результаты по методике диагностики уровня социальной фрустрированности Л.И. Вассермана (модификация В. В. Бойко)

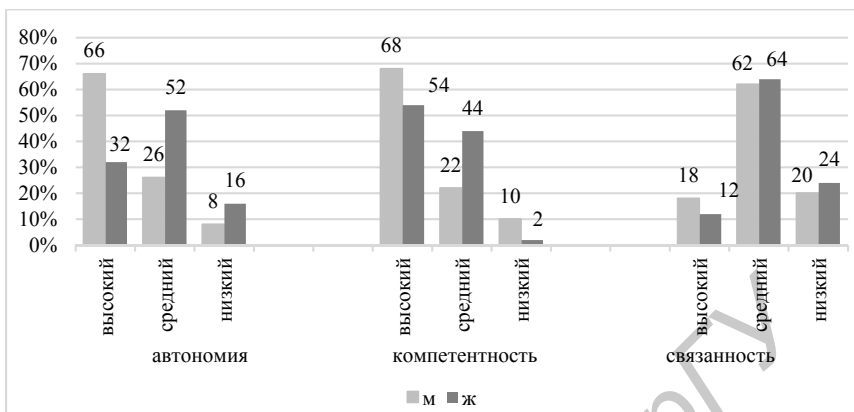


Рисунок 2 — Результаты по опроснику базовых потребностей (модификация Т. О. Гордеева, Е. Н. Осин, В. Ю. Шевяхова)

У 16 % девушек и 8 % юношей фрустрирована потребность в автономии в учебной деятельности. Они не стремятся самостоятельно контролировать собственные действия и поведение, быть их независимым инициатором. Не ощущают себя субъектом, источником предпринимаемой активности, причиной собственных действий.

У 2 % девушек и 10 % юношей фрустрирована потребность в компетентности в учебной деятельности. Они не чувствуют себя эффективным деятелем, способным справляться с разного уровня сложности задачами той среды, в которой он находится.

У 24 % девушек и 20 % юношей фрустрирована потребность в связанности. Они в низкой степени ощущают свою принадлежность и связь с другим, в большинстве случаев чувствуют свою незначимость для окружающих.

У девушек, больше, чем у юношей, фрустрирована потребность в автономии в учебной деятельности, т. е. они в меньшей степени, чем юноши, соответствуют своим собственным убеждениям, одобряют свои действия, принимают внешнее регулирование и его легитимность ($t = -3,1, p = 0,0001$).

Результаты применения методики диагностики актуальных потребностей А. В. Капцова показаны на рисунках 3, 4.

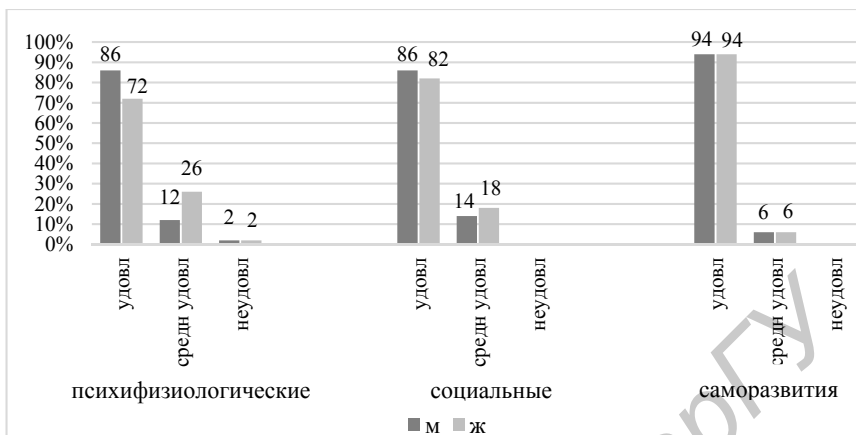


Рисунок 3 — Результаты по методике диагностики актуальных потребностей А. В. Капцова

Для большинства юношей и девушек характерен:

– высокий уровень удовлетворенности психофизиологических потребностей (86 % и 72 % соответственно). Они в полной мере получают удовольствие и наслаждение, эмоциональное насыщение, свободу и возможность восстановления энергии. Фрустрированы данные потребности только у 2 % юношей и девушек.

– высокий уровень удовлетворенности социальных потребностей (86 % и 82 % соответственно). Они достигают поставленных целей, получают достаточно признания, общения и в полной мере познают все, что им интересно. Не выявлены юноши и девушки с фрустрированными социальными потребностями.

– высокий уровень удовлетворенности потребностей в саморазвитии (94 % и 94 % соответственно). Они в полной мере проявляют свои личностных качества, имеют свой смысл жизни, самовыражаются творчески и нравственно-эстетически. Не выявлены юноши и девушки с фрустрированными потребностями в саморазвитии.

У юношей, в большей степени, чем у девушек, фрустрированы психофизиологические потребности, т. е. они в меньшей степени, чем девушки, получают удовольствие и наслаждение, эмоциональное насыщение, свободу и возможность восстановления энергии ($t = 2,92, p = 0,001$).

Иерархия фрустрированности потребностей юношей имеет следующий вид:

1. Потребность в труде (ср. знач. = 4,5) — они хотят обладать большим количеством информации о наличных трудовых вакансиях, о требуемых трудовых ресурсах и о возможностях их применения, о функционирующей в процессе общественного производства рабочей силе, о возможностях изменения ее величины.

2. Потребность в общении (ср. знач. = 3,8) — они хотят чувствовать свою принадлежность к группе, иметь теплые взаимоотношения с людьми, получать и оказывать помощь, поддержку, любовь и дружбу.

3. Потребность в рекреации (ср. знач. = 3,4) — они в средней степени нуждаются в восстановлении и развитии физических и психических сил, в физическом, интеллектуальном и духовном совершенствовании.

4. Потребность в управлении (ср. знач. = 3,4) — они иногда испытывают потребность воздействовать на деятельность группы или другого человека.

5. Потребность в познании (ср. знач. = 3,2) — они редко испытывают потребность в дополнительной деятельности, требующей умственных усилий (рисунок 4).

Таким образом, у юношей в большей степени фрустрированы потребности сферы деятельности «труд».

Иерархия фрустрированности потребностей девушек имеет следующий вид:

1. Потребность в общении (ср. знач. = 4) — они в высокой степени испытывают потребность в эмоциональном насыщении, эмоциональном контакте, в принадлежности к социальной группе;

2. Потребность в познании (ср. знач. = 3,8) — они испытывают потребность в деятельности, требующей когнитивных усилий;

3. Потребность в рекреации (ср. знач. = 3,5) — они в средней степени нуждаются в восстановлении энергии, двигательной активности и самовыражении;

4. Потребность в труде (ср. знач. = 3,1) — они в средней степени нуждаются в достижении и самореализации, необходимости получить средства к существованию и стремлении избежать скуки;

5. Потребность в управлении (ср. знач. = 3) — они редко испытывают потребность в том, чтобы влиять на деятельность группы или другого человека, доминировать и проявлять лидерские качества (см. рис. 4).

Таким образом, у девушек фрустрированы потребности группы «общение».

Расчет *T*-критерия Стьюдента показал, что у девушек в большей степени, чем у юношей, фрустрирована потребность в труде ($t = -3,1, p = 0,001$), т.е. они не чувствуют себя полезными, не получают удовольствие от выполняемой работы, не ощущают свою значимость в достижении поставленных целей. Существует тенденция к тому, что у юношей, в большей степени, чем у девушек, может быть фрустрирована потребность в познании ($t = 1,84, p = 0,06$), т. е. они не испытывают потребность в деятельности, требующей когнитивных усилий, не получают удовольствие от нее.

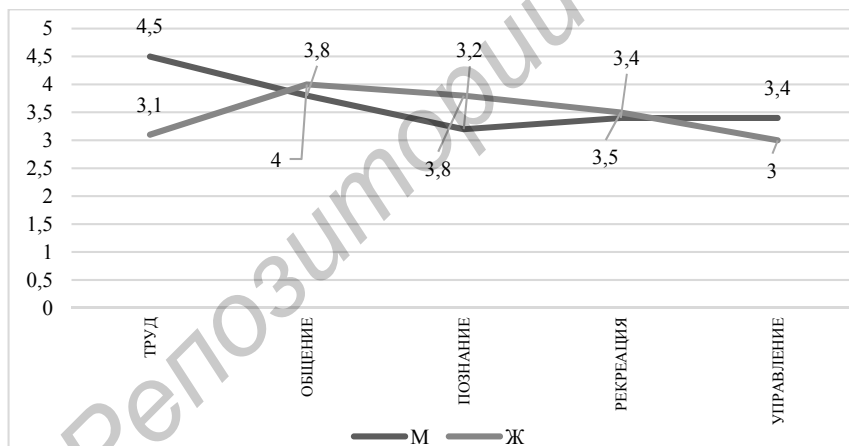


Рисунок 4 — Результаты по методике диагностики актуальных потребностей А. В. Капцова (средний балл значимости потребностей)

Заключение. Таким образом, у юношей и девушек отмечается низкий уровень социальной фрустрированности, т. е. в целом они удовлетворены социальным признанием и положением в социальных иерархиях в различных социальных группах. Среди базовых

потребностей в учебной деятельности в наибольшей мере в ранней юности фрустрирована потребность в связанности. Потребность в автономии в учебной деятельности у девушек фрустрирована в большей степени, чем у юношей. У юношей в большей степени фрустрированы потребности сферы деятельности «труд», а у девушек — группы «общение». При этом юноши больше, чем девушки, ощущают фрустрацию потребности в познании.

Список цитируемых источников

1. *Кузнецов, С. А.* Большой толковый словарь русского языка / С. А. Кузнецов. — СПб. : Норинт, 1998. — 1534 с.
2. *Василюк, Ф. Е.* Типология переживания различных критических ситуаций / Ф. Е. Василюк // Психологический журнал. — 1995. — № 1. — С. 104—114.
3. Фрустрация: Понятие и диагностика : учеб.-метод. пособие / сост. Л. И. Дементий. — Омск: Изд-во ОмГУ, 2004. — 68 с.
4. Методика для психологической диагностики уровня социальной фрустрированности и её практическое применение : метод. рекомендации / авторы-составители Л. И. Вассерман, Б. В. Иовлев, М. А. Бербин. — СПб. : Психоневрологический ин-т им. В. М. Бехтерева, 2004. — 28 с.
5. *Майерс, Д.* Социальная психология / Д. Майерс. — СПб. : Питер, 1997. — 688 с.

РАЗДЕЛ 2
ФИЛОСОФИЯ.
РЕЛИГИОВЕДЕНИЕ

УДК: 316.45

Г. В. Жук

Учреждение образования «Брестский государственный университет им. А. С. Пушкина», Брест, Республика Беларусь

**СОЦИАЛЬНО-ФИЛОСОФСКИЙ АНАЛИЗ
КАТЕГОРИИ ОТВЕТСТВЕННОСТИ**

Статья посвящена теоретическим проблемам социальной ответственности личности на современном этапе. Обоснована актуальность темы. Рассмотрена проблема становления категории социальной ответственности от античности до современных концепций. На основе эмпирических данных выдвинуто положение об увеличении меры ответственности в современном обществе риска.

Ключевые слова: ответственность; современный мир; эволюционный перелом; история философии; социальная ответственность; социальная активность.

Библиогр.: 4 назв.

G. V. Zhuk

*Institution of Education "Brest State A. Pushkin university",
Brest, Republic of Belarus*

SOCIAL AND PHILOSOPHICAL ANALYSIS OF THE CATEGORIES OF RESPONSIBILITY

The article is devoted to theoretical problems of social responsibility of the individual at the present stage. The relevance of the topic is substantiated. The problem of the formation of the category of social responsibility from antiquity to modern concepts is considered. Based on empirical data, a position has been put forward to increase the level of responsibility in a modern risk society.

Key words: responsibility; modern world; evolutionary turning point; history of philosophy; social responsibility; social activity.

Ref.: 4 titles.

Введение. Глубокий мыслитель и ответственный человек А. де Сент-Экзюпери, рассуждая о проблемах и перспективах человечества, написал: «Наконец-то я понял, почему Господь в Своей любви сотворил людей ответственными друг за друга и одарил их добродетелью надежды. Ибо так все люди стали посланниками единого Бога, и в руках каждого человека — спасение всех» [1]. Сегодня, в условиях экзистенциального кризиса, когда потрясений хватает на всех, тема ответственности, обретает особую актуальность.

Основная часть. В истории человечества происходит очередной эволюционный перелом. Этот факт сам по себе не вызывал бы опасения, если бы не оставался открытым вопрос о целях и планах происходящих конструктивных преобразований и сдвигов. Принципиально важно, на наш взгляд, здесь то, что определяющую роль играет именно целенаправленный и управляемый компонент эволюционного процесса. Еще в ходе «холодной войны» была выработана стратегия создания реального «Глобального общества», которую А. А. Зиновьев назвал «западнизацией». Сейчас происходит активная фаза реализации этого проекта. Исторически западные страны формировались как «национальные государства» с установкой на превосходство над другими народами. Этот процесс весьма противоречивый и неоднозначный. С одной стороны, мощный источник мирового прогресса, с другой — страшный источник человеческих бед и несчастий, включая кровопролитные войны, исчезновение многих народов. Теперь западные страны пытаются покорить мир не поодиночке, а совместно. Процедура интеграции западных стран в сложное социальное объединение и глобализация основных аспектов их жизнедеятельности выдвинули на авансцену институт государства и власти. Идет активно процесс увеличения сверхгосударственности, возникают новые социальные структуры, в которые вовлечены сотни тысяч людей. Сфера сверхгосударственности вырабатывает собственную «культуру управления», которую довольно сложно назвать демократической. Сверхгосударственность распоряжается материальными, пропагандистскими, интеллектуальными, психологическими, военными ресурсами. Запад не просто имеет колоссальные возможности и средства для реализации проекта «Глобального общества», но уже и не может уклониться от этой задачи. Чтобы сохранить достигнутое элитарное положение и выжить в угрожающе сложных противоборству-

ющих условиях необходимо активно использовать принудительные средства. Это есть объективное социальное бытие. Победа в «холодной войне» знаменовала начало нового периода, в котором средства войны не просто сохранились, но усовершенствовались, стали более изощренными.

Среди разработанных тактических задач «западнизации» уже давно востребованы и активно решаются следующие: дискредитация основных атрибутов и ценностей пока еще «не западных» стран, развал их экономики и идеологии, атомизация населения, размежевание его на непримиримые противоборствующие группы. При этом активно работает пропаганда преимуществ западного мира и возможности достичь таких же благ в кратчайший срок, стоит только пойти по пути Запада. Человеческие пороки интерпретируются как добродетели, как проявление подлинной человеческой свободы.

Особая роль в реализации тактических задач отводится «массмедиа», которые уже давно для всех превратились в безликое божество. Массмедиа — это социальный феномен, требующий серьезных научных исследований. СМИ вторгаются во все сферы человеческой жизнедеятельности. Они не просто влияют на мировоззрения людей. Они его формируют. Информационное воздействие на сознание масс можно определить как «войну в сфере смыслов». Это война первоначально мало заметна, но имеет исключительно разрушительные перспективы, так как ее цель — перемена эмоционально-оценочных знаков в отношении фундаментальных понятий и базовых ценностей человека, нивелирование нравственных составляющих общества. В ходе такого воздействия, если нет противодействия, прежде всего, со стороны государства, нация постепенно перерождается в информационно-управляемую биомассу, а само государство теряет суверенитет.

