

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 11

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

Барановичи
БарГУ
2022

УДК 159.9

Редакционная коллегия:

канд. пед. наук, доц. А. Н. Унсович (*председатель*); канд. психол. наук, доц. Т. Е. Яценко; канд. филос. наук, доц. А. Г. Иценко (*зам. председателя редколлегии, науч. ред.*); д-р психол. наук, проф. Н. Д. Джига; д-р мед. наук, проф. С. А. Игумнов; д-р психол. наук Г. В. Лосик; д-р психол. наук, проф. В. В. Рубцов; д-р психол. наук, проф. В. И. Панов; д-р психол. наук, проф. М. В. Савчин; д-р психол. наук, проф. В. В. Селиванов; д-р филос. наук, доц. Н. А. Ореховская; канд. психол. наук, доц. О. В. Белановская; канд. психол. наук Т. Д. Карягина; канд. психол. наук, доц. Е. А. Клещева; канд. филос. наук, доц. Н. А. Кормнова; канд. психол. наук, доц. Е. И. Медведская; канд. психол. наук, доц. Н. И. Олифирович

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, 2022. — Вып. 11.

Межвузовский сборник содержит статьи, посвященные актуальным проблемам возрастной, педагогической и социальной психологии. Представлены результаты теоретико-эмпирических исследований и авторские методические разработки.

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 № 2012228859 от 04.07.2022 г.

© БарГУ, 2022

<< 2 – производственно-технические сведения >>

- Использованное ПО: Windows 7, Microsoft Office Word 2010;
- техническая подготовка: Adobe Acrobat Pro DC;
- ответственный за выпуск А. Ю. Сидоренко, технический редактор Л. Н. Щербук;
- 0,682 Мб;
- подписано к использованию 04.07.2022;
- юридическое лицо, осуществившее запись на материальный носитель: учреждение образования «Барановичский государственный университет», 225404 г. Барановичи, ул. Войкова, 21. Тел.: 8 (0163) 64 34 77. E-mail: rigbargu@gmail.com .

В начало

Репозиторий БарГУ

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Предисловие</i>	6
--------------------------	---

Раздел 1 ПСИХОЛОГИЯ. ПЕДАГОГИКА

Бачурина А. В. Особенности профессиональной адаптации и профессионального здоровья будущих специалистов социальной сферы	7
Жарков А. В. Гендерная идентичность личности в юношеском возрасте	15
Иванова И. П. Причины эмоционального выгорания педагогов	23
Калала А. С., Пузыревич Н. Л., Жогаль Е. М. Методологические подходы к пониманию феномена «отношение к смерти»	30
Козлова Ю. В. Эмоциональная регуляция личности и профилактика психосоматических расстройств	35
Лавренова Н. Г. Методы работы с мужчинами и женщинами, пережившими утрату	40
Макеева Т. В., Фомина А. А. Сопровождение формирования осознанного материнства у беременных женщин	44
Осипов Е. В. Анализ причин агрессивности у детей младшего и среднего школьного возраста	53
Осколкова Н. А. Особенности личностных требований к специалисту юридической профессии	58
Плохотнюк Д. В., Хабибуллин Д. А. Исследование ценностных ориентаций учащихся с ограниченными возможностями здоровья, обучающихся в условиях инклюзивного образования	64
Пузыревич Н. Л., Коляда А. Ю. Агрессивность подростков: случайность или закономерность цифровой эпохи?	71
Рожков Н. Т. Конфликт как психологическая проблема	78
Рожков Н. Т. Структура личности как психологическая проблема	87
Русякова Е. Е., Киселева Ю. П. Дистанционное образование в высшей школе: возможности и проблемы в период вынужденной изоляции	95
Степанова О. П., Тумбасова Е. Р. Профилактика психологических зависимостей у старших дошкольников в работе психолога дошкольного образовательного учреждения с семьей	103
Токарь О. В., Шпаковская Е. Ю. Психологические особенности личности, склонной к орторексии	110
Филатова О. В., Тимофи Т. А., Добронравова П. А. Современные методы оценки профессиональной деятельности персонала	117
Фокина И. В. Роль памяти на персонифицированную информацию в профессиональной педагогической деятельности	122
Хабибуллин Д. А., Орлова Е. А., Поленов Д. В. Развитие восприятия у студентов с ограниченными возможностями здоровья по зрению	128
Шевцов А. В. Подросток в мире цифрового пространства современного общества	134

Раздел 2 ФИЛОСОФИЯ

Авдюнина А. С. Социально-философские аспекты глобализации в современном мире	144
Аслаян А. О. Проведение государственной итоговой аттестации в период пандемии COVID-19	152
Гаджиев О. Ю. Социальная ценность среднего класса в обществе	162
Калинкина И. В. Делегирование полномочий в управленческой деятельности: конфликтологический аспект	168
Ковалев Д. В. Технизация мышления и техническая рациональность	175
Крусь П. П. Актуальные проблемы философской методологии социального знания	180
Кучерова Е. В. Вопросы духовно-нравственного воспитания в преподавании обществознания	188
Мудров С. А. Православная церковь и государство в Беларуси: параметры сотрудничества с точки зрения исследователей и духовенства	194
Мусийчук М. В., Мусийчук С. В., Макарова А. К., Пензин Д. А. Философско-психологические основания юмора в сети Интернет в период пандемии COVID-19	205
Мусийчук М. В., Суходоева А. А., Козлова В. В., Бутаев Е. К. Юмор в современном образовании: проблемы и решения	214
Оботуров А. В., Фокина Т. З. Народные традиции в романе И. С. Шмелева «Лето Господне» и капиталистическая реальность в стихотворении Н. А. Некрасова «Железная дорога»	221
Одиноченко В. А. Параметры межрелигиозного диалога в современной Беларуси	230
Тяпин И. Н., Терехова А. А. Сила мысли как понятие и фактор формирования реальности: основные аспекты	240
Тяпин И. Н., Шарафутдинова Л. Р. Особенности делопроизводственного обеспечения управления человеческими ресурсами в общеобразовательной организации	245
Сведения об авторах	253

ПРЕДИСЛОВИЕ

В сборнике научных статей представлены результаты теоретических и эмпирических исследований ученых Беларуси, России и Азербайджана по актуальным проблемам психологии, педагогики и философии. Материалы статей отражают проблемное поле исследований современной психологии, педагогики и философии, позволяют более глубоко и многоаспектно раскрыть сущность феноменов, являющихся объектом внимания как современных ученых, так и специалистов-практиков.

В сборник вошли статьи, посвященные психолого-педагогической и социально-психологической проблематике функционирования человека в современном обществе: социально-психологические и информационно-технологические риски, с которыми сталкивается человек в XXI веке; личностные ресурсы, необходимые для преодоления объективных и субъективных трудностей; векторы развития личности в современных реалиях.

Философский блок был представлен статьями из области социальной философии (проблемы глобализации, стратификации общества, конфликтологии, технологизации общества, рационализации управления социальными группами), философии образования (проблемы образования в информационную эпоху и период пандемии), религиоведения (конфессиональная карта современной Беларуси и проблема межконфессионального диалога) и т. д.

Статьи, представленные в сборнике, обладают несомненной научной новизной, теоретической и практической значимостью; знакомят читателя с результатами теоретико-эмпирических исследований и углубляют в исторический экскурс возникновения различных научных категорий.

Материалы сборника будут востребованы в учреждениях дошкольного, общего среднего, среднего специального и высшего образования, в институтах повышения квалификации. Могут найти применение в психолого-педагогическом сопровождении обучающихся и самообразовании специалистов педагогического и психологического профилей. Будут полезны для студентов, магистрантов, аспирантов, овладевающих научно-исследовательскими компетенциями.

Одиннадцатый выпуск сборника, как и предыдущие выпуски, подготовлен по материалам научно-практического семинара с международным участием «Актуальные проблемы философии и психологии: наука — практике», ежегодно организуемого кафедрой психологии и физического воспитания факультета педагогики и психологии учреждения образования «Барановичский государственный университет». Сборник структурирован по двум разделам: первой — посвящён проблемам психологии и педагогики, второй — философскому проблемному полю семинара.

РАЗДЕЛ 1 ПСИХОЛОГИЯ. ПЕДАГОГИКА

УДК: 378+316.6

А. В. Бачурина

Смоленский государственный университет, Смоленск, Российская Федерация

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ЗДОРОВЬЯ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ

В статье представлена специфика деятельности социального работника, а именно особенности профессиональной адаптации и профессионального здоровья. Сохранение и укрепление профессионального здоровья работников помогающих профессий — одна из социально значимых задач. Особенности развития современной социальной ситуации привели к увеличению числа людей, нуждающихся в социальной поддержке, в связи с чем возросла востребованность специалистов социальной работы, ориентирующихся в профессиональной деятельности на ценности гуманизма, справедливости, толерантности. С возрастанием требований к профессионалам данного направления, увеличением психоэмоциональной нагрузки на социальных работников это профессиональная группа подвергается серьезным рискам, связанным с накоплением тяжелых форм неврозов, синдрома эмоционального выгорания, репродукцией профессиональных обязанностей и др. В процессе обучения в высшей школе необходимо сформировать установку на успешное функционирование специалиста.

Ключевые слова: профессиональная адаптация; профессиональное здоровье; профессиональный риск; профилактика профессиональных рисков; психология профессионального здоровья; специалист социальной сферы; социальная работа.

Библиогр.: 6 назв.

A. V. Bachurina

Smolensk State University, Smolensk, Russian Federation

FEATURES OF PROFESSIONAL ADAPTATION AND PROFESSIONAL HEALTH OF FUTURE SPECIALISTS IN THE SOCIAL SPHERE

The article presents the specifics of the activity of a social worker, namely, the features of professional adaptation and professional health. Preserving and strengthening the professional health of employees of helping professions is one of the socially

significant tasks. The peculiarities of the development of the modern social situation have led to an increase in the number of people in need of social support, and therefore the demand for social work specialists who are guided in their professional activities by the values of humanism, justice, and tolerance has increased. Due to the increasing requirements for professionals in this field, the increase in the psycho-emotional burden on social workers, this professional group is exposed to serious risks associated with the accumulation of severe forms of neurosis, burnout syndrome, reproduction of professional duties, etc. In the process of studying at a university, it is necessary to form an attitude to the successful functioning of a specialist.

Key words: professional adaptation; professional health; professional risk; prevention of professional risks; psychology of professional health; social specialist; social work.

Ref.: 6 titles.