В контексте вышеизложенного хотелось бы еще раз обратиться к творчеству А. А. Зиновьева, который в 1998 г. писал следующее: «Западнизация есть особая форма колонизации, в результате которой в колонизируемой стране принудительно создается социально-политический строй колониальной демократии. Колониальная демократия не есть результат естественной эволюции данной страны. Колонизируемая страна вырывается из ее прежних международных связей. Создаются очаги экономики западного образца под

контролем западных банков и концернов. Колонизируемая страна во всех отношениях доводится до такого состояния, что становится неспособной на самостоятельное существование. Массам населения предоставляется суррогат демократии в виде распущенности, доступные развлечения, предоставленность самим себе, система ценностей, избавляющая людей от усилий над собой и моральных ограничений» [2].

Мы попытались охарактеризовать мир, в котором живем, так, как он нам видится. Мы его не выбрали, он выбрал нас. Да, мы не выбираем систему координат, в которой нам приходится существовать, но у нас еще никто не отнял право выбирать свое отношение к ней и свой личный смысл. Пока у человека есть желание и силы находить свой личный смысл, он продолжает оставаться Человеком, а не молчаливой жертвой и заложником обстоятельств. Декартовское «Я мыслю, следовательно, существую» еще пока никто не отменял.

Так какова мера нашей индивидуальной свободы и наших возможностей в современном мире? Насколько мы можем (или нам позволено) управлять собственной жизнью? Несем ли мы, как граждане государства, ответственность за происходящее и, если «да», то какова мера этой ответственности?

В сложившихся условиях важна не просто констатация ситуации, а адаптации к ней. Тот, кто просто пассивно следует за средой, постоянно отстает и оказывается в проигрыше. Всегда актуально видеть объективную обстановку, адекватно оценивать угрозы и вызовы, быть готовым противостоять им. В этой связи чрезвычайно востребованными становятся такие личностные качества, как приемлемость неопределенности, жизнестойкость, способность инициировать активность и совершать упреждающие действия по отношению к деструктивным поползновениям. По этой причине, как нам кажется, следует обратить внимание на проблему формирования именно внутренней саморефлексии личности через самопознание, самоанализ, самовоспитание, самоконтроль.

В контексте вышесказанного для самого человека и его существования в обществе приобретают проблемы формирования социальной ответственности, вопросы совершенствования условий, обуславливающих ее развитие.

Социальная ответственность является неотъемлемым атрибутом любого общественного организма, важнейшим элементом социальной взаимосвязи. Это сложное, многогранное, комплексное общественное явление. Ответственность относится к числу тех явлений, которые постоянно модифицируются и совершенствуются в контексте требований и запросов времени. Социальная ответственность осуществляет функцию регуляции поведения индивида в соответствии с требованиями социума, отражая всю сложность прямых и опосредованных общественных связей различного уровня. Говоря о социальной ответственности, следует иметь в виду две ее формы: общественную и личную. Ответственность общественная рассматривается традиционно как система социальной подотчетности, подразумевающая санкционную реакцию общества на девиантное поведение человека. При этом чрезвычайно важно в современных условиях не забывать об ответственности общества и государства за судьбу каждого своего гражданина, за его безопасность и социальное благополучие, за процесс его социализации и гражданского воспитания. Личная ответственность человека состоит в его ответственности перед обществом и государством за свои действия и поступки. Она включает через свободу выбора осознание чувства долга и активную, ответственную гражданскую позицию.

Проблеме формирования социальной ответственности уделяли внимание в своих исследованиях многие ученые. Первые попытки осмысления данного понятия можно обнаружить уже в философии Древнего мира. Древнегреческое понимание ответственности в ранний период связано прежде всего не с внутренней нравственной мотивацией человека, а с её «священной санкцией», карой за ненадлежащее поведение, исходящей от олимпийских богов (в дальнейшем — от государства, власти, общества).

Иное понимание ответственности возникает в связи с формированием античной этики в древнегреческом полисе. В этот период зарождается осознание необходимости формирования ответственности как внутреннего качества индивида. Древнегреческая философия ценит в человеке не только способность принимать собственные решения, но и отвечать за их последствия. В поэмах Гесиода, которого принято считать первым европейским моралистом, фактически формируется критерий различия нравственного и безнравственного. Гесиод стремится показать важность нравственно

законного образа действий и своим учение о пяти последовательно деградирующих эпохах обосновывает его необходимость. Демокрит также настаивает на том, чтобы человек оценивал свои поступки не только с точки зрения санкций и наказаний со стороны общества и богов, а с позиций собственной нравственности. У Аристотеля мы обнаруживаем тезис о том, что человек обладает свободой выбора. Проблему ответственности Аристотель рассматривает в контексте взаимоотношений личности и общества, личности и государства. Совершая тот или иной выбор, гражданин несет всю ответственность за принятые решения не только перед обществом, но и перед своей совестью. Ответственное действие является таковым, когда оно свободно, т. е. освобождено от принуждения, и намеренно, т. е. совершается человеком, осознающим свои поступки и имеющим возможность предвидеть и контролировать его результаты. Нельзя быть ответственным за то, что не подлежит моему предвидению, и за то, что наступило вопреки моим усилиям предотвратить неблагоприятный исход [3].

Таким образом, в теории ответственности личности практически сразу образовалось два подхода. Первому характерно понимание ответственности как подотчетности и обязательства в заданных неким субъектом рамках, меры внешних порицаний и наказаний за совершенные человеком проступки. Страх перед наказанием — вот что предостерегает человека от дурных поступков. При этом философская проблема ответственности рассматривается в контексте постановки вопроса: можно ли возлагать ответственность на человека, если его действия жестко детерминированы кем-то или чем-то извне. Другой подход акцентирует внимание на осознанном личностном понимании ответственности. Сторонники этого подхода развили понятие ответственности как чувства долга, внутреннего самоконтроля, понимания необходимости предвидеть результаты своих поступков. Ответственность определена здесь как социально-политическая ответственность разумного гражданина. То или иное понимание ответственности проецируется прежде всего на уже заданную общественную структуру.

Наличие данных подходов прослеживается и в дальнейшей исторической ретроспективе.

Эпоха Средневековья в силу превосходства догматических мыслей демонстрирует превосходство первого подхода. При этом

следует упомянуть о таком социальном явлении данного периода, как рыцарство. Рыцарство, как маркер данной эпохи, символизирует осознанную меру ответственности перед государством, церковью, слабыми и немощными.

Мыслители Возрождения актуализируют тему человеческой личности, ее достоинства и разума. Они декларируют как моральную норму идеи равенства, справедливости, подчинения личной выгоды общим интересам. М. Пальмиери, представляя модель идеального гражданина, указывает на его образованность, активность в политической и хозяйственной жизни, патриотизм, проявляющийся в чувстве долга и ответственности перед отечеством [4].

В Новое время идеал гражданина выделялся прежде всего в свободной личности, обладающей такими качествами, как преданность общественному долгу и национальным традициям, готовность к защите Родины. Стержневым качеством личности гражданина является патриотизм. Ибо, как утверждал Ж. Ж. Руссо, как только кто-нибудь говорит о делах государства: «Что мне до этого?», следует считать, что государство погибло.

К понятию «гражданская ответственность» приковано внимание выдающихся мыслителей времен Французской буржуазной революции XVIII в.: Ш. де Монтескье, Д. Дидро, А. Сен-Симон и др. Их заслуга заключается, в первую очередь, в привлечении внимания к проблеме гражданского воспитания личности, формированию гражданской ответственности через систему общественного воспитания.

И. Кант в основу своей этической концепции закладывает идею, что такие феномены социальной жизни, как разум, свобода, воля и долг невозможны друг без друга. Кант возвращает нас к исходной позиции, задавая вопросы: свободен ли человек в обществе, в своих поступках или же его действия регламентированы обществом? Несет ли человек ответственность за свои действия и поступки перед обществом, другими людьми, перед самим собой? Имеет ли он какой-либо долг перед социумом или же руководствуется в своей жизни лишь собственными потребностями и желаниями, не соотнося их с внешними общественными требованиями и ограничениями? Для И. Канта человек — существо разумное и самостоятельное. Философ настаивает на идеи автономии человеческого разума и воли в области практических действий. Человек разумен, а потому, устанавливая

личные принципы, обязательно согласовывает их с всеобщим моральным законом (долгом). «Поступай так, чтобы максима твоей воли могла быть принципом всеобщего законодательства» — это моральный закон, который имеет высший и безусловный характер. Нравственный человек свободен, так как действует не по чьей-то воле, а руководствуется лишь собственным разумом. Намерения человека реализуются благодаря его доброй воле. Нравственным может считаться тот, кто руководствуется мотивом творить добро. Добрая воля у Канта в его этике сконцентрирована в понятии «обязанность», «долг». Заслуга И. Канта в том, что он наглядно показал, что все претензии на свободу без долга и ответственности и, наоборот, долга без свободы обречены на поражение.

В советский период реализовывался заказ государства и общества на формирование всесторонне развитой личности, ответственной за могущество и процветание страны. Ответственность, опираясь на духовное богатство личности, предполагает любовь к труду, чувство долга и чести, активное отношение к добру и злу, гармоническое единство общественного и личного, «умение дорожить святынями Отечества как личными ценностями». Ведущая функция социальной ответственности в советском обществе не в том, чтобы удержать индивида от совершения антисоциальных действий, а в оптимальной самоотдаче личности. Таким образом, ответственность — это осознанный и глубоко переживаемый личностный принцип.

Реалии современного мира требуют внесения корректировок в ставшие уже классическими концепции социальной ответственности. История показывает, что изменение ситуации в социально-политическом пространстве, как правило, влечет за собой и смену социального заказа на воспитание гражданина. Конкретное время диктует конкретному человеку определенные условия его деятельности, определенные требования к становлению его в качестве гражданина. Сегодня актуальна ответная реакция на фундаментальную нестабильность в мире, неопределенность, непредсказуемость и растерянность. Важно противостоять управляемым процессам тотальной глобализации и культурной унификации и сохранить свою самобытность и идентичность. В нынешних условиях возникает срочный заказ на реально функционирующее гражданское общество, в центре

которого конкретный человек с активной гражданской позицией, думающий, анализирующий, понимающий и принимающий всю долю персональной ответственности не только за то, что есть, но и за то, что будет. Гражданская ответственность предполагает осознание себя субъектом исторического действия. Показатели гражданской ответственности определяются степенью и уровнем достижения позитивных результатов в общественном процессе.

В условиях углубляющегося цивилизационного кризиса, на фоне многочисленных глобальных проблем следует актуализировать тему ответственности не только за непродуманные и неудачные действия в условиях действующей общественной структуры (которая, как выясняется, может быть далека от совершенства), а за успешное завершение необходимого позитивного действия в контексте требований и вызовов времени.

Ответственность как проявление гражданской позиции личности формируется в процессе жизнедеятельности человека на основании социально-политических, нравственных и правовых ценностей под воздействием внешнего социума. Системе образования и воспитания в этом процессе отводится ведущая и ответственная роль. Образовательный процесс в вузе — это важное звено в цепи целенаправленного и организованного воздействия на личность. При нынешних социальных реалиях система образования и воспитания еще в большей степени должна быть сфокусирована на формировании гуманистической целостности личности. Образованный человек — это, прежде всего, тот, кто способен использовать полученные знания в практических действиях с критическим осмыслением их последствий, осознающий ответственность за свои поступки и перед самим собой, и перед другими людьми.

Охранительной и стабилизирующей силой, ответственной за устойчивость моделей поведения молодежи в системе образования представляется политическая социализация. Итогом политического образования должно стать умение принимать самостоятельные и ответственные политические решения на основе полученных знаний, умение критически анализировать информацию и исследовать явления политической реальности. Политическое образование должно способствовать снижению рисков оказаться молодежи в сетях радикальных объединений, попасть под влияние агрессивной циничной агитации и пропаганды.

Непременным условием формирования устойчивых ценностных ориентаций являются, прежде всего, знания о политике, что подтверждают сами студенты. Так, например, в ходе опросов, рассуждая о роли гуманитарных наук, учащиеся говорят, что такие учебные дисциплины, как философия, политология, история Беларуси, основы идеологии Белорусского государства, социология «помогают реально оценить социально-политические условия страны», «помогают понять политику своего государства и других государств», «способствуют формированию чувства патриотизма, гордости за страну», «помогают объединить людей и увидеть общую цель» и т. д.

Важной для политического образования является реализация программ, имеющих воспитательную направленность: идейно-политические дискуссии, единые информационные часы, «круглые столы», конференции. В БрГУ им. А. С. Пушкина ежегодно в рамках кафедры истории Беларуси и политологии проводятся университетские студенческие конференции и «круглые столы»: «Роль идеологии в современном мире», «Духовность как фактор победы в Великой Отечественной войне», «Будущее зависит от меня», «Современное общество: состояние и перспективы», фотоконкурс «Мой родной кут, як ты мне мілы», конкурс презентаций «В их честь названы улицы моего города», «Вместе мы — Беларусь, Беларусь — это мы».

С целью определения гражданского потенциала студенческой молодежи, анализа текущего состояния ее гражданской позиции, сформированности чувства ответственности автором с определенной периодичностью проводятся социологические исследования, в которых принимают участие студенты различных факультетов БрГУ им. А. С. Пушкина. Представляем некоторые результаты последних опросов (ноябрь 2023 г., выборка 110 человек; март 2024 г., выборка 140 человек).

В рейтинге базовых ценностей на первых позициях продолжают быть семья, здоровье, материальное благополучие, любовь, дружба. Традиционно, на последних позициях были: гражданская ответственность, патриотизм, власть. Но сегодня мы фиксируем значительное повышение рейтинга патриотизма. На вопрос: «Что для Вас значит быть патриотом Беларуси?» подавляющее большинство респондентов продолжают выбирать те самые эмоциональные составляющие этого феномена: любовь к Родине, уважение к истории и культуре своей страны, почитание

народных традиций, знание родного языка. Однако, в отличие от предыдущих лет, исследования текущего года фиксируют значительный рост позиции: «быть готовым в трудные времена защитить свою страну», «уважать государственную символику», «вести активную деятельность на благо страны». На вопрос: «По Вашему мнению, кто/что в большей степени влияет на формирование патриотических чувств человека?» подавляющее большинство (72 %) указали, что это семья, 68 % — учреждения образования, 46 % — средства массовой информации, а 12 % респондентов затруднились ответить на данный вопрос. Большинство студентов университета (81 %) интересуются событиями Великой Отечественной войны, что свидетельствует об их неравнодушии к подвигу советского народа. Так, 9 Мая является для 83 % молодых людей одним из наиболее значимых праздников. Среди ответов на открытый вопрос: «Какие методы развития патриотизма в РБ Вы считаете наиболее эффективными?» были следующие: изучение истории и культуры страны; организация экскурсий в музеи и знаковые места Беларуси, связанные с ее историей и подвигами героев; участие в благотворительных акциях и волонтерских проектах; проведение военно-спортивных мероприятий; организация массовых мероприятий, посвященных патриотизму. Среди опрошенных респондентов 94 % одобряют волонтерскую деятельность как проявление гражданской ответственной позиции, 32 % принимают участие лично в том или ином виде волонтерского движения. При ответе на открытый вопрос о сущности гражданской ответственности большая часть студентов продемонстрировала понимание ее основных характеристик. Среди наиболее распространенных и интересных были следующие ответы: гражданская ответственность — это: «осознание того, что ты ответственен перед другими и своей страной», «ответственность за соблюдение каждым гражданином установленных в обществе норм и правил», «ответственность за честь своей страны», «ответственность за эффективное функционирование общества».