Введение. Социальная работа — деятельность, которая появилась в России в начале 1990-х годов, но набирающая актуальность, значимость и важность только сейчас, в современных условиях. Профессия социального работника является скорее призванием, делом по душе, а не профессией. Люди, которые работают в социальной сфере, очень часто «выгорают», ведь профессия типа «человек—человек» требует высокой эмоциональной отдачи. Студенты, выбравшие данное направление подготовки, особенности их профессиональной адаптации и профессионального здоровья будущих специалистов социальной сферы в процессе обучения в университете, и стали целью нашего исследования.

Мы часто слышим о том, что социальный работник — это человек, который носит бабушкам и дедушкам продукты. Но это совершенно не так. Социальный работник — это проводник социальной политики в жизни пенсионеров, инвалидов, безработных, людей, находящихся в трудной жизненной ситуации, и др.

В рамках обучения в высшей школе необходимо подготовить квалифицированных молодых специалистов, готовых к изменениям социальной структуры, экономической ситуации, активных, мобильных, ответственных, ведь деятельность каждого социального работника выстраивает социальный базис нашего общества. Соответственно, в процессе обучения данной специальности узловым его субъектом должен быть студент, который несет ответственность за плоды своего труда. В свою очередь преподаватель, находящийся со студентом в непосредственной взаимосвязи, а также администрация университета должны создать условия,

благодаря которым возможно личностное и профессиональное саморазвитие студента в образовательном процессе [1, с. 91].

Насколько удастся университету решать столь непростые задачи? В поисках ответа на поставленный вопрос было проведено исследование, целью которого стало выявление типичных профессиональных затруднений, связанных с профессиональной адаптацией и профессиональным здоровьем молодых специалистов социальной работы. Университету следует задать такую планку студентам, при которой стремление к саморазвитию, самосовершенствованию, непрерывному образованию будет определять их вектор развития; подготовить к выходу из университета специалистов, которые не боятся изменений, гибки, но в то же время устойчивы, открыты новым знаниям и опыту, которые готовы к развитию резервов не только в профессиональной, но и личностной сферах. Таким образом, на высшее учебное заведение возлагается важнейшая задача — обучить высококлассных специалистов, которые легко адаптируются на месте работы.

Основная часть. Адаптация — процесс психологической включённости личности в систему профессионально-деятельностных связей и отношений. То есть успех профессиональной деятельности зависит от личности социального работника. По мере того как специалист приступит к своей карьере в конкретном учреждении, его ждёт путь самоопределения: где, в какой организации, с какими людьми он хотел бы трудиться и какими проблемами разбираться. Когда социальный работник найдёт свою стезю, это даст колоссальный вклад жизни общества и самой личности специалиста. Ведь человек, заинтересованный в своей работе, всегда будет ответственно, креативно и качественно её реализовывать.

Профессиональный долг специалиста социальной работы заключен в том, чтобы обернуть требования нравственного долга в персональную задачу конкретного специалиста, выраженную применительно к личным ситуациям, но основывающуюся на общенормативных требованиях профессиональной деятельности в сфере социальной работы.

Требования к формированию адекватной современным социальным технологиям кадровой инфраструктуры учреждений социальной защиты населения создают государственный заказ вузовской системе социального образования в плане качественного

итога — профессиональной компетентности выпускников, являющихся проводниками социальной политики, способными образовывать процесс социальной поддержки населения, результативно решать спектр социальных проблем и располагающих гуманистической устремленностью личности [2, с. 114].

Интернациональный опыт обнаружил, что традиционное теоретическое обучение (лекционно-семинарская система) в соединении с кратковременной учебной практикой не дают действенных результатов, ожидаемых от молодых специалистов. Особенно зримы эти образовательные пробелы в подготовке специалистов междисциплинарных областей, к каким относится и социальная работа. Для подготовки качественных социальных кадров наряду с традиционными необходимы принципиально свежие, активные формы обучения, занимающие промежуточное место между теорией и практикой.

Перейдём к более подробному обсуждению понятия профессионального здоровья, которое неразрывно связано с профессиональной адаптацией. Введение понятия «профессиональное здоровье» явилось отражением потребности общества в определении возможностей организма человека применительно к условиям профессиональной деятельности. Первооткрывателями такого понятия, как профессиональное здоровье, были западные учёные и специалисты, которые во второй половине XX века активно изучали специфику данного явления [3, с. 689].

По мнению российских ученых-медиков И. П. Бобровницкого и В. А. Пономаренко, профессиональное здоровье рассматривается как процесс сохранения и развития регуляторных свойств организма, его физического, психического и социального благополучия, что обеспечивает высокую надежность профессиональной деятельности, профессиональное долголетие и максимальную продолжительность жизни [4, с. 31].

Сегодня психология профессионального здоровья (occupational health psychology) выступает как новое научно-практическое направление, которое возникло и развивается на стыке таких прикладных дисциплин, как психология здоровья, организационная психология и психология труда. Ее цель — изучение социально-психологических и организационных аспектов сложного динамического взаимодействия между работой и здоровьем человека, а также содействие в создании здоровых рабочих мест.

Оценка профессиональных рисков — это определение вероятности причинения вреда здоровью работников в результате воздействия вредных и (или) опасных производственных факторов при исполнении ими обязанностей по трудовым договорам и принятие решения о допустимости уровней профессиональных рисков.

Проблема изучения профессиональных рисков в социальной работе состоит в том, что представители профессии типа «человек—человек», постоянно работающие с людьми, подвержены опасности профессиональной деформации больше, чем представителей профессий типа «человек—техника», «человек—природа». Это вызвано тем, что испытывающий эмпатию и сопереживающий клиенту социальный работник принимает на себя его проблемы. Профессиональные риски приводят к синдрому выгорания, в результате чего социальный работник сам становится клиентом, нуждающимся в профессиональной помощи специалистов [5, с. 39].

Нарушающие нормальную жизнедеятельность обстоятельства являются поводом для обращения людей, не способных справиться со своими проблемами, в органы социальной защиты. Это ситуация тяжелых болезней, потерь близких людей, насилия, нищеты, лишений и страданий.

Уровень эмоциональной нагрузки на социального работника возрастает, когда (ввиду недостатка внешних и внутренних ресурсов) он зачастую представляет собой единственный ресурс, от которого зависит помощь клиенту. Эмоциональный накал повышается при работе специалистов с трудными клиентами, в общении с которыми социальные работники не получают позитивной обратной связи и, следовательно, ощущения профессиональной эффективности своих действий [6, с. 104].

В качестве эмпирических данных мы используем анализ сочинений на тему «Я как профессионал. Первые шаги», которые были написаны выпускниками направлений: социология, социальная работа, социальная педагогика, организация работы с молодежью. Всего было проанализировано 16 работ.

Изучение профессиональных затруднений выпускников — явление очень важное, необходимое, несущее в себе огромный смысл как для самих молодых специалистов, так и для организаций, в которые они устроились на работу, и, конечно, для обра-

зовательных учреждений. Многообразие компетенций социально-го работника порождает различные затруднения в организационно-управленческой, информационно-коммуникативной, профессиональной сфере и т. д.

После проведения качественного анализа сочинений мы видим, что наиболее распространёнными проблемами молодых профессионалов являются: управление временем (самоорганизация, дисциплинированность, планирование), уверенность в себе (самооценка), принятие критики (боязнь совершить ошибку) и стрессоустойчивость. Вне сомнения, что это личностные характеристики, которые человек должен развивать и совершенствовать самостоятельно, чтобы быть востребованным специалистом.

Из положительных сторон можно отметить, что в каждом сочинении было озвучено о готовности к саморазвитию, самообучению, самореализации, это говорит про активность молодых людей, что немаловажно при первых шагах по карьерной лестнице. Умение использовать ранее приобретённые знания на практике упомянули многие молодые специалисты.

Обучение в вузе смогло дать не только теоретическую базу, но готовность пользоваться ей в повседневной деятельности. Работа в команде и общение в коллективе без проблем даются молодым профессионалам. Сбор и обработка информации, способность к абстрактному мышлению, анализу, синтезу развиты у опрашиваемых магистров, по их оценке, на достаточном уровне, из чего следует вывод о качественной подготовке будущих профессионалов в рамках вуза.

Следующим шагом стало изучение и оценка профессионального здоровья социальных работников. С помощью опросника на определение уровня психического выгорания (МВІ) определяется, насколько благоприятно состояние самочувствия опрашиваемого.

Суть методики заключается в следующем: опросник состоит из 22 утверждений, по которым респондент может ответить «никогда», «очень редко», «иногда», «часто», «очень часто», «каждый день» в зависимости от того, насколько часто описываемое состояние проявляется у него. Всего измеряется три шкалы: 1) эмоциональное истощение; 2) деперсонализация; 3) редукция профессиональных достижений.

В диагностике приняли участие пять специалистов по социальной работе из разных учреждений, выразивших добровольное желание пройти диагностику и узнать уровень своего профессионального здоровья.

У первого респондента наблюдается высокий уровень эмоционального истощения (43) и высокий уровень деперсонализации (19), т. е. эмоционального отстранения и безразличия. Тем не менее по третьей шкале — редукция профессиональных достижений — набрано среднее значение (20), это может означать, что для опрашиваемого не характерно негативно оценивать себя и занижать свои профессиональные достижения и успехи.

У второго респондента следующие результаты: низкий уровень эмоционального истощения (15) и низкий уровень деперсонализации (3), но при этом высокий уровень редукции профессиональных достижений (38), а это значит, что респондент склонен к тенденции негативной оценки своей компетентности и продуктивности, безразличия к работе.

Третий респондент имеет высокий уровень эмоционального истощения (27) и высокий уровень деперсонализации (15), а вот для шкалы редукции профессиональных достижений характерен низкий результат (22). Для опрашиваемого респондента не является нормой отстраненность и неучастие, избегание работы.

Для четвертого респондента присущ средний уровень эмоционального истощения (21), высокий уровень деперсонализации (12) и низкий уровень (21) редукции профессиональных возможностей.

У пятого респондента обнаружен низкий уровень эмоционального истощения (12) и низкий уровень деперсонализации (4), при этом по шкале редукции профессиональных возможностей средний уровень (33).

Исходя из полученных результатов, мы можем сделать вывод: картина профессионального выгорания у социальных работников очень разнообразна. Присутствуют респонденты как с высокими показателями по шкалам, так и с низкими, имеются и средние значения. Одно можно сказать точно: не существует работника с абсолютным профессиональным здоровьем, полной активностью и отличным самочувствием. Чтобы избежать профессиональное выгорание, необходимо выявить и оценить фак-

торы риска, затем разработать рекомендации по предупреждению профессиональных деформаций.

Профилактика профессиональных рисков работников помогающих профессий будет эффективной, т. е. способствовать минимизации негативных последствий и повышению ее результативности в тех случаях, когда социальный работник будет выступать в качестве субъекта этой деятельности и владеть представлениями о причинах возникновения, видах профессиональных рисков и их последствиях и уметь применять эффективные меры по их минимизации. Благодаря профилактике, специалист по социальной работе сможет разбираться в своих психологических состояниях, адекватно оценивать возможности, укрепить психологическое здоровье и достичь успеха в профессиональной сфере.

Заключение. Специалист по социальной работе может результативно выполнять свои обязанности и осуществлять функции только в том случае, если он обладает большим кругом востребованных в социальной работе знаний и умений. Специалист по социальной работе — специалист с высшим образованием по специальности «социальная работа», получивший базовую подготовку, которая предполагает три направления обучения: общегуманитарные и социально-экономические дисциплины, общематематические и естественнонаучные дисциплины и специализация по социальной работе. Практические навыки и умения специалиста по социальной работе должны снабжать квалифицированное профессиональное решение задач в области социальной работы.

Неразрывно со специальностью «социальная работа» связаны такие понятия, как профессиональная адаптация и профессиональное здоровье работников. Несомненно, все начинающие специалисты сталкиваются с личностно-профессиональными проблемами, решение которых зависит от активности самой личности при готовности стать конкурентоспособным профессионалом.

Таким образом, образование в области социальной работы представляет собой профессиональное становление личности специалиста. В современном мире оно связано с возникновением потребности в постоянном самосовершенствовании, в выработке умения побуждать себя к непрерывному обновлению знаний. В образовательный процесс российской социальной работы во-

площадется принятая в современном мире концептуальная идея о воспитании и развитии личности через профессию, особенно животрепещущая для профессий системы «человек—человек».

Список цитируемых источников

1. *Еремеева, Т. С.* Формирование профессиональной мотивации студентов специальности «Социальная работа» / Т. С. Еремеева, И. С. Попов // Вестн. АМГУ. — 2011. — С. 91—95.
2. *Солодянкина, О. В.* Теоретические основы социального образования в вузе (педагогические аспекты) : монография / О. В. Солодянкина. — Ижевск : Удмурт. ун-т, 2012. — 217 с.
3. *Холостова, Е. И.* Социальная работа : учеб. для вузов / Е. И. Холостова. — 2-е изд., перераб. и доп. — М. : Юрайт, 2019. — 755 с.
4. *Бобровницкий, И. П.* Антропоэкологические аспекты профессионального здоровья и некоторые биохимические подходы к проблеме его оценки у лиц опасных профессий / И. П. Бобровницкий, В. А. Пономаренко // Косм. биология и авиакосм. медицина. — 1991. — Т. 25, № 2. — С. 31—36.
5. *Елдышова, О. А.* Профессиональное выгорание в помогающих профессиях / О. А. Елдышова // Роль служб экстренной психологической помощи по телефону в решении проблемы сиротства в России : сб. ст. выступлений I Междунар. конф. дет. телефонов доверия, 17—18 нояб. 2006 г. — М., 2006. — С. 38—41.
6. *Киришин, П. А.* Опыт изучения и профилактики синдрома эмоционального сгорания работников социальной службы / П. А. Киришин // Работник соц. службы. — 2007. — № 4. — С. 101—105.

УДК 159.922.1

А. В. Жарков

*Барановичский государственный университет, Барановичи,
Республика Беларусь*

ГЕНДЕРНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ ЛИЧНОСТИ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

В статье представлены теоретические подходы к изучению гендера: взгляды Платона на различия между мужчинами и женщинами, И. С. Кона — на разделение понятий «гендер» и «пол», подход Г. Тэджфела и Дж. Тернерак к понима-

нию гендерной идентичности. Приведены результаты эмпирического исследования типов гендерной идентичности в юности: андрогинность, фемининность и маскулинность. Проанализированы различия в проявлении гендерной идентичности у юношей и девушек.

Ключевые слова: гендер; гендерная идентичность; юношеский возраст; маскулинность; фемининность; андрогинность.

Рис. 1. Библиогр.: 10 назв.

A. V. Zharkov

Baranovich State University, Baranovich, Republic of Belarus

GENDER SPECIFICITIES IN GIRLS AND BOYS

The article presents theoretical approaches to the study of gender: Plato's views on the differences between men and women, I. S. Kohn — on the separation of the concepts of "gender" and "sex", the approach of G. Tajfel and J. Turnerak to understanding gender identity. The results of an empirical study of the types of gender identity in youth are presented: androgyny, femininity and masculinity. Analyzed differences in the manifestation of gender identity in boys and girls.

Key words: Gender; gender identity; adolescence; masculinity; femininity; androgyny.

Fig. 1. Ref.: 10 titles.

Введение. Гендерные исследования представляют собой одно из наиболее активно разрабатывающихся направлений современной науки. Однако в психологии до сих пор нет общепринятых определений понятий гендера и гендерной идентичности. Представляя краткий экскурс в историю проблемы, отметим, что вопросы пола и обозначения того, что является истинно мужским, а что — женским, в чем состоит предназначение первого, а в чем — второго, интересовали человечество с давних времен.

В древнейших мифологических конструкциях и в раннефилософских системах предпринимались попытки объяснения различий между мужчиной и женщиной. Примером тому могут служить труды Платона [1]. Однако об обстоятельном, научно-теоретическом изучении пола можно говорить, начиная исключительно с XIX века. В этот период доминировало представление о том, что характерологические особенности мужчин и женщин связаны в первую очередь с их половой конституцией.

Несмотря на силу укоренившейся в научной среде традиции биолого-эволюционного взгляда на мир и многочисленность сторонников функционализма, многие ученые приходят к мысли о том, что социальный компонент играет значимую роль в формировании личности мужчины или женщины. Для отражения социальной природы личностных отличий между мужчинами и женщинами было введено понятие «гендер».

Термин «гендер» был включен в научный контекст, чтобы объяснить социокультурную причину межполовых различий. В научных исследованиях понятия «гендер» и «пол» иногда употребляются как синонимичные [2], что, на наш взгляд, является некорректным.

Как отмечает И. С. Кон, разграничение терминов «гендер» и «пол» не лишено смысла, так как гендер приобрел более узкое значение, обозначая «социальный пол», т. е. социально детерминированные роли, идентичности и сферы деятельности мужчин и женщин, зависящие не от биологических половых различий, а от социальной организации общества. Гендер отражает культурные ожидания и оценки и воспитывается в соответствии с биологическим полом человека в процессе взаимодействия с другими людьми [3, с. 187].

Проанализировав научную литературу, можно заметить, что в современной науке нет общепринятой концепции рассмотрения гендера. Тем не менее можно выделить три основных подхода к его пониманию и изучению: гендер как культурная метафора, гендер как стратификационная категория, гендер как социальная конструкция.

Осмысление гендера как культурной метафоры отражает символический, собственно культурный аспект анализа проблемы пола и широко используется в культурологических исследованиях. Примером тому служат труды О. А. Ворониной, Т. А. Клименковой и других отечественных и западных психологов и культурологов [4, с. 153; 5; 6]. В этих исследованиях всё, определяемое как «мужское» или отождествляемое с ним, считается позитивным, а определяемое как «женское» — негативным. В связи с этим многие не связанные с полом феномены и понятия отождествляются с «мужским» или с «женским». Тем самым создается иерархия, соподчинение внутри уже этих (внеполовых) пар понятий [5, с. 388].

Понимание гендера как стратификационной категории представлено в социологических работах Э. Гидденса, Г. Силласте, Р. Вонк, М. Олде-Моннихоф [7; 8]. По мысли авторов, гендер — одна из важнейших категорий, на основе которой выстраиваются иерархические отношения в социуме. Выделяются две альтернативные гипотезы. В рамках первой гипотезы гендер является основной стратификационной категорией, согласно которой женщины находятся под давлением, а мужчины являются угнетателями. В рамках второй гипотезы гендер представляет собой вспомогательную категорию, выявляющую специфику отношений внутри более общих страт, так как каждая классовая, этническая или возрастная группа имеет свои собственные представления и формы реализации гендерных отношений.

Представление о гендере как о социальной конструкции отражено в теории социального конструирования гендера П. Бергера и Т. Лукмана. Внимание исследователей направлено на изучение взаимосвязей между структурой отношений полов и другими аспектам жизнедеятельности общества. Понятие «гендер» здесь рассматривают как социальную конструкцию, социальная реальность одновременно может рассматриваться как объективная, так и субъективная. Гендер имеет отношение к повседневному миру взаимодействия мужского и женского и воплощен в практиках, представлениях, нравах. Он является системной характеристикой социального порядка, от которой невозможно отказаться, так как постоянно воспроизводится и в структурах сознания, и в структурах действия [9].

Впервые понятие «гендерная идентичность» было заявлено в 80-х годах XX века в рамках теории социальной идентичности Г. Тэджфела и Дж. Тернера. Однако и в наши дни остаётся весьма влиятельным традиционное представление о том, что гендерная идентичность имеет биологический характер, не воспитуема и не является предметом самостоятельного выбора человека. Дж. Коннел под гендерной идентичностью понимает особую психосоциальную личностную надстройку, формирующуюся под воздействием культуры, общества и среды.

Анализ литературы позволяет выявить и то, что при рассмотрении гендерной идентичности многие авторы используют такие понятия, как половая и полоролевая идентичность. Эти понятия

также требуют своего уточнения. Половая идентичность подразумевает переживание и осознание человеком своей половой принадлежности, физиологических, психологических и социальных особенностей своего пола; аспект личностной идентичности. Половая идентичность определяет освоение половой роли, влияет на все поведение и развитие личности.

Полоролевая идентичность не тождественна понятию половой идентичности. О. А. Воронина отмечает, что она представляет собой обусловленные полом формы взаимодействий с другими людьми и в конечном счете во многом зависит от принимаемых образцов поведения, характерных в данной культурной среде [10]. Гендерная идентичность — базовая структура социальной идентичности, которая характеризует человека с точки зрения его принадлежности к мужской или женской группе. Она включает в себя не только поведенческий аспект и образ человека в целом.

Основная часть. Базой исследования выступило учреждение образования «Барановичский государственный университет». Выборку исследования составили 80 студентов в возрасте от 18 до 25 лет. Из них 40 лиц мужского пола и 40 лиц женского пола.

Цель исследования — выявить гендерную идентичность личности юношеского возраста. Методы исследования: тестирование, методы статистической обработки данных. Методика: «Полоролевой опросник». Опросник содержит 60 утверждений (качеств), на каждое из которых испытуемый отвечает «да» или «нет», оценивая тем самым наличие или отсутствие у себя названных качеств. Методология исследования: теория фемининности и маскулинности С. Бэм.

Перейдём к результатам исследования (рисунок 1). У большинства юношей и девушек была выявлена андрогинность (82,5 и 85,0 %), которая представляет собой демонстрацию человеком одновременно женских и мужских качеств, необязательно эквивалентных, проявляется значительный коэффициент феминности и маскулинности. Понятие «андрогинность» является показателем гендерной роли индивида.