В ходе предыдущих социологических исследований мы фиксировали, с одной стороны, осознание у студенческой молодежи необходимости и важности формирования социальной и, в том числе, гражданской ответственности, а с другой — низкую степень готов-

ности нести персональную перспективную ответственность за происходящие в мире и стране события и высокую степень готовности переложить ответственность на других субъектов, прежде всего, на властные структуры. Результаты исследований последних лет демонстрируют позитивные изменения, свидетельствующие о большей степени осознания студентами вуза не просто своей принадлежности к государству, но и обязательства перед ним, своей персональной ответственности за его судьбу. Ярким примером тому являются, на наш взгляд, ответы респондентов на следующий вопрос: «Мы очень надеемся, что Беларусь не станет участником военных конфликтов, но в случае нападения на нашу страну, готовы ли Вы встать на ее защиту?». Так, 67 % ответивших выбрали ответы: «да», «скорее да», 24 % — затруднились ответить и лишь 9 % ответили: «нет», «скорее нет».

Заключение. Таким образом, социальная ответственность представляет собой социально-философское понятие, отражающее определенный объективно-исторический характер взаимоотношений между людьми во всех сферах их жизнедеятельности. Как сложное многогранное явление, социальная ответственность предполагает способность человека оценить свои действия и поступки с точки зрения их социальной значимости и социальных последствий. Социальная ответственность может носить либо ретроспективный характер, выступая как система социальной подотчетности или наказания за нарушения действующих норм и правил, либо будет основываться на сознательном отношении и внутренней регуляции индивида в соответствии с прогрессивными установками и требованиями времени. Каждая историческая эпоха ретранслирует свой тип взаимоотношений между личностью и обществом. Современное общество требует новые подходы и новые акценты в концептуальных теориях социальной ответственности. Особого внимания сегодня заслуживает проблема формирования личности с ярко выраженной ответственно-созидательной гражданской позицией. Системе образования в этом процессе отводится ведущая и ответственная роль. Формирование гражданина-патриота, человека, осознающего свою ответственность за судьбу страны — важнейшая задача современного этапа государственности Беларуси.

Список цитируемых источников

1. *Сент-Экзюпери, А.* Маленький принц: Сборник сказок / А. Сент-Экзюпери; пер. с франц. Н. Галь. — М.: Эксмо, 2008. — 464 с.
2. *Зиновьев, А. А.* На пути к сверхобществу / А. А. Зиновьев. — М.: Астрель, 2008. — 576 с.
3. *Аристотель.* Сочинения: в 4 т. / Аристотель; пер. с древнегреч.; общ. ред. А. И. Доватура. — Т. 4. — М.: Мысль, 1983. — 830 с.
4. Сочинения итальянских гуманистов эпохи Возрождения (XV век) / под ред. Л. М. Брагиной. — М.: Изд-во МГУ, 1985. — 384 с.

УДК: 299.572

А. Г. Иценко, У. В. Роготнева

*Учреждение образования «Барановичский государственный университет»,
Барановичи, Республика Беларусь*

НЕОЯЗЫЧЕСТВО В БОГОСЛОВСКО- РЕЛИГИОВЕДЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ ПРОФЕССОРА А. Л. ДВОРКИНА

В статье рассматривается историко-религиоведческая исследовательская позиция известного российского религиоведа А. Л. Дворкина касательно неоязычества. Акцент сделан на идеях последней книги А. Л. Дворкина «Кто придумал неоязычество?» (2022), в которой затрагиваются исторические предпосылки возникновения язычества и современное положение данного религиозного движения. Показано, как религиовед отслеживает пути, которыми неоязычество пришло в Россию, разбирает основные документы, которыми пользуются нативисты и рассматривает главные деятели российского родноверчества. Отмечено, что труды и позиция А. Л. Дворкина часто подвергаются критике как со стороны религиоведческого сообщества (за конфессиональный прескриптивизм), так и со стороны представителей нетрадиционной религиозности и новых религиозных движений (за гиперкритичность позиции последних со стороны религиоведа). Указано, что в своих исследованиях А. Л. Дворкин опирается на исторические факты, научный аппарат и мнения других значимых религиоведов, однако, наряду со строгой научной критикой, присутствует ярко выраженная конфессиональная позиция автора, как носителя православной мировоззренческой линии.

Ключевые слова: Александр Дворкин; нативизм; неоязычество; религиоведение; родноверие.

Библиогр.: 10 назв.

A. G. Itsenko, U. V. Rogotneva
*Institution of Education “Baranavichy State University”,
Baranovichy, the Republic of Belarus*

NEOPAGANICITY IN THEOLOGICAL AND RELIGIOUS STUDIES OF PROFESSOR A. L. DVORKIN

The article examines the historical and religious research position of the famous Russian religious scholar A. L. Dvorkin regarding neo-paganism. The emphasis is on the ideas of A. L. Dvorkin's latest book, “Who Invented Neopaganism?” (2022), which touches on the historical background of the emergence of paganism and the current situation of this religious movement. It is shown how a religious scholar traces the ways in which neo-paganism came to Russia, analyzes the main documents used by nativists and examines the main figures of Russian Rodnoverie. It is noted that the works and position of A.L. Dvorkin are often criticized both by the religious studies community (for confessional prescriptivism) and by representatives of non-traditional religiosity and new religious movements (for the hypercritical position of the latter by religious scholars). It is indicated that in his research A.L. Dvorkin relies on historical facts, the scientific apparatus and the opinions of other significant religious scholars, however, along with strict scientific criticism, there is a pronounced confessional position of the author, as a bearer of the Orthodox ideological line.

Key words: Aleksandr Dvorkin; nativism; neo-paganism; religious studies; native faith.

Ref.: 10 titles

Введение. Энциклопедия даёт нам следующее определение неоязычеству — это «обобщённое название новых религиозных движений и культов, основанных на возрождении древних верований, обычаев и обрядов, представлений о богах-покровителях и мифологической формы мировоззрения...». При этом, важно понимать, что «В отличие от язычества, формировавшегося стихийно в результате «столкновения» представителей родоплеменной культуры с природой, неоязычество представляет собой сознательное культивирование традиционного языческого вероучительного и культового комплекса, дополняемого теософскими, антропософскими и прочими наработками так называемых нетрадиционных религий...» [1, с. 870]. То есть неоязычество не является аутентичным древним политеизмом, а современные неоязычники не реконструируют древние верования восточных славян, а скорее заново конструируют их.

В Беларуси неоязыческие движения возникли в 1990-е гг., что значительно позднее чем в России. В Беларуси, после провозглашения независимости республики, стала актуальной проблема этнической самоидентификации, что вызвало необходимость в создании государственной идеологии.

С начала 1990-х гг. в систему государственных праздников были введены не только религиозные, но и имеющие языческое происхождение. Например, Дзяды, которые принесли с собой описание ритуальных трапез, различные поговорки и приметы. Также, освободившись от цензуры, в прессе стали публиковаться различные народные рецепты для защиты от сглаза, лечения всех болезней, приворота, приметы, лунный календарь и т. д. Для народа большое значение имеют такие языческие по своей сути праздники как Гуканне вясны, Купалле, Дажынкi. Набирают популярность музыкальные группы, что сделали белорусские народные песни общественным достоянием. На книжном рынке стали появляться книги по белорусскому народному календарю, народные сонники, сборники заговоров и т. д. [2].

Несмотря на то, что неоязычество на просторах постсоветских республик активизируется с 90-х гг. XX в., эта тема до сих пор актуальна среди религиоведов. В рамках тематического поля данной публикации отметим последнюю книгу А. Л. Дворкина «Кто придумал неоязычество?». Работа вышла в 2022 г., однако, на неё всё ещё нет рецензий и отзывов представителей академического религиоведения. Следует отметить, что практическая деятельность и методологические подходы А. Л. Дворкина подвергаются критике как со стороны религиоведов (И. Я. Кантеров, Р. И. Лункин, Н. А. Митрохин, Е. С. Элбакян), так и со стороны представителей нетрадиционной религиозности и новых религиозных движений. Термин А. Л. Дворкина «тоталитарная секта» российские религиоведы Е. И. Аринин и тот же И. Я. Кантеров критиковали как не научный и имеющий ярко выраженные идеологически негативные коннотации [3, с. 81—82].

У А. Л. Дворкина богатая событиями биография, его достижения и деятельность можно долго перечислять. Он ведёт активную научную жизнь, публикует статьи и книги (его исследовательский интерес достаточно широк: от сектоведения и исследования нетрадиционной религиозности до исторической медиевистики), участвует

в различных научных конференциях и встречах. А. Л. Дворкин учился в США, получил историческое и теологическое образование, там же принял православие. А. Л. Дворкин имеет учёную степень: доктор философии (PhD) по истории средних веков (1988, Фордхемский университет, США), кандидат богословия (M Div) (1983, Свято-Владимирская духовная семинария, США), доктор богословия *honoris causa* (Dr. h. c.) (2016, Прешовский университет); является профессором Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета (Москва). Он активный деятель анти-сектантского движения в России, президент МОО «Центр религиозно-ведческих исследований», заместитель председателя Экспертного совета по проведению государственной религиозно-ведческой экспертизы при Министерстве юстиции Российской Федерации, вице-президент Европейской Федерации исследовательских центров информирования о сектах (FECRIS) [4].

Основная часть. Книга «Кто придумал неоязычество?» [5] состоит из двух частей: «Выбор предков» и «Современный нативизм». В первой части автор описывает историю развития христианства во времена язычества в средневековой Руси. Большое внимание было уделено крещению Руси, как наши предки уходили от привычной веры, основанной на политеизме к монотеизму христианского православия. Во второй части А. Л. Дворкин описывает современные неоязыческие движения: причины появления, типологизация, характерные черты нативизма и кто стоит у их истоков. При написании книги автор, как представитель историко-религиоведческой дисциплины, опирается на исторические факты и первоисточники, а также на мнения других авторитетных ученых: историков, религиоведов, филологов и пр.

Рассмотрим моменты из первой части книги. Вопрос крещения Древней Руси Владимиром, а в частности крещения Новгорода, остаётся спорным в исследовательской среде историков религии, на этот факт постоянно указывают представители неоязычества, выставляя христианство агрессивной религией. Следует отметить, что любые поворотные моменты в истории стран и народов вызывают неоднозначные оценки учёных, а крещение Руси несомненно является цивилизационным поворотом, что признают, как современные историки, так и элиты древнерусского государства того времени, о чём красноречиво свидетельствуют источники.

В книге А. Л. Дворкин приводит аргументы в пользу того, что обстоятельства были не такими жестокими. Религиовед обращает внимание, что князь Владимир принял крещение в обмен на руку порфирородной Анны, которую ему предложили за помощь византийскому императору Василию II решить его внутренние проблемы. Возвращение Владимира в «Повести временных лет» описывается так: «После всего этого Владимир взял царицу, и Анастаса, и священников корсунских с мощами святого Климента, и Фива, и ученика его, взял и сосуды церковные, и иконы на благословение себе... и вернулся в Киев. И когда пришёл, повелел опрокинуть идолы – одних изрубить, а других сжечь. Перуна же приказал привязать к хвосту коня и волочить его с горы по Боричеву взвозу к Ручью и приставил 12 мужей колотить его палками... Когда влекли Перуна по Ручью к Днепру, оплакивали его неверные, так как не приняли ещё они святого крещения... Затем послал Владимир по всему городу сказать: «Если не придёт кто завтра на реку — будь-то богатый, или бедный, или нищий, или раб, — будет мне врагом». Услышав это, с радостью пошли люди, ликуя и говоря: «Если бы не было это хорошим, не приняли бы этого князь наш и бояре». На следующий же день вышел Владимир с попами царицыными и корсунскими на Днепр, и сошлось там людей без числа. Вошли в воду и стояли там одни до шеи, другие по грудь, молодые же у берега по грудь, некоторые держали младенцев, а уже взрослые бродили, попы же, стоя, совершали молитвы» [5, с. 72]. Исходя из этих отрывков, отмечает религиовед, можно сделать вывод, что народ относительно спокойно принял новую религию.

А. Л. Дворкин выделил три причины, которые привели к такой реакции со стороны народа. Во-первых, Владимир разработал синтетический культ и насаждал его, чем отвратил людей от привычных им форм поклонения. Во-вторых, христианство было уже знакомо жителям древнерусских городов. Христиане жили среди них, привозились византийские товары, которыми активно пользовались, а также многие язычники учили грамоту, основанную на христианстве. В-третьих, соседние с Русью народы также принимали христианство. Цивилизованность и культура этих государств были связаны с могуществом христианского Бога.

Касательно жесткого крещения Новгорода, А. Л. Дворкин посвящает этому событию отдельную главу «Кровавое крещение.

Разбор аргументов» и обращает внимание на то, что источником служит т. н. «Иоакимовская летопись», аутентичность которой в среде исследователей до сих пор остается дискуссионной. Профессор отметил, что христиане пришли в Новгород с мирной проповедью, но были вынуждены действовать жестоко, чтобы остановить грабежи и избиения, учиняемые язычниками. Не желая крепиться, язычники почему-то напали не на воинов и священников, а на мирное население: «Угоняй, езда всюду, вопил: «Лучше нам помереть, нежели богов наших отдать на поругание». Народ же оной стороны, расвирепев, дом Добрыни разорил, имение разграбил, жену и некоторых родственников его избил» [5, с. 78—79].

Князь и знать не располагали ресурсами и силами для того, чтобы вести жестокую борьбу. Христиане если и применяли силу, то локально и в меру. Таким образом, по мнению А. Л. Дворкина, имеющиеся свидетельства о Крещении Руси не позволяют утверждать, что оно было «кровавым». И вообще, как утверждает автор, «Мы почти ничего не знаем о религии (точнее, о религиях) древних славян, кроме имён некоторых божеств. Нам неизвестны родственные связи между их богами и неведом ни один сколько-нибудь достоверный связанный с ними миф» [5, с. 49].

Перейдём ко второй части книги. Одним из основных проявлений современного неоязычества, как следует из текста А. Л. Дворкина, является движение NewAge («Новая Эра»). Это международное оккультное антихристианское движение, которое сформировалось в США в конце 60-х гг. XX в. В его основу легли: спиритизм, теософия и молодёжная контркультура. Спиритизм — вера в возможность установления контакта с духами, населяющими потусторонний мир. Теософия — объединение элементов спиритизма, гипнотизма, гностицизма, восточных и египетских мифов, оккультных приёмов и методов, астрологии и эзотерической антропологии, а также обрывки восточных религий. Молодёжная контркультура — проводимые молодёжными кумирами различные эксперименты по «расширению сознания», предпринимаемые при помощи наркотических веществ (гашиш, ЛСД, мескалин и галлюциногенные грибы).

В России наиболее встречаемым видом неоязыческого движения является «нативизм» или же «родноверие». Нативизм — часть движения New Age. Основная характеристика этого движения — это вера в то, что мы живём в переходный период вступления Земли

в новую эру. По их мнению, до сих пор мы жили в эру Рыб (знак и символ христианства), но наступает новая эра Водолея, которая принесёт изменения. Для построения «новой эры» ньюэйджеры готовы разрушить остатки «старого мира».

Для нативистских культов, встречаемых в России, характерны:

- политеизм (многобожие), при котором божества могут быть личностными или персонифицированными силами природы.
- экологизм, переходящий в поклонение природе, при котором обряды проводятся на открытом воздухе
- магизм, оккультизм и вера в «энергии».
- элементы индуизма, такие как карма, чакры («энергетические центры»), аура и т. д.
- мифологизм, тесно связанный с созданием альтернативных исторических повествований и систем.
- гуманизм и человекобожие, по которому человек совершенен и не нуждается в спасении.
- индивидуалистический характер веры.