Андрогин имеет возможность легко адаптироваться к обстоятельствам, отношениям, ситуациям, его поведение более лабильно, чем у индивидов, которые подвластны стереотипным принципам, традиционным пониманиям мужских и женских ролей.

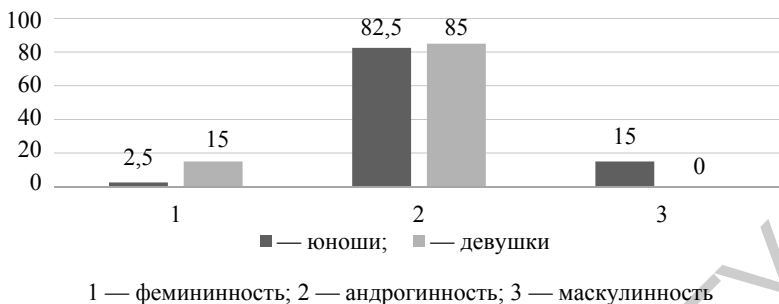


Рисунок 1 — Результаты исследования маскулинности—фемининности (мужественности—женственности), %

Так, высокая фемининность вызывает снижение самоуважения и повышенной тревожности. Это может привести к гендерно-ролевому стрессу, а вот андрогинные юноши и девушки, благодаря своей гибкости, менее подвержены этому.

Человек с андрогинностью более смело проявляет свою эмоциональность, имеет положительное отношение к близости с партнером. Такая личность менее предрасположена к критике других.

Личность, которой присуща андрогинность, обладает высоким самоуважением, мотивацией к достижениям, хорошим исполнением родительской роли. У андрогинного типа присутствует большая удовлетворенность браком, большее ощущение благополучия. Юноши и девушки, обладающие чертами андрогинности, могут иметь преимущества, например, в способности влиять на других людей.

Негативные тенденции андрогинности проявляются в том, что юношам и девушкам с андрогинной идентичностью сложно налаживать отношения с фемининными и маскулинными личностями. «Мужественная» девушка или «женственный» юноша не будут иметь привлекательность для противоположного пола, они имеют меньше шансов иметь близкие отношения, вступить в брак и создать семью.

Об андрогинном поведении в социуме складывается мнение как об отклонении от нормального, о нарушении половой ориентации. Но стоит понимать, что андрогинность — это не гомосексуальность или транссексуальность, это форма поведения мужчин и женщин в социальном формате.

Показатель фемининности у девушек составил 15,0 %, у юношей — 2,5 %. Фемининность — характеристики личности и формы поведения, ожидаемые от женщины в обществе, или же социально определенное выражение того, что рассматривается как позиции, внутренне присущие женщине. Она включает такие черты, как пассивность, отзывчивость, мягкость, поглощенность материнством, заботливость и эмоциональность.

Существует представление, что фемининность — особая противоположность маскулинности, что также неверно, поскольку маскулинные черты (стойкость, самодостаточность, смелость) полагаются ценными для всех людей, включая женщин, а фемининные — желательны только для женщин с точки зрения их привлекательности для мужчин.

Показатель маскулинности у девушек составил 0 %, у юношей — 15,0 %. Маскулинность представляет собой комплекс аттитюдов, характеристик поведения, возможностей и ожиданий, определяющих социальную практику той или иной группы, объединенной по признаку пола. Другими словами, маскулинность — это то, что добавлено к анатомии для получения мужской гендерной роли.

Маскулинность — это то, каким мужчина должен быть, что ожидается от него. Маскулинность конструируется как социумом в целом, так и каждым отдельным человеком мужского пола. Общественный конструкт маскулинности является производной от гендерной идеологии общества и сформирован под влиянием традиционных взглядов на мужскую роль, современных экономических реалий и социокультурной ситуации. На уровне индивидуальном маскулинность конструируется как гендерная идентичность в соответствии с требованиями гендерных норм, которые преобладают в той или иной социальной группе, и реализуется посредством интерактивных действий.

Нами были выявлены различия между юношами и девушками в проявлениях маскулинности, фемининности и андрогинности. Для выявления различий мы использовали непараметрический критерия Манна—Уитни (критерий U).

Существуют значимые различия в проявлении андрогинности у юношей и девушек ($U = 322,5$; $p = 0,002$), из этого следует, что девушки чаще проявляют андрогинные черты, чем юноши. Это

может быть связано с тем, что девушки чаще имеют в своём социальном кругу как юношей, так и девушек, а чтобы соответствовать идеальному примеру «друга», им приходится в зависимости от актуальной ситуации проявлять то фемининные черты, то маскулинные. Юношей воспитывают с установкой на мужской паттерн поведения, это исключает проявление женских черт во взаимодействии.

Различия в проявлении маскулинности и фемининности выявлены не были, что связано с характеристиками выборки исследования: небольшое количество респондентов с ярков выраженными чертами маскулинности и фемининности.

Заключение. У девушек в большей степени выражены черты личности, относящиеся к фемининности и андрогинности, у юношей — черты личности, относящиеся к маскулинности, фемининности и андрогинности. Маскулинные юноши характеризуются набором личностных и поведенческих черт, соответствующих стереотипу «настоящего мужчины»: мужественность, уверенность в себе, властность, лидерство, собственная позиция, напористость, готовность подать руку помощи. Фемининные юноши и девушки обладают совокупностью личностных характеристик, соответствующих стереотипу женственности: мягкость, заботливость, нежность, осторожность, сочувствие, слабость, уступчивость, застенчивость, незащитность.

В юности наиболее часто встречается андрогинный тип личности. Андрогинность юношей и девушек проявляется в гармоничном сочетании в личности и поведении маскулинных и фемининных черт. Андрогинность является своеобразным гарантом психологического благополучия. Андрогинные юноши и девушки лучше справляются с деятельностью, которая не соответствует традиционным половым ролям, способны без психического напряжения и ущерба для себя придерживаться как маскулинного, так и фемининного типа поведения в зависимости от сложившейся ситуации.

Девушки чаще проявляют андрогинные черты личности, чем юноши.

Список цитируемых источников

1. *Силласте, Г. Г.* Гендерная социология: состояние, противоречия, перспективы / Г. Г. Силласте // Социол. исслед. — 2004. — № 9. — С. 77—86.
2. *Кирилина, А. В.* Гендер: лингвистические аспекты / А. В. Кирилина. — М. : Ин-т социологии РАН, 1999. — 180 с.

3. Кон, И. С. Психология ранней юности : кн. для учителя / И. С. Кон. — М. : Просвещение, 1989. — 255 с.
4. Воронина, О. А. Философия пола / О. А. Воронина // Философия : учебник / под ред. В. Д. Губина [и др.]. — М. : Рус. слово, 1998. — С. 388—407.
5. Гидденс, Э. Социология : учебник / Э. Гидденс ; пер. с англ. ; науч. ред. В. А. Ядов. — М. : Эдиториал УРСС, 1999. — 703 с.
6. Платон. Собрание сочинений : в 4 т. / Платон. — М. : Мысль, 1993. — Т. 3. — 477 с.
7. Грейдина, Н. Л. Гендерная специфика коммуникации / Н. Л. Грейдина // Антропоцентрический подход к исследованию социума: лингвистические, социолингвистические и культурологические аспекты : материалы науч.-практ. телеконф., посвящ. Междунар. году яз. и 10-летию гуманитарн. отд-ния ИГХТУ. — Иваново, 2002. — 514 с.
8. Эшмор, Р. Д. Пол, пол и индивид / Р. Д. Эшмор // Справочник личности: теория и исследование. — NewYork : GuilfordPress, 1990. — С. 486—525.
9. Великанова, Л. П. Гендерная конфликтология в педагогическом процессе технического вуза : монография / Л. П. Великанова. — Калининград : Изд-во КГТУ, 2006. — 164 с.
10. Воронина, О. А. Женщина в мужском обществе / О. А. Воронина // Социол. исслед. — 1982. — № 2. — С. 43—50.

УДК: 159.99

И. П. Иванова

*Чувашский государственный педагогический университет имени И. Я. Яковлева,
Чебоксары, Российская Федерация*

ПРИЧИНЫ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ПЕДАГОГОВ

В статье представлен теоретический анализ изучения проблемы эмоционального выгорания педагогов. Эмоциональное выгорание — это синдром, признаваемый результатом хронического стресса на рабочем месте, который не был успешно преодолен. Профессию учителя относят к стрессогенной профессии.

Изучены основные причины, приводящие к эмоциональному выгоранию. Описаны причины профессионального синдрома эмоционального выгорания педагогов в зависимости от стажа работы. Рассмотрены основные данные, полученные при изучении фаз синдрома.

Ключевые слова: профессиональная деятельность; профессиональный; эмоциональное выгорание; педагогическая деятельность; профессиональный синдром эмоционального выгорания.

Библиогр.: 5 назв.

REASONS FOR TEACHERS' EMOTIONAL BURNOUT

The article presents a theoretical analysis of the study of the problem of emotional burnout of teachers. Burnout is a syndrome recognized as the result of chronic workplace stress that has not been successfully overcome. The profession of a teacher is classified as a stressful profession. The main reasons leading to emotional burnout are studied. The reasons for the professional burnout syndrome of teachers, depending on their work experience, are described. The main data obtained in the study of the phases of the syndrome are considered.

Key words: professional activity; professional; emotional burnout; pedagogical activity; professional burnout syndrome.

Ref.: 5 titles.

Введение. Проблема профессионального выгорания среди представителей типа профессии «человек—человек» является актуальной проблемой XXI века. К сожалению, эта проблема настолько стала масштабной, что в мае 2019 года Всемирная организация здравоохранения включила синдром в Международную классификацию болезней. В 11-й пересмотренный вариант Международной классификации болезней (МКБ 11) включен профессиональный синдром эмоционального выгорания. Данный синдром не классифицируется как медицинское состояние. Он отнесен к классу «Факторы, влияющие на состояние здоровья населения и обращения в учреждения здравоохранения».

МКБ-11 содержит следующее определение эмоционального выгорания: «Эмоциональное выгорание — это синдром, признаваемый результатом хронического стресса на рабочем месте, который не был успешно преодолен. Он характеризуется тремя признаками:

- ощущение мотивационного или физического истощения;
- нарастающее психическое дистанцирование от профессиональных обязанностей или чувство негативизма или цинизма к профессиональным обязанностям;
- снижение работоспособности.

Эмоциональное выгорание касается непосредственно профессионального контекста и не должно применяться к опыту из других сфер жизни».

Одной из наименее защищенных и наиболее уязвимых групп, подверженных профессиональному выгоранию, являются педагоги.