Главными действующими организациями, которые объединяют в себе десятки неоязыческих общин, являются «Союз славянских общин» (ССО) и «Круг Языческой Традиции» (КЯТ). ССО официально возник летом 1997 г. и строился как жёсткая авторитарная организация, с централизованной иерархической властью. Главной целью организации является «восстановление, исповедование и распространение древней исконной веры славян». По данным на 2020 г. в организацию входит до 3000 активных членов. КЯТ образовался в 2002 г., имеет демократическое устройство и «интернационалистическую» идеологию. Они принимают всех, кто причисляет себя к неоязычеству славянского направления, таким образом собрав более 20-ти общин-членов.

Также хотелось бы обратить внимание на критические заметки А. Л. Дворкина относительно некоторых советских исследователей славянского язычества. Так, профессор А. Л. Дворкин достаточно критично отзываясь о трудах известного историка язычества академика Б. А. Рыбакова (1908—2001) — доктора исторических наук, автора трудов «Язычество Древней Руси» и «Язычество древних славян». В своей книге А. Л. Дворкин пишет: «Борис Рыбаков сделал многое для привлечения интереса общества к древнему

славянскому язычеству. Однако, при всём уважении к его многолетним трудам, необходимо признать, что его сочинения чрезвычайно идеологизированы и во многом основывались не на научных данных, а на его собственных теориях и фантазиях». Также он привёл в пример слова археолога и профессора Льва Самуиловича Клейна: «[Борис Рыбаков] историк, религиовед, искусствовед, картограф, фольклорист, использующий археологические материалы. В большинстве этих наук он был, однако, дилетантом. Мастыстым, авторитетным, талантливым, ярким дилетантом» [5, с. 140].

В рамках публичных выступлений А. Л. Дворкин также высказывается критически по отношению к академику Б. А. Рыбакову. На презентации своей новой книги А. Л. Дворкин ответил на вопросы слушателей. Один из слушателей задал вопрос: «Можно ли труд академика Рыбакова считать пособием по неоязычеству? И откуда он черпал информацию?». На что автор ответил: «Когда в России уже появилась «Велесова книга», он [Борис Рыбаков] за этот фейк буквально уцепился... Современные же нативисты академика Рыбакова весьма уважают, поскольку многие свои идеи черпают в его трудах» [6]. В итоге религиовед высказал позицию, что работы академика Б. А. Рыбакова в целом носят источниковедческий характер, но сами источники недостоверны. Он также отметил, что работы академика помогли носителям неоязыческих верований созданию начальных основ нативистских реконструкций.

Вернёмся к вышеупомянутой «Велесовой книге», документу, который нативисты, ведущие свою генеалогию от восточнославянских язычников, считают главным письменным источником, повествующим о правившей миром великой дохристианской славянской русской цивилизации. Как справедливо пишет профессор В. А. Ширельман, описывая реалии зарождения идей неоязычества в 1980-х гг.: «Среди источников этих построений была сфальсифицированная «Влесова книга», ставшая едва ли не Священным Писанием для многих русских неоязычников. Жанр научной фантастики как нельзя лучше соответствовал целям неоязычников и уровню подачи ими материала. Ведь, с одной стороны, их теории не имели шансов пробиться на страницы серьезных научных изданий как из-за царившей там суровой идеологической цензуры, так и просто потому, что эти теории не удовлетворяли элементарным научным требованиям» [7, с. 45].

А. Л. Дворкин отмечает, что, по мнению неоязычников, тексты из неё «якобы были написаны на деревянных дощечках в IX веке новгородскими жрецами и чудом сохранились в первоизданном виде до наших дней». В «Велесовой книге», якобы повествуется об истории и быте древних славян с начала I тысячелетия до Рождества Христова и до IX века после Рождества Христова, а также содержатся гимны славянским богам и о системе верований древних русов. Неоязычники активно её используют как обоснование и доказательство подлинности изобретённых ими форм русской дохристианской религиозности. Александр Дворкин считает «Велесову книгу» фейковым источником, сделанным с нуля в XIX—XX веке [5, с. 120].

А. Л. Дворкин напоминает, что информация об «Велесовой книге» исходит от Ю. П. Миролюбова — писателя и фольклориста-любителя. Последний утверждал, что дощечки были найдены Ф. А. Изенбеком, а Ю. П. Миролюбову удалось ознакомиться с ними. Сам Ф. А. Изенбек не делился ни с кем информацией о дощечках и не хотел никому показывать, а после его смерти они бесследно исчезли. Но Ю. П. Миролюбову удалось переписать большую часть этих табличек и даже сфотографировать. Однако, как указывает профессор Дворкин, «не существует никаких документальных свидетельств того, что «дощечки Изенбека» видел кто-нибудь ещё, кроме Миролюбова, а свидетельство самого Миролюбова основывается лишь на его словах, к тому же озвученных годы спустя» [5, с. 121]. А. Л. Дворкин проводит интересные параллели с другим новым религиозным движением — «Церкви Иисуса Христа Святых» (т.н. «Мормоны»), возникшего в США в XIX веке, основатель которого Дж. Смит, так же загадочно нашёл пластины с «древним текстом» («реформированным египетском»), что потом легло в основной сакральный текст мормонов — «Книгу Мормона» [5, с. 125], намекая на некоторое сходство неорелигий конструировать «длинную историю» своих организаций, придавая им статуса «древностью» традиции.

В своей книге А. Л. Дворкин перечисляет события, которые занесены в текст «Велесовой книги» и якобы имевшие место в мировой истории, разоблачает их и отмечает: «Нет нужды говорить, что все эти сведения никак не соотносятся ни с одним из имеющихся историческим источником и не подтверждаются никакими археологическими данными» [5, с. 128].

Всё транслируемое в публичном пространстве об аутентичности «Влесовой книги», подверглось исследованию специалистов (историков, лингвистов, религиоведов) и не выдержало критики, а сам текст после лингвистического анализа был признан искусственным (проф. А. А. Зализняк, О. В. Творогов, В. И. Буганов, Л. П. Жуковская, А. А. Алексеев, И. Н. Данилевский, В. П. Козлов и др.), что стало основой для признания «Влесовой книги» подделкой [8—10].

Также А. Л. Дворкин вскрывает и другие сомнительные «источники», в частности т. н. «Славяно-Арийские Веды», запущенные называющим себя «славянским жрецом» Патером Дием А. Ю. Хиневичем. «Само названия, отмечает проф. Дворкин, — «Славяно-Арийские Веды» уже является оксюмороном и таит в себе неразрешимое противоречие», ведь «какое отношение во втором тысячелетии до Р.Х. могли иметь древние иранцы, жившие в Северной Индии, к предкам славянских племён...?», — задаётся вопросом автор [5, с. 159]. Даже дискуссии о подлинности этих текстов и поиски несуществующего оригинала не спасут ситуацию, ведь «достаточно констатировать многочисленные эклектические заимствования..., переходящие в случае с «Сагой об Инглингах» в прямой плагиат... Этот претендующий на древность «памятник» является типичным для New Age эклектическим соединением несоединимых компонентов на базе единого общего знаменателя — грубого оккультного мышления их автора», — заключает религиовед [5, с. 163—164].

Заключение. Таким образом, подводя итоги вышеизложенному, отметим, что в указанной книге А.Л. Дворкин акцентирует своё внимание на особенностях возникновения и вероучения нативизма в России, отмечает, что современное неоязычество не имеет отношения к древней политеистической традиции дохристианской Руси. Профессор Дворкин показывает примеры исторической несостоятельности некоторых позиций неоязычников, имеющих существенное значение, критикует источниковую базу неоязычников и указывает на её несостоятельность, а также прослеживает неявную связь неоязыческого движения и некоторых представителей советской школы исследователей восточнославянского язычества.

При этом следует отметить, что наряду со строго научной критикой, присутствует ярко выраженная мировоззренческая позиция

А. Л. Дворкина, как носителя православной мировоззренческой линии, что придаёт работе профессора идеологический и предвзятый субъективный налёт.

Однако, следует отметить, что книга «Кто придумал язычество?» имеет определённую ценность, она написана простым и доступным языком, что расширяет аудиторию читателей, имеет научный аппарат (ссылки на источники, сноски, библиографию). Автор руководствуется историческими данными, апеллирует к исследователям в данной области (историкам, религиоведам).

Список использованных источников

1. Энциклопедия религий / под ред. А. П. Забияко, А. Н. Красникова, Е. С. Элбакян. — М. : Академ. Проект; Гаудеамус, 2008. — 1520 с.
2. *Гурко, А. В.* Неоязычество в Беларуси: предпосылки и условия возникновения, организационные формы, перспективы / А. В. Гурко // Неоязычество на просторах Евразии / сост. В. А. Шнирельман. — М. : ББИ св. ап. Андрея, 2001 — С. 68—79.
3. *Аринин, Е. И.* Психология религии: учеб. пособие для студентов специальности «Религиоведение» / Е. И. Аринин, И. Д. Нефедова. — Владимир: Ред.-издат. комплекс ВлГУ, 2005. — 108 с.
4. Биография А. Л. Дворкина [Электронный ресурс] // Центр религиоведческих исследований во имя священномуч. Ириныя Лионского. — Режим доступа: <https://iriney.ru/main/o-czentre/oficialnaya-biografiya-a.-l.-dvorkina.html>. — Дата доступа: 20.04.2024.
5. *Дворкин, А. Л.* Кто придумал неоязычество? / А. Л. Дворкин. — М. : Вольный Странник, 2022. — 208 с.
6. *Панфилова, М.* Свобода выбора, данная Господом [Электронный ресурс] / М. Панфилова // Сайт Тульской епархии РПЦ. — Режим доступа: <https://tulaeparhia.ru/otdely/svoboda-vybora-dannaya-gospodom/>. — Дата доступа: 20.04.2024.
7. *Шнирельман, В. А.* Русское родноверие : неоязычество и национализм в современной России. — М.: Изд-во ББИ, 2012. — 302 с.
8. *Зализняк, А. А.* Из заметок о любительской лингвистике / А. А. Зализняк. — М. : Альпина нон-фикшн, 2023. — 208 с.
9. *Зализняк, А. А.* О «Велесовой книге» // Фальсификация исторических источников и конструирование этнократических мифов / А. А. Зализняк. — М. : Ин-т археологии РАН, 2011. — С. 101—113.
10. Что думают учёные о «Велесовой книге»: Сб. статей / О. В. Творогов, Л. П. Жуковская, Б.А. Рыбаков [и др.]; сост. А. А. Алексеев. — СПб. : Наука, 2004. — 228 с.

А. Г. Иценко, Д. С. Хованская

*Учреждение образования «Барановичский государственный университет»,
Барановичи, Республика Беларусь*

МИФ КАК ФЕНОМЕН РЕЛИГИОЗНОЙ КУЛЬТУРЫ В РЕЛИГИОВЕДЧЕСКИХ ИЗЫСКАНИЯХ МИРЧА ЭЛИАДЕ

В статье авторы рассматривают философско-религиоведческое наследие историка религиозных идей и представителя феноменологии религии, известного румынского религиоведа Мирча Элиаде (1907-1986). Исследовательский фокус в работе сконцентрирован на феномене мифа, как важном элементе религиозной культуры. Показано своеобразие оригинального авторского подхода Мирча Элиаде к рассмотрению религии в целом и мифа в частности, определено, что миф является структурообразующей составляющей религии, а также оказывает влияние на мистический опыт религиозной личности, авторы солидаризируются с позицией, что в основе методологического подхода мыслителя лежит феноменологический подход, несмотря на то, что сам Мирча Элиаде называл себя историком религии.

Ключевые слова: Мирча Элиаде; миф; религия; религиоведение; история религии; феноменология религии.

Библиогр.: 6 назв

A. G. Itsenko, D. S. Hovanskaya

*Institution of Education "Baranavichy State University",
Baranovichy, the Republic of Belarus*

MYTH AS A PHENOMENON OF RELIGIOUS CULTURE IN THE RELIGIOUS STUDIES HERITAGE OF MIRCEA ELIADE

In the article, the authors examine the philosophical and religious heritage of the historian of religious ideas and representative of the phenomenology of religion, the famous Romanian religious scholar Mircea Eliade (1907-1986). The research focus of the work is concentrated on the phenomenon of myth as an important element of religious culture. The originality of Mircea Eliade's original author's approach to the consideration of religion in general and myth in particular is shown, it is determined that myth

is a structure-forming component of religion, and also influences the mystical experience of a religious person, the authors agree with the position that the basis of the thinker's methodological approach is a phenomenological approach, despite the fact that Mircea Eliade himself called himself a historian of religion.

Key words: Mircea Eliade; myth; religion; religious studies; history of religion; phenomenology of religion.

Ref.: 6 titles.

Ведение. С древних времен человек желал разгадать все тайны окружающего его мира, включая происхождение вселенной, сущность природы, загадку смерти и другие загадки, это занимало главенствующее место в его мыслях. Поэтому он создавал богатый комплекс разнообразных мифов и верований, которые формировали его мировоззрение и устанавливали его взгляд на реальность. Мифы и религия неразрывны между собой, поскольку мифология выступает фундаментом, на котором строится религия. В свою очередь, религия оживляет и толкует эти сказания, придавая им религиозный смысл.

Мифы и религия оказывают огромное влияние на повседневную жизнь даже современных людей. Они четко обозначают систему ценностей, моральные нормы и этику, определяют правила поведения и социальные связи. Религиозные мифы содержат руководство к жизни, пути к счастью и спасению. Свое участие в религиозных ритуалах и праздниках люди находят смысл своего существования и подтверждают свою приверженность определенной группе или сообществу. Также мифы и религия существенным образом влияют на художественное творчество, являясь источником вдохновения для различных творческих личностей: писателей, художников, композиторов и других.

В этой связи исследовательский интерес вызывает различные подходы к изучению мифа, в частности, феноменологический религиозноведческий подход Мирча Элиаде (1907—1986), учёный, которого без сомнения можно назвать религиоведом XX в. Он был выдающимся румынским писателем, философом и ученым, чье главное направление исследования — история религий и религиозных идей.

Родившись в семье православного священника в Бухаресте, М. Элиаде проявил увлечение историей религий, мифологией и философией еще в юном возрасте. Образование он получил в Бухарест-

ском университете, где изучал философию и литературу, занимался изучением индуистской традиции в Индии. В 1945 г. М. Элиаде переехал в Париж, став одним из основателей и редакторов журнала «Диоген», там он приобретает славу выдающегося ученого, его работы в области истории религий стали очень популярными. Он писал о широком спектре тем, от шаманизма и индуизма до христианства и иудаизма. В 1950-е гг. возглавляет кафедру сравнительного религиоведения в Чикагском университете. Помимо своей научной деятельности, Элиаде также был успешным писателем. Он написал несколько романов и рассказов, таких как «Молекулы» (1969) и «История сосуда» (1983). М. Элиаде умер в 1986 г., оставив значительное наследие в области истории религий и философии. Его работы до сих пор являются значимым источником для исследования религиозных и культурных традиций разных народов [1, с. 7—13].

Учёные по-разному оценивают его религиоведческие изыскания. Считается, что М. Элиаде являлся продолжателем идей и подходов таких известных историков и феноменологов религии как Р. Отто, Ф. Хайлера, И. Ваха, его называют представителем т. н. «Чикагской школы» религиоведения*, а некоторые (Б. Ренье) считают его чуть ли не основателем традиции «постмодернистского религиоведения».

Одной из самых известных работ М. Элиаде является его книга «Священное и мирское» (1957), в которой он исследует роль священного в разных культурах и религиях на контрасте с феноменом профанного / мирского [4]. Некоторые религиоведы даже полагают, что религия и есть опыт сакрального, понимаемый, как НЕ-профанный. Эта книга является важным вкладом в область религиоведения.