Как писал К. Д. Ушинский, «...влияние личности воспитателя нельзя заменить ни учебниками, ни моральными тенденциями, ни системой наказаний и поощрений» [1]. Личность учителя играет одну из главных ролей в формировании личности учащегося. Эмоциональное психологическое благополучие учителя является важной составляющей профессиональной деятельности педагога во все времена. Поэтому этот синдром мешает творческому развитию, самосовершенствованию педагога. Педагоги, у которых сформировался данный синдром, оказывают непосредственное влияние на психологическое здоровье учеников. Многие исследования подтверждают, что у педагогов с профессиональным синдромом эмоционального выгорания ученики демонстрируют высокий уровень тревожности, низкую учебную мотивацию и низкую успеваемость.

Данная проблема в психолого-педагогической науке изучается с 70-х годов XXI века. Американский психиатр Х. Дж. Фрейденберг предложил называть “burnout” («выгорание»), подчеркивая зависимость выгорания от работы. Модель синдрома выгорания, разработанная К. Маслач и С. Джексоном (1981), определяет основные составляющие: эмоциональное истощение, деперсонализация, сокращенная профессиональная реализация (или редукция личных достижений). Исследования, проведенные С. К. Нартовой-Бочавер, С. Фолкманом, Р. Лазарусом и др., раскрывают подходы, модели и концепции выгорания; В. В. Бойко, А. А. Рукавишников, Н. П. Фетискин и другие ученые разрабатывали психодиагностический материал для изучения эмоционального выгорания; изучением профилактики и коррекции синдрома эмоционального выгорания занимались Н. Н. Пряжников, В. Е. Орел, Н. Н. Сафуркова, Т. В. Форманюк и т. д.

Основная часть. Педагогическая деятельность является эмоционально напряженной, требующей высокой умственной нагрузки. Нарастающее чувство неудовлетворенности профессией ведет к снижению уровня квалификации и обуславливает развитие процесса эмоционального выгорания. Профессию учителя относят к стрессогенной профессии. Будущих учителей не готовят к возможной эмоциональной перегрузке, не формируют (целенаправ-

ленно) соответствующие знания, умения, личностные качества, необходимые для минимизации и преодоления эмоциональных трудностей профессии. На эмоциональные состояния учителя влияют многочисленные стрессогенные факторы. Говоря об этом синдроме, можно отметить, что он является инфекционным, так как подверженные выгоранию педагоги превращаются в циников, пессимистов и «заражают» окружающих.

Учителей отличает повышенное ответственное отношение к работе, а ответственность предполагает бесконечное напряжение, также учитель несколько раз за день должен принимать оперативно ответственные решения. Во многих исследованиях отмечается, что педагогический коллектив является конфликтным коллективом.

Целью данного исследования является изучение основных причин, приводящих к профессиональному синдрому эмоционального выгорания педагогов, знание которых может помочь в профилактике и коррекции профессионального эмоционального выгорания.

Кафедра психологии и социальной педагогики разработала программу курсов повышения квалификации для педагогов общеобразовательных школ и дошкольных организаций по программе «Профилактика профессионального синдрома эмоционального выгорания» и реализовала ее. В исследовании участвовали педагоги, проходившие эти курсы (58 человек).

Для проведения исследования использовался теоретический анализ научных источников по данной проблеме, для сбора эмпирических данных применялись психодиагностические методики, такие как методика В. В. Бойко для изучения синдрома выгорания. Был проведен опрос для выявления причин возникновения синдрома.

Современная ситуация в образовательной организации для педагогов складывается непростая. Многие учителя на работе перегружены, перерабатывают, высокая плотность межличностных контактов, стрессовые ситуации приводят к снижению эффективной профессиональной деятельности, происходит деформация социальных профессиональных ролей, постепенно талантливый педагог превращается в профнепригодного специалиста. Также у педагогов возникают профессиональные заболевания, многие меняют профессию, хотя она была любимой.

Синдром профессионального эмоционального выгорания многие исследователи относят к механизмам психологической защи-

ты, который заключается в том, что личность педагога вырабатывает в ответ на определенные психотравмирующие факторы особый стиль поведения, характеризующийся несдержанностью, грубостью, неуверенностью, вздорными требованиями, тревожностью. Эмоциональное состояние учителя — это показатель профессиональной адаптации, самореализации педагога. В американской психологии существует такой термин, как «эффективный учитель», которого характеризует высокая профессиональная самооценка, эмоционально стабильное состояние, теплые отношения с учениками, вселяющие уверенность в них, делая их успешными в будущей жизни. Эмоции заложены в природе педагогического труда. Педагогическая деятельность характеризуется переживаниями, которые отражаются в системах «учитель—коллеги», «учитель—ученик». Таким образом, профессиональный синдром эмоционального выгорания является устойчивым состоянием, причиняющим ущерб участникам образовательного процесса [2].

Знание причин, приводящих к возникновению этого синдрома, поможет организовать деятельность педагога. Причины могут быть как объективными, так и субъективными.

Эмоциональное выгорание характеризуется определенными симптомами: эмоциональное истощение, опустошенность, усталость, бессонница, определенные физические заболевания, пессимистическое настроение, агрессивные реакции, отрицательное отношение к работе, к жизни.

В ходе исследования проводился опрос в целях выявления причин, которые приводят к возникновению профессионального синдрома. В данном исследовании участвовали 58 педагогов (педагоги, которые проходили курсы). Стаж работы педагогов распределился следующим образом: 31 % (18 человек) — 0—5 лет; 24 % (14 человек) — 5—10 лет; 14 % (8 человек) — 10—20 лет; 21 % (12 человек) — 20—40 лет; 10 % (6 человек) — больше 40 лет.

С педагогами проведена работа по методике В. В. Бойко «Диагностика эмоционального выгорания», которая позволяет диагностировать симптомы эмоционального выгорания, уровень сформированности и фазы развития синдрома эмоционального выгорания (напряжение, резистенция, истощение) [3]. С помощью этой методики выявлены уровни проявления эмоционального выгорания. Анализируя особенности фазы напряжения, можно конста-

тировать, что у 26 человек (45 %) сформирован синдром, у 32 педагогов (55 %) синдром находится на стадии формирования.

Фаза резистенции характеризуется сформированностью симптома у 18 педагогов (31 %), формирующийся симптом проявляется у 24 педагогов (41 %), у 16 педагогов (28 %) отсутствуют признаки формирования резистенции.

Анализ результатов в фазе истощения показал, что у 18 педагогов (31 %) симптом сформирован, в стадии формирования находятся 22 педагога (38 %), у 18 (31 %) педагогов отсутствуют признаки формирования этой стадии.

Таким образом, почти у половины опрошенных синдром выгорания сформировался даже не в одной фазе. Совсем малочисленная группа педагогов с несформировавшимся синдромом.

Многие педагоги в профессиональной деятельности испытывают психотравмирующие факторы. Они говорили о том, что нарастает негодование и отчаяние. Неразрешенная напряженная ситуация приводит к формированию синдрома. Бесконечные срывы, неуравновешенность (вспыхивают скандалы на пустом месте, беспричинные слезы, рукоприкладство); сами учителя признаются в том, что демонстрируют недопустимое поведение. Часто такое поведение обусловлено личностными особенностями человека [4].

Далее для выявления причин, влияющих на формирование синдрома, мы провели опрос среди педагогов.

Педагоги со стажем работы до 5 лет причинами профессионального выгорания считают: конфликты, которые возникают между администрацией, коллегами, учениками; сложный контингент учеников (недисциплинированность, нарушение дисциплины, акцентуация характера, невроты). Молодых педагогов тревожит повышенная конфликтность в окружении (и педагогов, и родителей), не всегда адекватное поведение родителей. К сожалению, во многих педагогических коллективах отсутствует институт наставничества.

У педагогов со стажем 10—20 лет причина синдрома выгорания заключается в нехватке условий для саморазвития и самовыражения, недостаточная автономность деятельности.

Большую тревогу почти у всех педагогов, независимо от стажа, вызывает низкая мотивация учения у школьников, многие сетуют на то, что нет результатов деятельности. Многие школьники не заинтересованы в учебной деятельности, не проявляют заинтересованности в познавательной деятельности.

Почти всеми испытуемыми отмечаются такие причины, как эмоциональная неустойчивость, повышенная тревожность, перенапряжение, бесконечная подчиненность (руководству, требованиям родителей, чиновников); отсутствие автономности ведет к быстрому наступлению синдрома; бумажная загруженность (отчеты, тетради, дневники, гонка за баллами, от которых зависит стимулирующая надбавка, и т. д.). Из-за низкой заработной платы приходится перерабатывать, нехватка времени на восстановление сил. Также педагоги отметили бесконечные стрессовые ситуации, которые воздействуют на здоровье.

Данные опроса свидетельствуют о том, что у учителей постепенно складывается интернальный локус контроля, повышенная совестливость, слишком завышенная ответственность, недовольство собой. Постепенно формируется эмоциональная защита, возникает разочарование в профессии. Если в собственных глазах работа не является значимой, то возникновение и развитие синдрома происходит быстрее [5].

Опрос показал, что многие педагоги нуждаются в помощи, им необходимо овладеть навыками саморегуляции, восстановления сил. Педагоги нуждаются в психологической поддержке, которая направлена на развитие конструктивных механизмов психологической защиты, стрессоустойчивости, развитие ресурсов личности.

Заключение. Обобщая полученные данные, можно выделить основные причины возникновения профессионального синдрома эмоционального выгорания: недостаточный уровень эмоциональной устойчивости; невладение навыками саморегуляции; напряженность, высокая ответственность, сдержанность, подчиненная форма поведения; конфликтные ситуации и стрессы. Их можно разделить на объективные (условия труда, организация педагогического процесса) и субъективные (личностные особенности педагогов).

Список цитируемых источников

1. Ушинский, К. Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии / К. Д. Ушинский. — М. : Изд-во Акад. пед. наук, 1950. — 629 с.
2. Усманова, М. Н. Симптомы эмоционального выгорания современного педагога / М. Н. Усманова, М. М. Бафаев, Ш. Ш. Остонов // Наука. Мысль. — 2014. — № 10. — С. 23—32.
3. Бойко, В. В. Синдром эмоционального «выгорания» в профессиональном общении / В. В. Бойко — СПб. : Питер, 2003. — 474 с.

4. *Водопьянова, Н. Е.* Синдром выгорания: диагностика и профилактика / Н. Е. Водопьянова, Е. С. Старченкова. — 2-е изд. — СПб. : Питер, 2008. — 336 с.

5. *Иванова, И. П.* Основные симптомы и предпосылки синдрома эмоционального выгорания / И. П. Иванова // Дорожно-транспортный комплекс: состояние, проблемы и перспективы развития : сб. науч. тр. — Чебоксары, 2019. — С. 244—258.