Творчество М. Элиаде оказало глубокое воздействие на ученых и исследователей в области религии и культуры, которые вдохновлялись его работами и продолжили его исследования. Среди таких исследователей можно отметить американского антрополога У. Кристенсена, который продолжал работу Элиаде по изучению шаманизма и ритуалов. Значительное влияние творчества Элиаде

* Следует отметить, что есть исследователи (К. Ведемейер), которые вообще отказывают «Чикагской школе» в праве на существование, по причине отсутствия историко-генетической связи подходов и идей между теми религиоведами, которых приписывают к её представителям (И. Вах, Дж. Китагава) [2; 3].

также проявляется в работах французского философа и антрополога Мишеля Каро, который продолжает изучать роль ритуалов и символов в религиозной жизни различных культур. Кроме того, румынский философ и исследователь М. Лиаду развивает идеи М. Элиаде в области философии религии и культурологии. В целом, М. Элиаде оставил неизгладимый след в мире науки, его работы продолжают вдохновлять и мотивировать исследователей, разрабатывающих идеи в области религии и культуры.

Основная часть. Мирча Элиаде исходит из понимания того, что в отличие от учёных XIX в. современные ему европейские учёные кардинальным образом поменяли методологические подходы к пониманию мифа. «В отличие от своих предшественников, они теперь рассматривают мифы не только как «сказки», «вымысел» или «фантазию», но и как то, что имело подлинные и реальные последствия для первобытных и примитивных обществ», — отмечает мыслитель [1, с. 15]. Для этих обществ, мифы были священными событиями, имели огромное значение и служили примером для подражания.

Проблема статуса религиозных убеждений является насущной и важной для различных дисциплин, занимающихся изучением религии, включая психологию, социологию и антропологию. Например, было высказано сомнение в уникальности религиозных убеждений и религиозного опыта, что стимулирует изучение подхода Мирча Элиаде к «естественной» религиозности человека. М. Элиаде настаивает на фундаментальной необходимости использования мифологической картины мира в контексте секуляризации и интеллектуализации. Важно отметить, что подход М. Элиаде основан не только на исторических исследованиях религий, но и на онтологических предпосылках, касающихся понимания реальности как священной и вечной [2; 5].

Когда речь заходит о делении на священное и профанное в феноменологии религии М. Элиаде, необходимо учитывать, что эти понятия неразрывно связаны с понятием времени. Священное представляет собой полноту реальности. Оно трансцендентно «историческому» времени, однако это не означает, что священное существует вне времени. М. Элиаде предлагает термин «иерофания» для описания этого процесса. Священное проявляется в разных режимах: в пространстве, времени, месте, в любом объекте повседневной или исторической сущности. За каждым объектом или

явлением, являющимся символом, скрывается сверхъестественная реальность, вечность, полнота бытия. Таким образом, для традиционного человека вселенная представляет собой возможность открытия трансцендентного, и нет ничего в мире, что не могло бы стать священным, сосредоточенным вне истории. Все священные акты или события, будь то космогонические творения, победы героя над монстрами или предания о предках, находятся за пределами времени. Вечносущность, священность противопоставляется истории, мирскому [4].

Современный человек, освободившись от уз религиозности, утрачивает восприятие священного и метафизического смысла жизни, космоса и самого себя. Освобождение от священного становится для него целью, поскольку оно представляет собой преграду на пути к свободе. Таким образом, современный человек становится обмирщенный «*homo religiosus*». Тем не менее, у него остается возможность иметь некоторую связь со священным, однако она не такая всеобъемлющая и не проникает во все сферы его жизни, как в случае религии. Современная культура маскирует священное, так как оно одновременно открывает и скрывает себя. Так как иерофания одновременно и являет священное и скрывает его, то М. Элиаде делает вывод, что современная культура камуфлирует сакральное. Поэтому идея о чисто рациональном субъекте, лишенном любых религиозных аспектов, является фантазией и не находит отражения в повседневной жизни [4].

Одной из областей, где современный человек все же может обрести связь со священным, является миф. Миф представляет собой образ, пример, к которому можно придерживаться, описывающий происхождение космоса и оставаясь трансцендентным к историческому времени. Однако для современного человека роль мифа не является ключевой, поскольку он проявляется только в бессознательном уровне [1; 6].

М. Элиаде, в работе «Аспекты мифа» ставит перед собой задачу проанализировать феномен мифа с новой перспективы. Несмотря на обширное исследование с множеством деталей, суть мифа сама по себе остается неосознанной. Элиаде не предлагает четкого объяснения формы мифа, но определяет его через содержание.

Согласно М. Элиаде, наиболее приемлемым определением мифа является следующее: миф рассказывает сакральную историю о со-

бытиях, произошедших в «начале всех начал» [1]. Он рассказывает, как реальность достигла своего воплощения и осуществления благодаря действиям сверхъестественных существ, будь то вселенная, остров, растительный мир, человеческое поведение или государственное устройство. Миф всегда является рассказом о творении, который показывает, как что-то произошло, и в мифе мы оказываемся у истоков существования этого «чего-то». Персонажи мифа — сверхъестественные существа, известные всем, так как они действуют в давние времена. Миф раскрывает их творческую активность и показывает священность их поступков. В целом миф описывает разнообразные и мощные проявления сверхъестественного в этом мире. Эти проявления являются реальной основой создания мира и стали причиной того, что мир такой, каким он есть сегодня. Более того, именно благодаря вмешательству сверхъестественных сил человек стал таким, каким он есть — смертным, разделенным на две половины и обладающим культурой.

Элиаде обозначает пять ключевых аспектов, относящихся к каждому мифу. В контексте первобытных сообществ, в которых мифы воспринимаются членами как истины, а не вымысел, Элиаде проводит исследование, чтобы отчетливо представить их сущность:

1) миф представляет собой историю сверхъестественных деяний;
2) он рассматривается как абсолютная правда (поскольку относится к реальному миру) и обладает священной значимостью (так как является результатом творческой деятельности сверхъестественных существ);

3) всегда фокусируется на «создании» — рассказывает о том, как что-то появилось в мире или как возникают определенные формы поведения, установления и профессиональные навыки. В этом заключается парадигма для всех важных человеческих поступков;

4) через миф человек объясняет «происхождение» вещей, обретая возможность контролировать и манипулировать ими по своему желанию. Это не просто «внешнее», «абстрактное» познание, но скорее осознание, которое ритуализируется, воспроизводя миф или осуществляя ритуал, на котором он основывается;

5) миф воссоздает в памяти и актуализирует события, которые вдохновляют и волнуют аудиторию. Они переживают мифические события и погружаются в сакральную силу, которую они привыкают придавать [1].

Особое внимание в исследовании М. Элиаде придается двум разновидностям мифа, которые являются самыми важными и существенными. Речь идет о космогонических мифах и мифах обновления.

Космогонические мифы — это то, что отражает происхождение всего мира в целом. Они представляют собой наиболее общую картину, но в то же время схематичную и даже примитивную. Однако, сами по себе космогонические мифы не могут объяснить происхождение каждой «новой ситуации» — то есть того, что не существовало с самого начала мира (все, что связано с началом мира, находится в области космогонических мифов). Поэтому, если появляется что-то новое — будь то животное, растение или социальная структура — мы уже говорим о мифах о происхождении этих объектов. Мифы о происхождении дополняют и расширяют космогонические мифы, и в основном они показывают, как мир изменился, обогатился или, наоборот, обеднел. Однако, исходя из приведенных мифов о происхождении в работе М. Элиаде, становится очевидно, что часто мифы о происхождении начинаются с краткого описания космогонического устройства мира.

Анализируя многочисленные космогонические мифы, Элиаде приходит к однозначному и неоспоримому свидетельству относительно роли, которую играет космогонический миф в традиционном обществе. В каждом таком мифе можно найти образец для различных «сотворений» — будь то рождение ребенка, военное поражение или угроза утраты психического равновесия в периоды меланхолии и отчаяния. В общем, космогонический миф можно рассматривать как универсальную модель для любого творчества. Человек в традиционном обществе осознает глубинное единство всех видов «творчества» или «форм» — биологических, психических или исторических.

Затрагивает мыслитель и «мифы об обновлении», которые часто распространены среди примитивных народов, наряду с космогоническими мифами и мифами о происхождении, и несут в себе идею о цикличности обновления всего сущего. Несмотря на различия в социально-экономических структурах и культурных контекстах, члены примитивных сообществ считают, что мир должен ежегодно обновляться и что это обновление происходит по одной и той же модели, которая играет роль космогонического мифа о происхождении.

Верования примитивных народов также включают мифы о конце света, которые более или менее определенно предвещают воссоздание новой вселенной. Эти мифы выражают древнюю и широко распространенную идею о прогрессивной «деградации» Космоса, требующую его периодического разрушения и восстановления.

Интересно, что в более сложных и развитых религиях мифы о конце света занимают важное место. Например, в Древней Греции существовали два разных, но передающих одну и ту же идею мифологических преданий: теория мировых эпох, описывающая «совершенство первоначальных времен», и учение о циклах. В своих «Трудах» Гесиод описал последовательное ухудшение состояния человечества в течение пяти эпох.

Глава «Время может быть укрощено» в исследовании М. Элиаде посвящена исследованию взаимосвязи космогонических мифов и мифов о конце света с использованием двух различных методов: психоанализа и древних восточных техник. Цикличность разрушения и возрождения является источником знания о будущем. Человек, знакомый с космогонией, может предсказать грядущий конец света, так как понимает, что это часть цикла. Утверждение о возможности индивидуального возвращения к «первоначальному времени» не подтверждено.

Основная тема главы «Мифология, онтология, история» в работе Элиаде — детальный анализ мифа как отражения идеальной природы мира. В своих исследованиях он утверждает: «Сущность предшествует существованию», что подразумевает, что космогонические мифы или мифы о происхождении, объясняют, как и почему человек был создан, подразумевая наличие высшей первоначальной субстанции до «начала всех начал» [1].

Большую важность Элиаде уделяет исследованию проблемы смерти и пониманию понятия «высшее существо» в мифологии различных культур.

Таким образом, согласно мифам, смертность человека объясняется тем, что мифический предок теряет свою бессмертность по какой-то случайности или же он лишается неуязвимости в результате действия сверхъестественного существа. Или может произойти разделение на мужской и женский пол вследствие какого-то мифического события, что влечет за собой утрату бессмертия.

Поднимает М. Элиаде также вопрос роли и значения мифа в структуре развитых религий, прежде всего, христианской религиозной традиции, исследуя их как «скрытые формы мифа» [1, с. 152—168]. Признавая сложности этого аспекта исследования (прежде всего потому, что христианские апологеты столкнулись с мифом, как конкретным проявлением оппонирующей им языческой мифологической культуры, и, естественно, критиковали мифы, понимая их как «вымысел», «басню», «сказку» и «ложь»), М. Элиаде отмечает, что «что христианство, как его понимали и переживали почти две тысячи лет, не может быть полностью отделено от мифологического мышления» [1, с. 154]. Мыслитель реконструирует идейную позицию раннего христианства, опираясь на текстах Оригена, Иустина Философа, Климента Александрийского, Татиана, и указывает, что христианские апологеты в дискуссии с оппонентами (Цельсом, например) пытались дистанцироваться от мифа как раз с целью обоснования своей позиции в части историчности Христа, что было принципиальнейшей позицией, а, следовательно, и историчностью Евангелий. При этом, религиовед отмечает, что иногда в дискуссии христианские интеллектуалы также прибегают к помощи мифа (хотя прямо и не называет его так, используя термины «загадка», «притча»): «Ориген признает... в Евангелиях некоторые эпизоды, будучи исторически неподлинными, остаются «истинными» в духовном плане. Но, отвечая на критику Цельса, он признает в равной мере трудность доказать исторический характер исторического события». Для Оригена, при признании им историчности событий жизни Христа, более важен «не исторический, а духовный смысл евангельского текста» [1, с. 156—157]. Следует сказать, что М. Элиаде ссылается в основном на аллегоричность интерпретаций сакральных христианских текстов Оригена, при этом, последний не является непререкаемым авторитетом в христианском богословии, более того, его идеи прямо осуждались на одном из вселенских соборов.

Можно сказать, что важнейшим аспектом рассмотрения мифа в религиоведческих изысканиях М. Элиаде является его сопоставление с другими феноменами религиозной культуры, такими как символы, обряды и ритуалы. Он считает, что все эти элементы органически взаимосвязаны и вместе формируют религиозную систему верований и практик.

Заключение. Таким образом, исследования М. Элиаде, посвященные мифу как феномену религиозной культуры, позволяют лучше понять структуру религии, роль религии в жизни конкретных общностей и цивилизаций, её влияние на формирование различных элементов в структуре идентичности и социальной структуры религиозных сообществ.

Как показывает М. Элиаде, мифы являются не только историческими рассказами, конструированием мира, но и способом установления связи с трансцендентным и формирования священного / религиозного / мистического опыта. Они являются фундаментом для ответов на экзистенциальные вопросы о смысле жизни и создают чувство безопасности и стабильности не только сообществ, но и конкретной личности. Изучение мифа помогает лучше понять мировоззренческие основания религиозных верований носителей той или иной религиозной традиции и практики, а также их влияние на формирование культурных и социальных ценностей.

М. Элиаде оставил неизгладимый след в исследовании мифологии, представив целый ряд новаторских идей. Прежде всего, его концепция мифа, как важнейшего элемента религиозной культуры, фокусирует внимание на том, что миф являет собой сакральное историческое событие, репрезентованное в религиозных обрядах и ритуалах, через которое верующему удастся выйти за рубеж профанного и установить связь с духовным миром.

Кроме того, М. Элиаде подчеркивал, что мифы раскрывают все важные аспекты религиозного опыта, а через его призму и возможность ответов на такие вопросы, как происхождение мира, человека, добра и зла и пр. Работы М.Элиаде, посвященные изучению религии в целом и мифам в частности, сыграли существенную роль в понимании роли мифов в религиозной культуре и их влияния на формирование верований и ритуалов.

Список цитируемых источников

1. *Элиаде, М.* Аспекты мифа / М. Элиаде; пер. с фр. В. П. Большакова. — 7-е изд. — М. : Академический проект, 2023 — 235 с.
2. *Горохов, А. А.* Феноменология религии Мирчи Элиаде / А. А. Горохов. — СПб. : Алетейя, 2011. — 160 с.
3. *Самарина, Т. С.* Религиоведческая система М. Элиаде: феноменология религии или политика мифа? / Т. С. Самарина // Богословский вестник. — 2021. — № 1 (40). — С. 285–301.

4. *Элиаде, М.* Священное и мирское. / М. Элиаде; пер. с фр., предисл. и коммент. Н.К.Гарбовского. — М. : Изд-во МГУ, 1994. — 144 с.

5. *Элиаде, М.* Космос и история. / М. Элиаде; пер. с англ. и фр.: А. А. Васильевой, В. Р. Рокитянского, Е. Г. Борисовой. — М. : Прогресс, 1987. — 312 с.

6. *Элиаде, М.* Миф о вечном возвращении: Архетипы и повторяемость / М. Элиаде; пер. с фр. Е. Морозовой, Е. Мурашкинцевой; науч. конс.: Я. В. Чеснов. — СПб. : Алетей, 1998. — 249 с.

УДК 141.412

А. Г. Иценко, Д. А. Кишея

*Учреждение образования «Барановичский государственный университет»,
Барановичи, Республика Беларусь*

РЕЦЕПЦИЯ НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКОГО ПРОГРЕССА В ПРАВОСЛАВИИ

В статье рассматривается восприятие научно-технического прогресса (НТП) в интеллектуальной среде Православной церкви, его оценку в православных богословских кругах. Отмечено, что в рамках традиционных моделей соотношения науки и религии современное православие рассматривает НТП с позиций близких к диалогу и гармонии. Авторы показывают, что современные православные богословы исходят из того, что положительная оценка НТП возможна только тогда, когда его результаты не входят в диссонанс с духовно-нравственной жизнью общества.