УДК 159.9

А. С. Калала, Н. Л. Пузыревич, Е. М. Жогаль
*Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка, Минск, Республика Беларусь*

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПОНИМАНИЮ ФЕНОМЕНА «ОТНОШЕНИЕ К СМЕРТИ»

В статье представлен анализ понимания феномена «отношение к смерти» в разных подходах психологии: психоаналитическая школа, экзистенциально-гуманистическое и отечественное направления, а также современный подход теории управлением страхом смерти.

Ключевые слова: жизнь; смерть; страх смерти; самотрансценденция.

Библиогр.: 8 назв.

A. S. Kalala, N. L. Puzyrevich, E. M. Jogonal
*Belarusian State Pedagogical University named after Maksim Tank, Minsk,
Republic of Belarus*

METHODOLOGICAL APPROACHES TO UNDERSTANDING THE PHENOMENON OF “ATTITUDE TO DEATH”

The article presents an analysis of the understanding of the phenomenon of “attitude to death” in different approaches of psychology: the psychoanalytic school, the existential-humanistic and domestic trends, as well as the modern approach of the theory of managing the fear of death.

Key words: life; death; fear of death; self-transcendence.

Ref.: 8 titles.

Введение. Осознание ценности жизни состоит кроме всего прочего, и в принятии факта её конечности: осознание своей смертности и смертности своих близких и любимых людей, жи-

вотных и иных существ. Тема смерти человечеству была интересна всегда, практически каждый человек пытался представить, что будет после смерти и как это — быть мёртвым. Мы, люди, склонны отрицать или романтизировать смерть, придумывать веру в загробный мир, переселение душ, сгусток энергии, потому что привыкли жить и не знаем, как готовиться к смерти, ведь умирание уже началось. Отсюда и вытекает проблематика темы: как понять смерть и перестать её бояться?

Тема смерти разносторонне охватывается в научной литературе разных направлений, однако имеет мало эмпирических исследований.

Основная часть. Цель данной статьи — рассмотреть значение феномена «отношение к смерти» исходя из концепций разных психологических направлений, для системного понимания темы.

Задачи: изучить теоретические аспекты понимания феномена «отношение к смерти» в разных психологических подходах; выявить социально-психологические факторы системного понимания феномена «отношение к смерти».

Проблема в том, что умирать придется каждому [1, с. 2]. Этой проблемой люди начали интересоваться ещё очень давно, в древние времена, когда они не осознавали себя, свою жизнь, а значит, и смерть. Позже альтернативой неосознанности выступила романтизация смерти, что подтверждает патриотизм во время войн. В настоящее время тема смерти просто игнорируется или вытесняется. Однако вопрос, поставленный человеком давно, до сих пор не имеет чёткого согласованного ответа.

З. Фрейд, являясь представителем психоаналитической школы, утверждал, что мы — каждый из нас — в глубине души не верим в собственную смерть. Мы просто не в силах её себе представить. При всех попытках вообразить, как все будет после нашей смерти, кто будет нас оплакивать и т. д., мы можем заметить, что сами, собственно говоря, продолжаем присутствовать при этом в качестве наблюдателей [2].

При рассмотрении того, как относился к смерти древний человек и человек современный, З. Фрейд отмечает, что конфликт чувств в виде смерти любимого и при этом все же чужого и ненавистного человека раскрепостил человеческую пытливость. Много позже из этого конфликта чувств родилась психология. Первобытный человек уже не мог оспаривать смерть, в своем горе он

отчасти узнал на собственном опыте, что это такое, но вместе с тем он не хотел её признавать, потому что не мог вообразить умершим самого себя. Он допускал смерть, но отрицал, что она есть то самое уничтожение жизни, которого он мысленно желал своим врагам, воображал разложение индивидуума на плоть и душу, создавал себе представление об иных формах существования [2].

Бессознательное в нас не верит в собственную смерть. Оно вынуждено вести себя так, будто мы бессмертны. С другой стороны, мы признаем смерть чужаков и врагов и прочим им смерть, подобно первобытному человеку [2].

Проблема смерти как экзистенциальная проблема рассматривалась психологами и психотерапевтами, заложившими основы экзистенциально-гуманистического направления (Р. Ассаджиоли, Дж. Бьюдженталь, А. Маслоу, Р. Мэй, Дж. Рейнуотер, В. Франкл, Э. Фромм, И. Ялом и др.), считали столкновение со смертью одной из возможностей личностного роста [3, с. 58].

Так, столкновение со смертью, которое чаще всего связано со следующими событиями: горе при потере любимого человека, смертельная болезнь, разрыв близких (любовных) отношений, психическая травма (пожар, ограбление, изнасилование), феномен «опустевшего гнезда», выход на пенсию, а также юбилеи, которые считаются жизненными вехами (50-, 60-, 70-летие), переводит жизнь человека из повседневного в онтологический модус (М. Хайдеггер). Этот переход в онтологический модус существования снижает значимость богатства, престижа, внешних данных человека и других не сущностных моментов. «Живя в онтологическом модусе, мы не только лучше осознаем бытие, смерть и другие неотъемлемые свойства жизни, но и приобретаем больше желаний и возможности значительно изменить мир. Мы готовы взять на себя основную задачу человека — построить истинную жизнь, наполненную смыслом, деятельностью, основанную на чувстве связанности с людьми и ведущую к самореализации» [3, с. 58].

Джозеф Рейнгольд отмечает, что в психике человека смерть приобретает смысл осуществления особой жизненной цели, в противовес явно бессмысленному органическому прекращению жизни [4, с. 4].

Таким образом, ситуация «встречи со смертью» позволяет приблизиться к тому, что Виктор Франкл считал сущностью человеческого существования — самотрансценденции [3, с. 59].

Отсутствие самотрансценденции, т. е. пассивно потребительское отношение к жизни и ограничение интересов житейскими, бытовыми проблемами, экзистенциальная фрустрация, приводит к неудовлетворенности жизнью и страху смерти. Сосредоточенность на себе (на своих чувствах, проблемах, конфликтах), отсутствие интереса к чужой жизни, приводящие к социальной изоляции, обостряют страх смерти [3, с. 59].

Интересна позиция гуманистического психолога Э. Фромма. Он отрицал, что страх перед смертью — это страх окончания жизни. Он считал, что страх смерти — это, на самом деле, страх потери того, что мы имеем: тело, собственность, идентичность. И единственный способ его уменьшить — освободиться от желания обладать во всех его возможных формах [5].

Многим из нас известно то неприятное чувство, когда в разговоре поднимается тема о смерти. А. Лэнгле утверждал, что многие люди стараются вытеснить смерть из своего сознания, усиливая, таким образом, внутреннюю тревогу. Но смерть — это естественное событие нашей жизни, которое не стоит вытеснять [6]. Однако это не так просто, ведь человеку не дано узнать, что такое «ничто», будучи живым. И. Ялом и Р. Кастенбаум придерживались точки зрения, которая гласит: «Страх смерти — это страх перед “ничто”». А. Лэнгле, даже утверждая, что страх смерти возникает из-за упущенных возможностей, отмечает, что это лишь часть страха смерти. Его более глубинная часть — страх перед «ничто» [6].

В отечественной психологии С. Л. Рубинштейн подчеркивал, что факт смерти придает жизни человека завершенность и порождает ответственное отношение к ней. Отношение к собственной смерти, по Рубинштейну, определяется степенью законченности жизненного замысла и нужды в человеке со стороны его близких. Автор полагал, что смерть — это не просто конец жизни, это её итог; именно она делает жизнь ответственным и серьёзным процессом; факт её существования превращает жизнь в обязательство, срок которого может закончиться в любой момент [7, с. 26].

Б. Г. Ананьев писал, что именно смерть определяет характер индивидуальной жизни и составляет ее основной тон [7, с. 26].

Современный подход к пониманию феномена «отношение к смерти» представлен теорией управления ужасом смерти. Идейным источником ТМТ (Terror management theory) явились работы известного антрополога Эрнста Беккера о фундаментальных моти-

вах человеческого поведения, в которых он сформулировал теорию производительной тревоги смерти (*generative death anxiety*). В качестве источника человеческой деятельности Беккер в противовес Фрейдю выдвинул конфликт между инстинктом самосохранения и знанием о неизбежности собственной смерти. Фундаментальным мотивом человеческого поведения и существования, доказывал Беккер, является стремление человека любыми путями оградить себя от осознания смертности [8, с. 85].

Развивая идеи Беккера, создатели теории управления ужасом также исходят из того, что сочетание у человека инстинкта самосохранения с сознанием личной смертности приводит к развитию аннигиляционной тревоги (термин Беккера) — такого непереносимого качества, которое может быть охарактеризовано только как «парализующий ужас». Чтобы выжить перед лицом такой ужасающей перспективы, люди, по-видимому, были вынуждены придумать некие средства, позволяющие им не быть «парализованными» этим ужасом, благополучно жить и выживать. Таким средством авторы ТМТ вслед за Беккером считают культуру. Культура предстает здесь прежде всего средством массовой защиты от тревоги смерти, которой придается «генеративный» характер [8, с. 85].

Заключение. Феномен «отношение к смерти» неоднозначен, однако теоретические основы рассмотренных подходов не противоречат друг другу. Так, в повседневной жизни мысли о смерти вытесняются из сознания человека. Он стремится избегать разговоров о ней, но при столкновении со смертью может вырасти лично, понять ценность своей жизни, наполнить её действительно нужным, встречать смерть не со страхом, а с пониманием её как итога жизни, а в остальное время занять свои мысли искусством и культурой.

Тема смерти может вызывать разные эмоции, в том числе и негативные, но при этом всегда остаётся загадочной и непостижимой.

Список цитируемых источников

1. *Кюблер-Росс, Э.* О смерти и умирании / Э. Кюблер-Росс. — М. ; Киев : София, 2001. — 316 с.
2. *Рязанцев, С.* Танатология (учение о смерти) / С. Рязанцев, — СПб. : Изд-во ВЕИП, 1994. — 345 с.
3. *Кулагина, И. Ю.* Отношение к смерти: возрастные, региональные и гендерные различия / И. Ю. Кулагина, Л. В. Сенкевич // *Культур.-ист. психология.* — 2013. — № 4. — С. 58—65.

4. Рейнгольд, С. Дж. Мать, тревога и смерть. Комплекс трагической смерти / Дж. С. Рейнгольд. — М. : ПЕР СЭ, 2004. — 383 с.
5. Фромм, Э. Иметь или быть? / Э. Фромм. — М. : Прогресс, 1990. — 330 с.
6. Лэнгле, А. Жизнь, наполненная смыслом. Прикладная логотерапия / А. Лэнгле. — 3-е изд. — М. : Генезис, 2008. — 128 с.
7. Лесницкий, С. А. Исследование осмысленности жизни и страха смерти у людей взрослого возраста (ВКР) / С. А. Лесницкий. — М., 2017.
8. Гаврилова, Т. А. Теория управления ужасом смерти: содержание и критика / Т. А. Гаврилова // Проблемы соц.-экон. развития Сибири. — 2014. — № 4. — С. 84—95.

УДК 159.9

Ю. В. Козлова

*Нижегородский государственный лингвистический университет
имени Н. А. Добролюбова, Нижний Новгород, Российская Федерация*

ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ РЕГУЛЯЦИЯ ЛИЧНОСТИ И ПРОФИЛАКТИКА ПСИХОСОМАТИЧЕСКИХ РАССТРОЙСТВ

В статье дается характеристика взаимосвязи психофизических и эмоционально-волевых процессов, выявляется механизм телесной локализации страхов, физические проявления травмирующих переживаний и внеситуативной тревожности как устойчивой личностной характеристики.

Ключевые слова: психологическая травма; психосоматические нарушения; психофизиология эмоций; психофизический статус; стрессор; эмоциональная регуляция; эмоциональная сфера.

Табл. 1. Библиогр.: 7 назв.

Yu. V. Kozlova

*Nizhny Novgorod State Linguistic University named after N. A. Dobrolyubov,
Nizhny Novgorod, Russian Federation*

EMOTIONAL REGULATION OF PERSONALITY AND PREVENTION OF PSYCHOSOMATIC DISORDERS

The article describes the relationship between psychophysical and emotional-volitional processes, reveals the mechanism of physical localization of fears, physical manifestations of traumatic experiences and extrasituative anxiety as a stable personal characteristic.

Key words: psychological trauma; psychosomatic disorders; psychophysiology of emotions; psychophysical status; stressor; emotional regulation; emotional sphere.

Table 1. Ref.: 7 titles.

Введение. Актуальность вопросов профилактики и коррекции эмоционального состояния, в том числе саморегуляции, возрастает в условиях динамичной, насыщенной психотравмирующими событиями жизни нашего времени, в кризисных процессах, а также под влиянием растущих конкурентных требований в ключевых сферах.

Обращение к данной теме направлено на оценку функциональных возможностей саморегуляции эмоциональных состояний, характеристику теоретических и практических подходов в исторической перспективе и на современном этапе. Описанные методики могут применяться в системе образования, управления, в практике психологического консультирования.

Основная часть. Эмоциональная сфера — приватная, частная область внутреннего мира, которую мы тщательно защищаем и оберегаем, подчас даже с трудом выражая в словах и действиях эти свои «личные переживания», это своеобразная квинтэссенция и суть человеческой жизни, то, ради чего каждый из нас готов преодолевать трудности и терпеть, тот пласт уникального опыта, который мы накапливаем на протяжении всей жизни. И вместе с тем социум использует эмоции для формирования общностей, для того, чтобы активизировать побудительные мотивы и контролировать поведение. Где же грань между манипуляцией, прочно интегрированной в эмоциональную ткань личности, ее проживание, и эмоциональной саморегуляцией, способностью к которой делает человека гармоничным и неуязвимым для превратностей судьбы?

Диапазон методов современной психокоррекции постоянно увеличивается, включает в себя творческие активности, провокативные и экстремальные практики, драматизацию, проживание историй, танцы, медитации, элементы двигательной координации и дыхательных упражнений, известных с древности. В чем же критерий, определяющий адекватность и уместность эмоционального переживания, его субъективную и регулятивную ценность?

Проблема создания и практического применения методик психоэмоциональной регуляции особенно актуальна сейчас, в кризисный для всех сфер общества период. С одной стороны, потому что массив требований, предъявляемых к нам в повседневной жизни,

все возрастает, а с другой — вследствие того, что все сложнее проходит формирование и сохранение тех универсальных жизненных смыслов, на которых основано мировоззрение, мотивационные процессы, выборы. Этот функционал ограничивается внеситуативной тревожностью, активизацией базовых страхов [1].

Современный человек не просто более беззащитен перед лицом многочисленных повседневных стрессоров [2; 3], но и лишен функциональных образцов поведения, характерологических шаблонов, критериев статуса и успешности, которые были еще относительно недавно — в обществе потребления и массовой информации.

Вместе с тем эмоциональное равновесие является одним из показателей сбалансированности личных и групповых интересов, целостности системы жизненных принципов и убеждений. Утрата этого равновесия может быть вызвана стрессом, психотравмой или действием психотравмирующей ситуации [4]. Можно говорить не только об эмоциональном фоне, но и о «привычных» для личности эмоциональных состояниях, переживаниях, своеобразном личном аффективном пространстве, в котором присутствуют «сильные» и «слабые» зоны. Рассогласование ценностной, нормативно-этической и действенной сфер личности является, таким образом, одной из причин функциональных соматических нарушений [5].

Эмоциональные переживания регулируют деятельность органов и систем, ситуативные реакции, поведенческие стратегии. Психосоматические и функциональные расстройства, являясь следствием когнитивного ролевого или мотивационного рассогласования, имеют определенную телесную локализацию. Существующие классификации психогенных расстройств в соответствии с эмоциями или психическими функциями достаточно активно развивались как один из прикладных аспектов нейропсихологической посттравматической коррекции и сопровождения психического развития в детском возрасте (Ж. О. Декроли, А. Р. Лурия, В. И. Лубовский, Л. С. Цветкова).

Так, еще в 60-е годы XX века Н. И. Бернштейном («Очерки по физиологии движения и физиологической активности») описаны уровни координации движений, первый из которых происходит на бессознательном уровне и подвластен только влиянию информации из экстеро- и интерорецепторов. М. Р. Могендович в работе «Лекции по физиологии моторно-висцеральной регуляции» (1972)

вслед за И. П. Павловым рассматривал координаторную деятельность и функциональные связи между внутренними органами и скелетными мышцами, дав характеристику взаимосвязи чувствительности внутренних органов (интероцепции) и хронаксии скелетной мускулатуры.

Дж. Гудхарт в 1960 году предложил клинический тест, позволяющий оценить активность миотатического рефлекса отдельных скелетных мышц. В 1972 году Г. Стокс и Д. Уайтсайт разработали концепцию «три в одном», включающую мышечное тестирование мышцы-индикатора на выявление стрессов путем измерения динамики мышечной силы. Рефлекторные реакции в ответ на внешние раздражители, справедливые и ложные утверждения, стимуляцию меридианных зон, связанных с внутренними органами, позволяют получить картину эмоционального проживания, связанного с дисфункцией органа или системы органов (гнев, презрение, обида, депрессия) [6].

Интересно, что функциональные нарушения и физический дискомфорт непосредственно связаны с анестезирующими эмоциями, поэтому саморегуляция и коррекция необходимы также на нескольких уровнях: снятие компрессии соответствующего органа и проводящих нервов, эмоциональное воздействие (цветографические карточки по Р. Даймонду), убеждающее словесное воздействие (позитивные утверждения, подкрепляющие функцию органа).

Мышечный тонус — реакция нервной системы, рефлекс, замыкающийся на подкорковых структурах головного мозга. Если мышечную силу можно сознательно контролировать, то мышечный тонус определяется эмоциональным состоянием, его невозможно имитировать или восстановить с помощью упражнений, это проявление уровня нервной регуляции, обратимое функциональное расстройство нервной системы [7].

Вместе с тем возникающие в организме дисфункции и патогенные процессы рассматриваются как следствие психофизического травмирования (компрессии), в котором ключевое значение имеет этическая оценка жизненной ситуации, характер ведущих мотивов, эмоциональный фон. Эта составляющая является равноценной по отношению к физическому статусу (орган, мышца, проводящие нервные пути) и требует психоэмоциональной коррекции.

Дополнением к анализу травмирующей ситуации может стать определение типа ее признаков (таблица 1).

Т а б л и ц а 1 — Признаки эмоционального состояния

Эталонное состояние		Актуальное состояние	
Эмоции+	Суждения+	Эмоции–	Мысли–
Стремление: способный принимать, адекватный, ответственный	Есть ситуация, из которой нужно выйти. Что происходит, что можно сделать?	Гнев	—
Принятие: вариативный, адаптирующийся	—	Антагонизм: ориентированный на агрессию, раздраженный, перегруженный, гиперответственный	—
Интерес	Интересно, как будут развиваться события, что я могу сделать?	Обида	В чем моя вина, за что мне это?
Уверенность: уверенный в себе, интуитивный, активный, действующий	В чем возможность изменить ситуацию? Она всегда есть, нужно суметь ее найти	—	Всегда есть опасность и многие жизненные факты подтверждают это
Единство: спокойный, находящийся в безопасности, реализовавшийся	Соединить мысли, эмоции и действия, лицо, тело и глаза выражают спокойствие и уверенность	Разобщенность: незначимый, покинутый	Человек в сущности одинок от рождения до смерти, мало кто может действительно помочь другому

В результате ослабляется вовлеченность в негативные переживания, формируются механизмы словесно-логического контроля над стрессом, преодолеваются вина и обида, усиливается позиция личности.

Заключение. Проблему психофизического статуса и гармонизации личности следует рассматривать во взаимосвязи функционального баланса нервно-мышечных систем, индивидуального эмоционального способа реализации травмирующих воздействий в стрессовую реакцию и морально-этической направленности личности. Навыки восстановления эмоционального равновесия в ка-

честве сопровождения работы с психологом могут способствовать профессиональной и личной успешности, улучшению межличностного взаимодействия, профилактике стрессов и конфликтов.

Список цитируемых источников

1. *Риман, Ф.* Основные формы страха. Исследование в области глубинной психологии / Ф. Риман. — М. : Алетейа, 1999. — 336 с.
2. *Гринберг, Дж.* Управление стрессом / Дж. Гринберг. — 7-е изд. — СПб. : Питер, 2002. — 496 с.
3. *Тарабрина, Н. В.* Практикум по психологии посттравматического стресса / Н. В. Тарабрина. — СПб. : Питер, 2001. — 272 с.
4. *Калишед, Д.* Внутренний мир травмы. Архетипические защиты личностного духа / Д. Калшед. — М. : Когито-Центр, 2015. — 398 с.
5. *Менегетти, А.* Психосоматика с точки зрения онтопсихологии / А. Менегетти. — 2018. — 352 с.
6. Психосоматика: телесность и культура : учеб. пособие для вузов / под ред. В. В. Николаевой. — М. : Академ. проект, 2009. — 311 с.
7. *Сазонов, В. Ф.* Кинезиолог ЭОР [Электронный ресурс] / В. Ф. Сазонов // Кинезиолог, 2009—2020. — Режим доступа: <http://kineziolog.su/content/o-saite-kineziolog> . — Дата доступа: 26.03.2021.