Ключевые слова: апологетика, научно-технический прогресс, православие, фундаментальная теология, наука и религия.

Библиогр.: 9 назв.

A. G. Itsenko, D.A. Kisheya

*Institution of Education "Baranovichy State University",
Baranovichy, the Republic of Belarus*

RECEPTION OF SCIENTIFIC AND TECHNICAL PROGRESS IN ORTHODOXY

The article examines the perception of scientific and technological progress (STP) in the intellectual environment of the Orthodox Church, its assessment in Orthodox theological circles. It is noted that, within the framework of traditional models of the

© А. Г. Иценко, Д. А. Кишея, 2024

relationship between science and religion, modern Orthodoxy considers scientific and technological progress from positions close to dialogue and harmony. The authors show that modern Orthodox theologians proceed from the fact that a positive assessment of scientific and technical progress is possible only when its results are not in dissonance with the spiritual and moral life of society.

Key words: apologetics, scientific and technological progress, Orthodoxy, fundamental theology, science and religion.

Ref.: 9 titles.

Введение. Религия и наука представляют собой две ключевые составляющие современного общества, два социальных института, каждый из которых оказывает значительное влияние на его развитие и трансформацию. Как показывают современные социологи религии (Х. Казанова, Ю. Хабермас, П. Бергер) современные общества проживают постсекулярную эпоху, в которой религии выходят из области приватности и заявляют свое социальное акторство, активно расширяя свое влияние в социальном пространстве.

Православие, являясь одной из древнейших христианских традиций, обладает глубокими историческими корнями и сильным культурным влиянием во многих странах. В то же время, научно-технический прогресс представляет собой движущую силу современной цивилизации, обеспечивая технологический прогресс и принося инновации во все сферы жизни. Ещё с XIX в. данный блок проблем изучается в православных духовных заведениях (особенно высших: Киевской, Московской, Санкт-Петербургской и Казанской духовными академиями) отдельной богословской дисциплиной — «Основное богословие» («Фундаментальная теология», «Христианская апологетика»). Известны дореволюционные учебники по указанной дисциплине: «Курс основного богословия» (Н. П. Рождественский), «Курс апологетического богословия» (проф. П. Я. Светлов), «Конспект по православно-христианскому богословию» (проф. Т. И. Буткевич). Из современных богословов, работающих в этой области можно вспомнить проф. А. И. Осипова («Основное богословие. Курс лекций в Московской духовной семинарии», «Путь разума в поисках истины»), доц. В.П. Легу («Наука и религия. Учебно-методические материалы», «Плотин, патристика, современность: апологетические очерки»), доц. К. Копейкина («Богословие и есте-

ствознание в современном образовательном пространстве», «Наука и теология: современный российский контекст»).

Научно-технический прогресс последовательно изменяет условия существования человека, улучшая его жизнь, однако открытия и технологии постоянно порождают мировоззренческие и этические вопросы, остро встающие перед обществом и церковью. Следует отметить, что точкой пересечения в этой связи является современное общество, достаточно пёстрая структура, включающая в себя большой разброс мировоззренческих позиций, но, при этом, большинство социальных единиц фиксируют свою религиозную принадлежность. Если брать общества Беларуси и России, то религиозными идентифицируют себя большинство респондентов социологических опросов. Небезынтересным фактом является появление такого специфического объединения, как «Межрегиональная просветительская общественная организация “Объединение православных ученых”» [1].

В современной ситуации неопределённости человек, в том числе и человек религиозного мировоззрения, сталкивается с большим количеством ситуаций, расцениваемых как ситуация вызова, а небывалые достижения в области науки всё чаще ставят вопрос этического характера, которые в конце концов сводятся к «проблеме человека», порождающие множество сопутствующих проблем — трансгуманизма, постчеловека, эвтаназии и пр. [2]. В связи с чем, как полагает православный богослов, прот. П. Великанов, приобретает актуальность вопрос сопоставления православного учения о внутреннем мире человека с современной реальностью и выяснении значения техногенной среды в изменении души под воздействием внутренних и внешних факторов, а также в оценке этих изменений с точки зрения православной нравственности [3].

В данной статье предпринята попытка рассмотреть и проанализировать точки рецепции православием научно-технического прогресса и его результатов с целью выявления их влияния на современное общество, этические аспекты этого взаимодействия и пр.

Основная часть. История взаимоотношений православия (можно сказать христианства в целом) и науки охватывает различные периоды и изменялась в зависимости от социокультурных и политических контекстов.

Соотношение науки и религии является довольно сложным и многообразным процессом в зависимости от культурного, философского и исторического контекста *. Приведём наиболее распространённые модели:

Конфликт: эта модель видит науку и религию как соперничающие и противостоящие друг другу сферы знания. Примером может служить открытие Николая Коперника о том, что Земля вращается вокруг Солнца, что противоречило геоцентрической модели, проповедуемой Церковью. В истории было несколько таких конфликтных моментов.

Диалог: здесь наука и религия рассматриваются как две разные, но взаимосвязанные системы веры и познания. Диалог между ними подразумевает поиск общих точек соприкосновения и взаимопонимания. Этот подход предполагает, что наука и религия могут взаимно дополнять друг друга.

Гармония: в этой модели наука и религия рассматриваются как различные аспекты одного и того же стремления к пониманию мира. Подобно тому, как музыкальные аккорды создают гармонию, наука и религия могут сосуществовать в гармонии, вкладываясь в общее стремление к пониманию человечества.

Интеграция: эта модель предполагает, что наука и религия могут интегрироваться друг с другом, образуя новые формы понимания мира. Некоторые верующие, например, придерживаются теологической эволюции, в которой теология и научные открытия совмещаются для понимания Божьего творения.

Игнорирование: этот подход предполагает, что наука и религия представляют собой отдельные области, и каждая из них игнорирует другую. Некоторые научные и религиозные общества могут существовать параллельно, редко пересекаясь или взаимодействуя.

Как известно, само слово «прогресс» означает «движение вперед» (лат. progressio). Движение предполагает определение начальной и конечной точек, что в свою очередь поднимает вопрос о цели и смысле этого движения. Таким образом, вопрос прогресса теснейшим образом связан с вопросом смысла жизни, — отмечает современный православный богослов прот. О. Мумриков [5].

* Более детально описано доктором философских наук, доктором богословия, профессором В. Н. Катасоновым [4].

Научно-технический прогресс, с точки зрения современной православной теологии, — это попытка богопознания посредством рассмотрения окружающего мира: «Бог повелел Адаму размышлять и возвращаться умом ко всем прочим стихиям и разных их качествам, равно как и к собственной природе, и отсюда прославлять Бога» [5]. Технические средства, «являясь, по сути, проекциями нашего интеллекта и органов тела, расширяют восприятие природы, раскрывают перед человеком глубины мироздания, побуждая прославлять Творца», — отмечает известный русский религиозный философ, учёный, инженер и православный священник П. Флоренский [6, с. 378].

Православные богословы отмечают, что технический прогресс позволяет человеку реализовать заложенный Богом особый аспект Его образа — творческий потенциал (способность создания качественно нового), неразрывно связанный с категориями свободы и любви, не утраченными безвозвратно человеческим родом. Также технический прогресс, как следствие согласованной деятельности разума, душевных и физических усилий, мог бы, насколько это возможно в условиях падшего мира, способствовать, хотя бы отчасти, облегчению бремени [5].

Настоящее время — эпоха бурного научно-технического и информационного развития и вместе с тем — обостряющегося все больше и больше противостояния добра и зла.

С позиции православной историософии, «противление» Богу в «научно-технической» деятельности начинается еще со времен строителей первых городов — Каина и его потомков. Знание об окружающем мире с неизменной целью властвовать над ним, а значит и техника, постепенно становятся идолами. Православная святоотеческая традиция всегда отделяла относительное «знание», «внешнюю мудрость», дискурсивный разум от «ведения», «духовного ума», «созерцания» [5]. При выстраивании правильной последовательности иерархических ступеней в познании мира через Бога и Бога в мире «природа и наука получают свое истолкование из их конечного предназначения и цели» [7, с. 85], формируется целостное, непротиворечивое отношение человека к Богу, к самому себе и к окружающему миру.

Православные верующие считают, что там, где абсолютизируется лишь интеллект и «техническая мощь», человек окончательно

теряет целостное, адекватное восприятие Бога и всей эмпирической («тварной», как результат творения Бога-Абсолюта) реальности при мнимом господстве над ней.

Один из базовых документов Русской Православной Церкви «Основы социальной концепции Русской Православной Церкви» (далее — Концепция) (2000 г.) отмечает целый ряд точек пересечения церкви и НТП, что прописано в таких главах, как «XII. Проблемы биоэтики», «XIII. Церковь и проблемы экологии», «XIV. Светские наука, культура, образование». Суть подходов Концепции, среди прочего, в религиозно-нравственной оценке результатов НТП, при том, что авторы документа признают положительные стороны результатов науки и поощряют её развитие. Фиксируется прямая связь развития христианских идей в Европе и появление новоевропейской науки «Христианство, преодолев языческие предрассудки, демифологизировало природу, тем самым способствовало возникновению научного естествознания. Со временем науки — как естественные, так и гуманитарные — стали одной из наиболее важных составляющих культуры». Однако, отмечается и другое: «Попытки людей поставить себя на место Бога, по своему произволу изменяя и «улучшая» Его творение, могут принести человечеству новые тяготы и страдания» [8].

Указанный документ фиксирует — «к концу XX в. наука и техника достигли столь впечатляющих результатов и такого влияния на все стороны жизни, что превратились, по существу, в определяющий фактор бытия цивилизации. Вместе с тем, несмотря на изначальное воздействие христианства на становление научной деятельности, развитие науки и техники под влиянием секулярных идеологий породило последствия, которые вызывают серьезные опасения. Экологический и другие кризисы, поражающие современный мир, все с большей силой ставят под сомнение избранный путь. Научно-технологический уровень цивилизации ныне таков, что преступные действия небольшой группы людей в принципе могут в течение нескольких часов вызвать глобальную катастрофу, в которой безвозвратно погибнут все высшие формы жизни» [8].

С христианской точки зрения, такие последствия возникли в силу ложного принципа, лежащего в основе современного научно-технического развития. Он заключается в априорной установке,

что это развитие не должно быть ограничено какими-либо моральными, философскими или религиозными требованиями. Однако при подобной «свободе» научно-техническое развитие оказывается во власти человеческих страстей, прежде всего тщеславия, гордости, жажды наибольшего комфорта, что разрушает духовную гармонию жизни, со всеми вытекающими отсюда негативными явлениями [8].

Христиане констатируют, что технический прогресс начинает служить самым грубым пристрастиям человека, возникает утопия построения «земного рая», индустрия «хлеба и зрелищ». В конечном итоге, страсти несут в себе окончательный разрыв между Богом и человеком (язычество как многобожие и безбожие), человеком и миром (техногенные катастрофы), разобщение внутри человечества, смерть не только духовную, но и физическую (войны). Все эти пагубные пути активно обслуживаются научно-техническим прогрессом [5].

Однако, не смотря на вскрывающиеся отрицательные стороны можно констатировать, что технологические изменения приносят и положительные моменты в традиционные православные и общественные сферы, наделяя их новыми возможностями.

С развитием интернета и социальных сетей православные сообщества получили новые платформы для общения, изучения религиозной литературы, и обмена мнениями. Это позволяет верующим более активно участвовать в жизни церкви даже на расстоянии. Технологии позволяют проведение онлайн богослужений, участие в виртуальных молитвенных сессиях и доступ к онлайн образовательным курсам и ресурсам по теологии и духовной практике. С помощью виртуальной реальности и интерактивных технологий, верующие могут посещать паломнические места и святыни, даже не покидая свой дом, что расширяет доступность духовного опыта. Существует множество мобильных приложений, электронных версий Библии и других религиозных текстов, которые делают доступ к ним более удобным и доступным для широкой аудитории. Православные общины открыты для использования новых технологий в своей духовной и общественной практике. Это включает в себя использование интернета для распространения богослужебных текстов, онлайн-обучение и обмен опытом между церковными сообществами.

Технологический прогресс предоставляет православным новые возможности для расширения и углубления их религиозного опыта, но также вызывает и необходимость осмысленного подхода к использованию технологий в соответствии с традиционными ценностями и нормами веры, поскольку технологические изменения создают этические дилеммы, связанные с вопросом конфиденциальности данных, цифровой зависимости и моральной ответственности за использование новых технологий.

Например, члены вышеуказанного объединения православных учёных отмечают, что «научно-технологический уровень цивилизации ныне таков, что преступные действия небольшой группы людей в принципе могут в течение нескольких часов вызвать глобальную катастрофу, в которой безвозвратно погибнут все высшие формы жизни», и далее: «С христианской точки зрения, такие последствия возникли в силу ложного принципа, лежащего в основе современного научно-технического развития. Он заключается в априорной установке, что это развитие не должно быть ограничено какими-либо моральными, философскими или религиозными требованиями. Однако при подобной «свободе» научно-техническое развитие оказывается во власти человеческих страстей, прежде всего тщеславия, гордости, жажды наибольшего комфорта, что разрушает духовную гармонию жизни, со всеми вытекающими отсюда негативными явлениями. Поэтому ныне для обеспечения нормальной человеческой жизни как никогда необходимо возвращение к утраченной связи научного знания с религиозными духовными и нравственными ценностями» [9].

В связи с чем, поиск баланса между техническими возможностями и моральными устоями православия требует внимательного и глубокого размышления, а также духовной зрелости и ответственности со стороны верующих. Он помогает сохранить целостность и духовную гармонию в современном мире, где технологии играют все более значимую роль. Поэтому в настоящий момент для обеспечения нормальной человеческой жизни как никогда необходимо возвращение к утраченной связи научного знания с религиозными духовными и нравственными ценностями.

В целом, диалог и взаимопонимание играют важную роль в достижении гармонии между православием и научным прогрессом.

Они способствуют сотрудничеству, интеграции и взаимному уважению, что является основой для развития гармоничного общества, учитывающего как духовные, так и научные аспекты человеческого существования.

Заключение. Таким образом, проведенный анализ позволяет сделать вывод о том, что, как указывают православные богословы, с библейской точки зрения сам по себе культурный и научно-технический прогресс не является недопустимым, не считается грехом, однако, без прогресса духовного не имеет смысла, становится «дорогой в никуда», потому что не решает вопроса о смысле жизни человека и смысле существования мира в целом.

С точки зрения же представителей науки, религия не препятствует совершению учёной деятельности и в какой-то степени может быть полезна для внутренней составляющей человека. Взаимодействие между православием и научным прогрессом имеет важное значение для современного общества, поскольку миссия современного православного богословия состоит именно в том, чтобы, не отрицая развитие человеческого разума и творчества, указать людям, «двигателям» земного, материального прогресса, на небесный идеал — преображение, а миссия научного сообщества — отдельно от религии совершать научные открытия и систематизировать имеющиеся данные с учетом науки. При соблюдении определённых условий, данный тандем позволяет объединить духовные ценности и современное научное знание для решения глобальных проблем современности и создания устойчивого и гармоничного будущего.

Список цитируемых источников

1. Межрегиональная просветительская общественная организация «Объединение православных ученых» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://ortsci.ru/> . — Дата доступа: 20.03.2024.
2. *Иценко, А. Г.* Человек в социокультурной ситуации неопределённости и вызовы современного постмодерного трансгуманизма / А. Г. Иценко // *Философские, социально-психологические и социально-педагогические аспекты функционирования личности в ситуациях неопределённости* / под науч. ред. А. Г. Иценко, Т. Е. Яценко, Н. Г. Дубешко ; М-во образования Респ. Беларусь, Баранович. гос. ун-т. — Барановичи : БарГУ, 2022. — С. 7—33.

3. *Великанов, П.*, прот. Православная оценка влияния технократической цивилизации на внутренний мир современного человека [Электронный ресурс] / прот. П. Великанов. — Режим доступа: <https://azbyka.ru/pravoslavnaya-ocenka-vliyaniya-technokraticheskoy-civilizacii-na-vnutrennij-mir-sovremennogo-cheloveka>. — Дата доступа: 03.04.2024.

4. *Катасонов, В. Н.* О границах науки: научное / В. Н. Катасонов. — 2-е изд. — М. : Общецерковная аспирантура и докторантура им. св. равноап. Кирилла и Мефодия; Изд. дом «Познание», 2017. — 296 с.

5. *Мумриков, О.*, прот. Библейский взгляд на феномен научно-технического прогресса: Ноев ковчег или Вавилонская башня? [Электронный ресурс] / прот. О. Мумриков // Вестник Московской митрополии. — 2012. — № 3, 4. — Режим доступа: <https://bogoslav.ru/article/2246328>. — Дата доступа: 3.04.2024

6. *Флоренский, П.* У водоразделов мысли / П. Флоренский // Сочинения : в 4-х т. — Т. 3 (1). — М. : Мысль, 1996. — С. 378—379.

7. *Нестерук, А. В.* Логос и космос: Богословие, наука и православное предание / А. В. Нестерук. — М. : ББИ св. ап. Андрея, 2006. — С. 399.

8. Основы социальной концепции Русской Православной Церкви [Электронный ресурс] // Патриархия.ru. — Режим доступа: <http://www.patriarchia.ru/db/text/419128.html>. — Дата доступа: 3.04.2024.

9. Концепция деятельности православного общественного объединения ученых [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://ortsci.ru/ru/o-nas>. — Дата доступа: 20.03.2024.

УДК 316.74:2

С. А. Мудров

*Учреждение образования «Полоцкий государственный университет
им. Евфросинии Полоцкой», Новополоцк, Республика Беларусь*

БЕЛОРУССКАЯ ПРАВОСЛАВНАЯ ЦЕРКОВЬ И ОБРАЗОВАНИЕ: ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

В статье проанализированы особенности взаимодействия Православной церкви и учреждений образования в Республике Беларусь. В настоящее время взаимоотношения Белорусской Православной Церкви (БПЦ) и образовательных институций регулируются Конституцией, «Законом о свободе совести и религиозных организациях», а также подзаконными нормативно-правовыми актами, включая постановления Совета министров, министерств и ведомств Беларуси. С момента заключения первого соглашения с Министерством обра-

зования, Православная Церковь в Беларуси смогла создать работающий механизм взаимодействия с образовательными учреждениями, отражаемый в программах сотрудничества БПЦ и Минобразования. В некоторых учебных заведениях было организовано преподавание дисциплин православной направленности, на факультативной основе. Вместе с тем следует отметить, что БПЦ не удалось добиться признания дипломов и учёных степеней, присваиваемых духовными школами — семинариями и академией; также нереализованными оказались планы по введению курса «Основы теологии» (по выбору) в вузах. В целом возможность доступа духовенства в учебные заведения и степень взаимодействия церкви с образовательными структурами по-прежнему в небольшой степени зависит от субъективной воли руководителей и учредителей учреждений образования.

Ключевые слова: Православная Церковь; образование; Беларусь; преподавание религии; социология религии.

Библиогр.: 11 назв.

S. A. Mudrov

*Institution of Education "Euphrosyne Polotskayastate university of Polotsk",
Novopolotsk, Republic of Belarus*

THE BELARUSIAN ORTHODOX CHURCH AND EDUCATION: PECULIARITIES OF INTERACTION

This article analyzes the features of interaction between the Orthodox Church and educational institutions in the Republic of Belarus. Currently, the relationships between the Belarusian Orthodox Church (BOC) and educational institutions are regulated by the Constitution, the "Law on the Freedom of Conscience and Religious Organizations," as well as by-laws, including resolutions of the Council of Ministers, ministries and other official institutions of Belarus. Since the conclusion of the first agreement with the Ministry of Education, the Orthodox Church in Belarus has been able to create a working mechanism of interaction with educational establishments, reflecting the cooperation programmes of the BOC and the Ministry of Education. In some educational establishments, teaching of disciplines with the Orthodox content was organized on an optional basis. At the same time, it should be noted that the BOC failed to achieve recognition of diplomas and academic degrees awarded by theological schools - seminaries and academy; the plans to teach the course "Fundamentals of Theology" (optional) in universities were also not implemented. In general, the possibility of access of the clergy to educational establishments and the degree of interaction of the church with educational structures still largely depends on the subjective will of the heads and founders of educational institutions.

Keywords: Orthodox Church; education; Belarus; teaching of religion; sociology of religion.

Ref.: 11 titles.

Введение. Православная Церковь стремится к построению тесных конструктивных взаимоотношений с системой образования, включая все его уровни — от начального до высшего. Для религиозных организаций взаимодействие с учреждениями образования имеет значение в контексте просветительской работы и разъяснения сущности христианских ценностей. Действительно, школа определённым образом влияет на формирование взглядов учащихся; при этом церковь заинтересована в том, чтобы у молодого поколения складывалось доброжелательное отношение к христианскому мировоззрению. Церковь также стремится к защите традиционных семейных ценностей и оказанию помощи учащимся, которые могут быть дезориентированы в пространстве множественных идеологических моделей.

В данной статье будут рассмотрены основные вопросы взаимодействия Белорусской Православной Церкви и учреждений образования, в контексте официальных документов и экспертных интервью, проведённых автором исследования. Взаимодействие БПЦ и образовательных учреждений анализируется в разрезе системы государственно-церковных отношений, сложившихся в Республике Беларусь.

Основная часть. *Церковь и государство: особенности взаимодействия.* В настоящее время взаимодействие Белорусской Православной Церкви с государственными институтами определяется Конституцией Республики Беларусь (редакция 2022 года), Законом «О свободе совести и религиозных организациях» (редакция 2023 г.), и Соглашением между Православной Церковью и Республикой Беларусь (2003 г.). Белорусские учёные в целом позитивно оценивают существующую нормативно-правовую базу. Священник Дмитрий Ворса, проанализировавший сотрудничество БПЦ с учреждениями образования, отмечает, что «государство признало, что БПЦ является одним из важнейших социальных институтов». По его мнению, за последние 20 лет произошёл «переход от принципа отделения государства и школы от Церкви к принципу построения конструктивных отношений с ней» [1]. Данная оценка была сделана в 2016 г.; но за семь лет до этого (в 2009 г.), кандидат социологических наук Н. Сухотский постулировал, что невозможно говорить «о слаженной и эффективной

совместной работе системы образования и Православной церкви в Республике Беларусь». В конце 2000-х, по мнению Сухотского, вопросы взаимодействия учреждений образования с БПЦ представлялись для многих специалистов в сфере образования «несущественными», или «взрывоопасными» — даже для обсуждения в педагогическом коллективе [2]. По оценке Д. Низовича, спустя десять лет, в 2019 г., можно было утверждать, что Церковь и государство «находят точки соприкосновения в социокультурной сфере»; а сама Православная Церковь оказывает значительное влияние на белорусское общество [3].

В настоящее время для законодательно-практического поля Беларуси не актуален принцип «отделения церкви от государства». В Конституции Республики Беларусь (ст. 16) обозначено, что, при регулировании взаимоотношений государства и религиозных организаций, учитывается «их влияние на формирование духовных, культурных и государственных традиций белорусского народа». Действующая редакция Закона «О свободе совести и религиозных организациях» признаёт особую роль Белорусской Православной Церкви «в историческом становлении и развитии духовных, культурных и государственных традиций белорусского народа», что в целом вписывается в контекст взаимоотношений православных церквей и государственных институций [4—6]. В Соглашении 2003 г. между БПЦ и государством постулируется, что Православная Церковь является «одним из важнейших социальных институтов», и взаимодействие с БПЦ выступает «важным фактором общественной стабильности, гражданского единства и межконфессионального мира на белорусской земле». При этом особое внимание уделяется взаимодействию Православной Церкви и государственных институций в области образования, культуры, благотворительности, семьи и семейных ценностей, нравственности. Однако на практике сотрудничество между БПЦ и учреждениями образования началось задолго до того, как об этом было упомянуто в Соглашении 2003 г. [7—9].

1994 год: первое Соглашение. Первое формальное соглашение между Министерством образования и Православной Церковью было заключено в 1994 г., то есть за девять лет до подписания Соглашения о сотрудничестве между БПЦ и Республикой Беларусь.

В некоторой степени это стало возможным благодаря личным договорённостям между тогдашним предстоятелем БПЦ митрополитом Филаретом и министром образования Василием Стражевым, который в целом положительно относился к сотрудничеству с церковью. Соглашение о сотрудничестве, подписанное в сентябре 1994 г., стало уникальным документом в контексте отношений Церкви и государства в начале 1990-х гг., когда ещё в незначительной степени сохранялись нормативы советского восприятия роли и функций религиозных организаций. Для Экзархата открывались (по меньшей мере декларативно) новые возможности, о которых сложно было говорить всего несколько лет назад. В небольшом документе (он занимает три страницы) акцент был сделан на «возрождение духовности и нравственности белорусского народа, восстановление культурной традиции и утверждение исторической роли Православия в Белоруссии». Соглашение можно считать первым документом постсоветского периода белорусской государственности, в котором звучат новые, более свободные принципы церковно-государственных отношений. Особого внимания заслуживают следующие аспекты.

Во-первых, документ отмечает значимость реализации в Беларуси «традиционного европейского принципа» дифференцированного статуса конфессий и вероучений, исходя из их отношения к культуре и государственно-образовательным программам. Во-вторых, обозначена необходимость разработки «условий, принципов и методов», открывающих возможности для традиционных конфессий участвовать в научном, учебном и административном процессе в учебных заведениях. Соглашение предполагает создание благоприятных условий для присутствия Православной Церкви в учебных заведениях и потенциальную возможность корректировать содержание программ различных учебных дисциплин. Примечательно, что в документе упоминаются недостатки в преподавании ряда предметов (философии, этики, культурологии, истории и т. д.), которые «всё ещё базируются на атеистической основе»; при этом для избегания «идеологического монизма» предлагается проводить консультации по содержанию данных курсов с представителями Православной Церкви и других традиционных конфессий. По убеждению авторов Соглашения, в системе образования

должны присутствовать курсы, основанные на «исторически традиционном для Белоруссии религиозном мировоззрении»*. Очевидно, что Соглашение о сотрудничестве между Министерством образования и Экзархатом предполагало преодоление негативных явлений прошлого и было нацелено на то, чтобы учитывать интересы и мнения традиционных конфессий.

Соглашение 1994 г. стало во многом революционным документом, поскольку декларировало для Православной Церкви возможность доступа в образовательные учреждения, а также постулировало уникальное положение о том, что «светские мировоззренческие курсы и их части» не должны вызывать «принципиальных возражений со стороны исторически традиционных конфессий и религий». Предусматривалось развитие механизмов по признанию дипломов, учёных степеней и званий в области богословия. При этом «необходимые действия» по признанию богословских дипломов должны быть предприняты уже к сентябрю 1996 года, т. е. в течение двух лет.

Однако инновационные положения в Соглашении Экзархата и Минобразования остались, в немалой степени, декларациями о намерениях. Отчасти это можно объяснить оппозиционностью по отношению к религии, отражающей наследие советской эпохи. Кроме этого, в целом законодательная среда в 1990-х гг. была не настолько благоприятна Православной Церкви, как, например, в начале 2000-х годов[10; 11].

Программы сотрудничества. Подписание соглашения между БПЦ и РБ в июне 2003 года открыло возможности для заключения рамочных соглашений между Экзархатом и государственными организациями. Новая программа сотрудничества между БПЦ и Минобразования была подписана спустя 10 лет после первой программы, в 2004 г., сроком на два года. В декларативной части программы особое внимание заслуживают следующие пункты. В-первых, говорилось об «использовании потенциала православных традиций и ценностей» в «формировании личности человека, духовно-нравственном и патриотическом воспитании детей и молодежи,

* Соглашение о сотрудничестве между Министерством образования и науки Республики Беларусь и Белорусским Экзархатом. Минск, 1994.

в коррекции поведения и социальной поддержке детей и подростков с девиантным поведением, оказавшихся в социально опасном положении». Во-вторых, программа была нацелена на «содействие развитию гуманитарного, в том числе теологического и религиоведческого, образования в Республике Беларусь». Оба этих пункта можно считать благоприятными для Православной Церкви, поскольку в них отражается возможность использования положительного потенциала христианских ценностей и создание адекватных условий для развития теологического образования, уничтоженного в годы советской власти. Не менее благоприятными для Церкви были положения о необходимости разработки механизма по признанию дипломов учреждений образования БПЦ и введения в вузах факультативных курсов по основам теологии*.

Однако в следующей программе сотрудничества, с 2007 до 2010 г., был исключён ряд важных аспектов, присутствовавших в предыдущей программе. В частности, отсутствовали отдельные положения о развитии теологического образования; акцент был сделан на «развитии гуманитарного (в том числе теологического и религиоведческого) образования». Был исключён пункт о признании дипломов учебных заведений БПЦ; вместо этого говорилось о «подготовке предложений по государственному признанию (нострификации) ученых степеней кандидата и доктора (магистра) богословия педагогических работников учреждений образования». Наконец, исключалось предложение об учреждении кафедр теологии; однако в документе появилась информация о разработке учебной программы и методического обеспечения курса (по выбору) «Основы теологии» для студентов гуманитарных специальностей высших учебных заведений. Также министерство и БПЦ запланировали «разработку, экспертизу и утверждение» факультативных занятий, спецкурсов, курсов по выбору «раскрывающих основы христианских мировоззрения, нравственности и культуры, традиций и роли Православия в формировании культуры и государственности белорусского народа»**.

* Программа сотрудничества между Министерством образования Республики Беларусь и Белорусской Православной Церковью на 2004—2006 гг. Минск, 2004.

** Программа сотрудничества Министерства образования Республики Беларусь и Белорусской Православной Церкви на 2007—2010 гг. Минск, 2007.

В целом можно утверждать, что программа 2007 г. была в меньшей степени благоприятна для Православной Церкви, по сравнению с программой 2004 г. (и здесь ещё следует принимать во внимание тот факт, что основные цели программы 2004 г. не были реализованы). Следующая программа сотрудничества, подписанная в апреле 2011 г. (почти на 4 года, до конца 2014 г.), была во многом аналогична предыдущей. В преамбулу программы — 2011 были возвращены отдельные формулировки программы — 2004, в частности «использование потенциала православных традиций и ценностей» для «формирования личности человека» и духовно-нравственного воспитания. Однако из раздела планируемых мероприятий исключили совместные празднования религиозных праздников; вместо этого появились мероприятия, посвящённые «памятным датам, государственным праздникам, а также традиционным международным дням». В целом список планируемых мероприятий был во многом аналогичен предыдущим: конференции, круглые столы, совместные семинары, подготовка методических материалов для различных курсов по выбору. Наиболее значимым компонентом соглашения можно считать планируемую подготовку госстандарта и программы по теологии*.

В программе, разработанной на 2015—2020 гг., текст преамбулы был практически идентичен таковому тексту в предыдущей программе. Вместе с тем несколько пунктов носили инновационный характер, предопределяя оригинальные черты данной программы сотрудничества. Так, п. 4.5 предусматривалась организация братств в учреждениях образования медицинского профиля. Конкретные мероприятия, сведённые в таблицу, разделены на тематические блоки, в том числе «Организация совместной научно-исследовательской, инновационной деятельности, методического обеспечения», «Формирование любви к Отечеству», «Организация взаимодействия в работе с семьёй, укрепление духовно-нравственных основ семьи, возрождение и пропаганда семейных ценностей». Примечательно, что было решено организовать совместные празднования юбилейных дат, связанных

* Программа сотрудничества Министерства образования Республики Беларусь и Белорусской Православной Церкви на 2011—2014 гг. Минск, 2011.

с такими православными святыми как св. Александр Невский и преподобный Серафим Саровский *.

В целом, оценивая развитие Программ сотрудничества между БПЦ и Минобразования в 1994-2020 гг., можно отметить размытие содержания данных программ, в менее благоприятную для Православной Церкви сторону. Действительно, изначальные положения, связанные с признанием дипломов учебных заведений БПЦ, учреждением кафедр теологии и внедрением факультативных курсов богословия в высших учебных заведениях, были исключены в последующем. Программы в большей степени стали ориентироваться на мероприятия общего характера: совместные семинары, лекции, визиты, круглые столы, дискуссии и т. п. С другой стороны, именно благодаря этим мероприятиям открывались новые возможности для доступа представителей БПЦ в учебные заведения. Вместе с тем, практические аспекты сотрудничества по-прежнему зависят от позиции руководителей образовательных учреждений: к примеру, священник одного из районов Гродненской области говорил о трудностях доступа в местные школы, так как руководители-католики не желали сотрудничать с Православной Церковью** [8; 9].

Преподавание религии в школе. Действующее белорусское законодательство не предполагает изучение религии в школе в качестве обязательного предмета (в сетке расписания). В этом отношении ситуация в Беларуси отличается от России, где учащиеся могут выбрать (в качестве обязательного модуля) изучение одной из четырёх основных религий: православия, ислама, буддизма и иудаизма, или «светской этики», если не высказано предпочтение ни одной из указанных выше четырёх религий. В белорусской школе разрешено факультативное изучение религии (или смежных дисциплин); в настоящее время в перечень включены следующие предметы:

1. Основы православной культуры (начальная школа, 1—4 классы).
2. Основы православной культуры (средняя школа, 5—9 классы).
3. Библия как памятник истории и литературы (6 класс).

* Программа сотрудничества между Министерством образования Республики Беларусь и Белорусской Православной Церковью на 2015—2020 гг. Минск, 2015.

** Интервью автора со священником Сергием С. 16.10.2020.

4. Храмы, замки и дворцы в Беларуси (7 класс).
5. Искусство колокольного звона (9 класс).
6. Культура и религия (10—11 класс).
7. Основы религиоведения (11 класс).
8. Основы православной культуры. Православные святыни восточных славян (1—11 классы).
9. Святыни родного края (9—10 классы).
10. Основы духовно-нравственной культуры и патриотизма (5—7 классы).

Некоторые из указанных выше дисциплин носят общий характер; другие более связаны с православием, поскольку предлагают знания о православии и отражают православное мировоззрение. Сюда можно включить «Основы православной культуры» и, в некоторой степени, «Библию как памятник истории и литературы». В настоящий момент у автора нет информации о том, в каком количестве школ представлены данные курсы*, хотя можно говорить о доминировании западных регионов. Это объясняется более высоким уровнем религиозности в западной Беларуси, где не было столь длительного преследования религии, как в восточной части страны.

Как правило, открытие факультативов происходит следующим образом. Если находится достаточное количество учащихся, которые желают изучать один из предметов, связанных с православием (при этом желание должно быть подтверждено письменными заявлениями законных представителей), школьная администрация может разрешить включение этих предметов в расписание, в качестве курсов по выбору. Каждый урок продолжается 45 минут; однако, в отличие от обязательных занятий, не требуется посещать все уроки и учащиеся обычно не получают оценки. В некоторых случаях ученики прекращают посещать факультативные занятия, что приводит к их отмене. Инициатива по открытию факультатива может исходить и от школьной администрации; при этом, если администрация настроена негативно, то возможность открытия факультатива практически равна нулю (даже если учащиеся и их родители настроены

* Не удалось получить эту информацию ни в Синодальном отделе БПЦ по сотрудничеству со светскими учреждениями образования, ни в Министерстве образования Беларуси. Как отметил священник Николай Повный из Синодального отдела, «такой информации нет».

положительно). Здесь проявляется субъективность подхода, отражающая, в том числе, изъяны в существующем законодательстве.

Согласно разъяснениям Елены Олешко, девять лет преподававшей «Основы православной культуры» в школе № 10 г. Барановичи (Брестская область), в её случае инициатива была проявлена администрацией школы. Заместитель директора попросил Е. Олешко преподавать этот предмет, не в последнюю очередь потому, что она ранее посещала образовательные курсы в местном православном приходе. Олешко должна была объяснить эту инициативу родителям, которые, в свою очередь, принимали решение за своих детей. В беседах с родителями она обычно обращает внимание на «Программу сотрудничества» между БПЦ и Минобразования (тем самым разъясняя законодательную базу), а затем предлагает более подробную информацию о факультативном курсе. Негативного отношения к «Основам православной культуры» со стороны родителей не было; хотя доля учащихся, посещающих ОПК, как правило, невелика — не более 15—20 %*.

Как уже отмечалось, в восточных регионах Беларуси факультативные предметы религиозной направленности представлены не так широко, как в западных. По оценке иерея Алексея Науменко, заведующего отделом религиозного образования и катехизации Могилёвской епархии Православной Церкви, отношение руководителей школ в целом благоприятное, однако существуют трудности иного плана: нехватка квалифицированных учителей и недостаточное число учеников, желающих изучать предметы духовно-воспитательного характера. Большинство родителей стремится дать своим детям подготовку по практическим дисциплинам, необходимым для поступления в вузы (математика, физика или языки). Поэтому, по словам отца Алексея, используются иные методы работы в школах — например, лекции по нравственности для старшеклассников**.

Позитивное сотрудничество БПЦ и учреждений образования отмечается и в тех регионах Беларуси, где присутствует конфессиональная неоднородность, особенно ощутимая по сравнению с восточной и центральной Беларусью. По информации, полученной

* Интервью с Еленой Олешко (по телефону). 22.07.2020.

** Интервью с иереем Алексием Науменко (по телефону). 21.07.2020.

автором из Гродненской епархии, в целом можно говорить о заинтересованности в совместной работе с епархией со стороны администраций учреждений образования, педагогов, учащихся и их родителей. Руководство образовательных учреждений приглашает представителей Церкви, особенно когда обсуждаются духовно-нравственные вопросы. По оценке администрации учебных заведений, сотрудничество с православными приходами приносит благоприятные результаты: снижается уровень правонарушений в учебной среде, уменьшаются случаи нарушения учащимися дисциплины и порядка, стабилизируется эмоциональный фон в учебных детских и педагогических взрослых коллективах.

В Гродненской епархии преподавание «Основ православной культуры» организовано в 21 школе; при этом новый курс — «Основы духовно-нравственной культуры и патриотизма» (введён в 2021 г.) преподаётся в 130 школах (по данным на 2023 г.). Число учащихся, посещающих факультативы, колеблется от 3 до 23 человек (имеются в виду отдельные классы, не совмещённые, как практикуется в некоторых школах). В большинстве случаев факультативные занятия проводятся школьными учителями-предметниками (история, география, русский и английский язык и т. п.). По мнению иерея Игоря Данильчика, руководителя Отдела религиозного образования и катехизации Гродненской епархии, растущая популярность «Основ духовно-нравственной культуры и патриотизма» связана с тем, что курс «внеконфессиональный»: есть тексты и примеры из большинства традиционных религий для Беларуси — православия, католицизма, ислама и иудаизма**. Следует также отметить, что распространению данного курса способствует и деятельная работа его инициатора, протоиерея Фёдора Повного, который в настоящее время руководит Синодальным отделом по сотрудничеству со светскими учреждениями образования.

Заключение. С момента подписания в 1994 г. первого соглашения между Министерством образования Беларуси и Белорусской Православной Церковью прошло почти 30 лет; за этот про-

* Гродненская епархия (2018). «Религиозное образование и катехизация».

** Информация предоставлена иереем Игорем Данильчиком по электронной почте. 15.11.2023.

межуток времени была сформирована устойчивая система сотрудничества, определяемая существующей нормативно-правовой базой и сложившейся практикой. В целом действующее законодательство лояльно Православной Церкви, но не создаёт при этом режима «особого благоприятствования» для деятельности БПЦ в учреждениях образования. Содержание учебников по ряду дисциплин, преподаваемых в учебных заведениях, отражает скорее атеистическое, нежели религиозное мировоззрение; позиция Церкви либо вовсе не принимается во внимание, либо учитывается в незначительной степени.

Невзирая на декларации программ сотрудничества между БПЦ и Минобразования, остаётся нерешённым вопрос о признании дипломов и учёных степеней, присваиваемых учебными заведениями Церкви (духовными семинариями, училищами и академией). Преподавание дисциплин религиозного характера в средней школе по-прежнему ведётся в основном на факультативной основе, без включения в сетку обязательного расписания. В силу особенностей действующего законодательства и сложившейся практики, взаимодействие учебных заведений и БПЦ в немалой степени зависит от субъективной воли руководителей и учредителей учебных заведений. Очевидно, что многие цели, поставленные в первых программах сотрудничества, так и не были достигнуты, в том числе из-за сопротивления сил, настроенных настороженно по отношению к ведущей конфессии Республики Беларусь.

Список цитируемых источников

1. *Ворса, Д.* Ретроспективный анализ нормативной правовой базы Республики Беларусь по вопросам взаимодействия государственных органов с Белорусской Православной Церковью в сфере образования / Д. Ворса // Высшая школа. — 2016. — № 4. — С. 48—51.
2. *Сухотский, Н.* Социально- педагогические аспекты взаимодействия учреждений образования и православной церкви в Республике Беларусь / Н. Сухотский // Проблемы управления. — 2009. — № 4. — С. 212—219.
3. *Низович, Д.* Предпосылки и содержание социально-культурной деятельности Православной церкви в Республике Беларусь / Д. Низович // Научные труды Республиканского института высшей школы. Исторические и психолого-педагогические науки : сб. науч. статей. — Минск : РИВШ, 2019. — С. 380—388.

4. *Antonov, M.* Church-state symphonia: its historical development and its applications by the Russian Orthodox Church / M. Antonov // *Journal of Law and Religion*. — 2020. — № 35(3). — P. 474—493.
5. *Gvosdev, N.* Emperors and Elections: Reconciling the Orthodox Tradition with Modern Politics / N. Gvosdev. — Huntington, N. Y. : Troitsa Books, 2000. — 156 p.
6. *Kalkandjieva, D.* A Comparative Analysis on Church-State Relations in Eastern Orthodoxy: Concepts, Models and Principles / D. Kalkandjieva // *Journal of Church and State*. — 2011. — № 53(4). — P. 587—614.
7. *Mudrov, S.* Church-State relations in the post-Communist world: the cases of Belarus and Estonia / S. Mudrov // *Journal of Church and State*. — 2017. — Vol. 59. — Issue 4. — P. 649—671.
8. *Mudrov, S.* The Belarusian Orthodox Church / S. Mudrov // *Eastern Christianity and Politics in the Twenty-First Century* / ed. by L. Leustean. — Routledge, 2014. — P. 334—356.
9. *Mudrov, S.* The Internal Discussions in the Belarusian Orthodox Church on Identity and Policy. Issues: A Contemporary Perspective / S. Mudrov, N. Zakharov // *Journal of Religion in Europe*. — 2022. — № 15 (1-4). — P. 81—104.
10. *Котляров, И.* Республика Беларусь в конфессиональном измерении / И. Котляров, Л. Земляков. — Минск : Изд-во МНУ, 2004. — 231 с.
11. *Mudrov, S.* The Orthodox Church and Education in Belarus as a Reflection of the Specific Pattern of Church-State Relations / S. Mudrov // *PLURAL. History. Culture. Society*. — 2022. — Issue 2. — P. 152—169.

Сведения об авторах

РАЗДЕЛ I

Психология. Педагогика

Веремеюк Яна Николаевна, магистрант, учреждение образования «Барановичский государственный университет» (Барановичи, Республика Беларусь), yanaverem24@gmail.com .

Войшнарович Ирина Витальевна, студент, учреждение образования «Барановичский государственный университет» (Барановичи, Республика Беларусь), irina.ves7@gmail.com .

Волчек Борис Владиславович, студент, учреждение образования «Барановичский государственный университет» (Барановичи, Республика Беларусь), bogya-volchek@mail.ru .

Шавель Наталья Николаевна, старший преподаватель кафедры психологии и физического воспитания, учреждение образования «Барановичский государственный университет» (Барановичи, Республика Беларусь), nschawel@list.ru .

Гизун Ольга Владимировна, магистрант, учреждение образования «Барановичский государственный университет» (Барановичи, Республика Беларусь), olusha-95.17@mail.ru .

Дудек Дарья Александровна, магистрант, учреждение образования «Барановичский государственный университет» (Барановичи, Республика Беларусь), daradudek4@mail.ru .

Лелес Алина Сергеевна, магистрант, учреждение образования «Барановичский государственный университет» (Барановичи, Республика Беларусь), lelesalina7@gmail.com .

Лешкевич Евгения Викторовна, магистр психологии, старший преподаватель кафедры психологии и физического воспитания, учреждение образования «Барановичский государственный университет» (Барановичи, Республика Беларусь), 5250334@gmail.com .

Лещенко Юлия Александровна, студент, учреждение образования «Барановичский государственный университет» (Барановичи, Республика Беларусь), alexandrova7703@mail.ru .

Проторская Яна Денисовна, студент, учреждение образования «Барановичский государственный университет» (Барановичи, Республика Беларусь), protorskaya.yana@mail.ru .

Филиппова Светлана Анатольевна, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии и педагогики, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого» (Тула, Российская Федерация), Wega-04@mail.ru .

Чадович Анастасия Александровна, студент, Учреждение образования «Барановичский государственный университет» (Барановичи, Республика Беларусь), nast.chadovich02@mail.ru .

Яценко Татьяна Евгеньевна, кандидат психологических наук, доцент, Учреждение образования «Барановичский государственный университет» (Барановичи, Республика Беларусь), t.e.yatsenko@mail.ru .

Милодовская Анастасия Владимировна, студент, Учреждение образования «Барановичский государственный университет» (Барановичи, Республика Беларусь), anastasia.milodovskaya@gmail.com .

Сташевская Полина Эдуардовна, студент, Учреждение образования «Барановичский государственный университет» (Барановичи, Республика Беларусь), polina.stashevskaya099@gmail.com .

РАЗДЕЛ 2

Философия. Религиоведение

Жук Галина Валерьевна, кандидат философских наук, доцент, доцент кафедры истории Беларуси и политологии, Брестский государственный университет им. А. С. Пушкина, (Республика Беларусь, Брест), 375292226562@mail.ru .

Иценко Александр Григорьевич, кандидат философских наук, доцент, заведующий кафедрой психологии и физического воспитания, Барановичский государственный университет (Республика Беларусь, Барановичи), alex_its81@mail.ru .

Кишея Даниил Александрович, студент, Барановичский государственный университет (Республика Беларусь, Барановичи), daniil.kisheya@yandex.by .

Мудров Сергей Александрович, кандидат социологических наук, доцент, доцент кафедры социальных коммуникаций, Полоцкий государственный университет им. Евфросинии Полоцкой (Республика Беларусь, Новополоцк), s.mudrov@psu.by

Роговцева Ульяна Валерьевна, студент, Барановичский государственный университет (Республика Беларусь, Барановичи), akikhito.ateva@mail.ru .

Хованская Дарья Сергеевна, студент, Барановичский государственный университет (Республика Беларусь, Барановичи), darya_khovanskaya@mail.ru .