УДК 159.9

Н. Г. Лавренова

*Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка, Минск, Республика Беларусь*

МЕТОДЫ РАБОТЫ С МУЖЧИНАМИ И ЖЕНЩИНАМИ, ПЕРЕЖИВШИМИ УТРАТУ

В данной статье будут рассмотрены и приведены методы работы с мужчинами и женщинами, пережившими утрату, а также особенности переживания утраты мужчинами и женщинами.

Ключевые слова: переживание утраты мужчины; переживание утраты женщины; методы работы с утратой.

Библиогр.: 4 назв.

© Лавренова Н. Г., 2022

N. G. Lavrenova

*Belarusian State Pedagogical University named after Maksim Tank, Minsk,
Republic of Belarus*

METHODS FOR WORKING WITH MEN AND WOMEN WITH LOSS

This article will examine and describe methods of working with men and women who have experienced loss, as well as the characteristics of the experience of loss by men and women.

Key words: the experience of the loss of a man; experiencing the loss of a woman; methods of dealing with loss.

Ref.: 4 titles.

Введение. Человеческая жизнь невозможна без потерь. Самой тяжелой утратой считается, конечно же, смерть близкого человека. К утратам можно отнести временные утраты (длительные разлуки, прекращение отношений с любимым человеком) [1]. Актуальность выбранной темы в том, что часто переживание горя заставляет человека изолироваться от социума, оставаться наедине со своими эмоциями, подавляя их, так как неизвестно, как с ними справиться. Научный интерес представляется пониманием того, как человек, находящийся в глубоком горе, приобретает желание жить; как он восстанавливается и обретает силы для жизни дальше.

Основная часть. Цель исследования — изучить особенности переживания утраты мужчинами и женщинами. Задача исследования — изучить методы работы с людьми, пережившими утрату близкого человека.

Помощь горюющему человеку — задача очень деликатная и требующая большого уважения и чувства такта. С психологической точки зрения она проста, так как в большинстве случаев не требует каких-либо специальных техник и методик, а всего лишь живого человеческого общения, и в то же время сложна, потому что зачастую у психологов не хватает профессионального опыта (если речь идет о специалистах).

Безусловно, потеря близкого человека затрагивает эмоциональное состояние как мужчины, так и женщины.

Мужское переживание смерти часто оставляет негативный отпечаток на его здоровье [2]. Мужчины горюют через когнитивную составляющую, обдумывают, переосмысливают причины и следствия утраты. Гораздо реже мужчины погружаются в горевание или впадают в депрессию. Чаще всего бывает, что мужчины сами не позволяют себе горевать, хотя испытывают те же эмоции, что и женщины.

Мужчины могут быть очень раздражительными и всё больше погружаться в работу, злиться на людей, которые, по их мнению, могут иметь отношение к смерти близкого. В мужском поведении может проявляться задумчивость, избегание социальных контактов с близкими и знакомыми людьми. Можно отметить, что мужчины считают свою скорбь неправильной (недостаточно интенсивной или яркой). Также есть вероятность, что «сильный пол» может искать утешение в алкогольных или наркотических напитках, пытаться оградить себя от разговоров о смерти и контролировать эмоции.

Естественно, переживание утраты — очень индивидуальный период в жизни человека, и каждый будет переносить его по-своему. Однако существует схожесть в проживании горя, которую можно использовать в работе психолога.

Женское переживание отличается от мужского, они переживают преимущественно через эмоциональную сферу. Женщины могут винить себя и окружающих в произошедшем событии, поэтому повышается уровень их конфликтности и обидчивости на тех, кого не коснулось подобное горе.

Женщины, переживающие утрату близкого человека, часто погружаются в воспоминания, много плачут и ограждают себя от общения с социумом. О будущем и настоящем предпочитают не думать, запрещают себе строить планы на жизнь, потому что там нет любимого человека. Омут печали захватывает весь повседневный образ жизни.

Выделим общие методы работы с мужчинами и женщинами, которые позволят уменьшить яркую выраженность переживания:

– не стоит определять сроки горевания. Нужно дать понять, что сроки и интенсивность переживания никак не зависят от отношений с умершим;

– нет определенного шаблона для горевания. Нужно использовать только искренние эмоции. Ведь эмоции — первый шаг на пути к восстановлению после утраты;

- заботиться о человеке в период горевания;
- важно находиться рядом, чтобы горюющий не чувствовал себя одиноким;
- начать заниматься творчеством. Найти хобби, которые приносят удовольствие и дарят позитивные эмоции.

Методы, которые помогут облегчить переживание утраты для мужчины:

- дать мужчине возможность обратиться к своему опыту, потребностям. Пусть он самостоятельно выберет для себя стратегию переживания;
- не вмешивать в его индивидуальный процесс переживания утраты. Помочь в том случае, когда он попросит об этом;
- поиск ресурсов для горения внутри себя. После смерти близкого мужчина погружается в работу в надежде, что таким образом ему станет легче после перенесенного горя, а также он повысит свой социальный статус (повышение по карьерной лестнице или в заработной плате).

Помощь женщине, пережившей утрату:

- найти новый смысл в жизни, начать радоваться мелочам (можно вести дневник благодарностей), попытаться забыть все негативные моменты, а помнить только хорошее;
- чаще играть с детьми, больше обниматься, общаться с друзьями и подругами. Посещать культурно-массовые мероприятия, ходить в кино и театры;
- ходить на групповую или личную терапию. Женщине проще переживать своё горе в окружении людей, которые разделяют ее переживание и не обесценивают поток ее эмоций. В группе, где женщины пережили такое же трагическое событие, проще найти выход и смысл жизни;
- писать письма умершему. Благодарить за все приятные воспоминания, которые связаны с ним. Также можно написать всё то, что не успели сказать до его ухода из жизни.

Заключение. Утрата — переживание, человеческий опыт, связанный со смертью близкого, а горе — это чувство и проявление этого переживания [3]. Утрата близкого — всегда очень долгий и кропотливый процесс, который нужно пережить. Кому-то необходимо немного времени, а кому-то целый год и больше, чтобы

вернуться в нормальный ритм жизни. Некоторым людям проще пережить потерю в одиночестве, а кому-то нужно ходить в группы поддержки. Но все методы действенны и эффективны.

Примирение с утратой — это постепенный и крайне болезненный процесс, в котором человек не отказывается от умершего, а переживает его, т. е. у него формируется образ памяти, который будет храниться очень долго [4]. Работа печали заключается в том, чтобы оторваться от потерянного близкого человека, который ушел безвозвратно, и научиться жить без него. Если не пережить потерю, то невозможно принять факт о смерти близкого человека. Безусловно, нельзя в считанные дни вернуться к прежнему ритму жизни, для этого необходимо время, чтобы понять и принять то, что твоего близкого человека уже не будет рядом.

Список цитируемых источников

1. *Василюк, Ф. Е.* Психология переживания / Ф. Е. Василюк. — М., 1984. — 200 с.
2. *Василюк, Ф. Е.* Переживание горя и утраты / Ф. Е. Василюк // Психологи о мигрантах и миграции в России. — 2001. — № 3. — С. 17—30.
3. Психиатрия / под ред. Р. Шейдера, пер. с англ. — М.: Практика, 1998. — 485 с.
4. *Василюк, Ф. Е.* Пережить горе / Ф. Е. Василюк // О человеческом в человеке. — М., 1991. — С. 45—55.

УДК: 37.035

Т. В. Макеева, А. А. Фомина

*Ярославский государственный педагогический университет
имени К. Д. Ушинского, Ярославль, Российская Федерация*

СОПРОВОЖДЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ОСОЗНАННОГО МАТЕРИНСТВА У БЕРЕМЕННЫХ ЖЕНЩИН

В рамках исследования затронуты вопросы изучения факторов и психолого-педагогических условий формирования осознанного материнства; особенности переживания ситуации принятия материнства у беременных женщин с разным типом мотивации; сформулированы выводы и рекомендации по сопровождению осознанного материнства у беременных женщин.

© Макеева Т. В., Фомина А. А., 2022

Родительство, в частности материнство, играет важную роль в жизни конкретной личности. Родительство включает феномены материнства и отцовства, но не сводится к их простой совокупности. На протяжении всей жизни именно мать остается значимой фигурой для индивида.

Ключевые слова: беременность; женская консультация; сопровождение; социальная роль; материнство; осознанное материнство.

Библиогр.: 4 назв.

T. V. Makeeva, A. A. Fomina

*Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky,
Yaroslavl, Russian Federation*

SUPPORTING THE FORMATION OF CONSCIOUS MOTHERHOOD IN PREGNANT WOMEN

Within the framework of the study, the issues of studying the factors and psychological and pedagogical conditions for the formation of conscious motherhood are discussed; the peculiarities of experiencing the situation of accepting motherhood in pregnant women with different types of motivation; conclusions and recommendations for accompanying conscious motherhood in pregnant women are formulated.

Parenthood, in particular, motherhood plays an important role in the life of a particular individual. Parenthood includes the phenomena of motherhood and fatherhood, but is not reduced to their simple totality. Throughout life, it is the mother who remains a significant figure for the individual.

Key words: pregnancy; women's consultation; support; social role; motherhood; conscious motherhood.

Ref.: 4 titles.

Введение. Процессы, происходящие в современном социуме, стремительно меняют отношение человека к тому или иному феномену. Феномен материнства — это уникальное состояние женщины, неотъемлемая биологическая функция женского организма. И с точки зрения физиологии этот процесс остаётся неизменным на протяжении всего существования животного мира, а социокультурный аспект материнства претерпевает трансформации в каждую новую эпоху. В последние годы в европейских странах и России наблюдается ряд тенденций, направленных на изменение института семьи и брака, следовательно, ценность ре-

бенка также приобретает для женщины новые очертания. Данные тенденции связаны с поздним, по сравнению с предыдущими периодами, вступлением мужчин и женщин в брак (в среднем 25—30 лет); часто молодые пары живут в незарегистрированном браке, что снижает ответственность друг перед другом; жизнь по принципу «для себя и своих удовольствий, а дети подождут», что вызывает риск физиологических изменений в организме женщины и неспособности родить ребенка.

Изменяется роль и положение женщины в обществе, но стремление и желание рано или поздно быть матерью остается неизменным. Наиболее важным фактором, определяющим отношение женщины к своей беременности и будущему ребенку, является желанность или нежеланность данной беременности, готовность и несформированная позиция по отношению к новой социальной роли. Мотивация сохранения беременности главным образом зависит от личностных особенностей беременной женщины, системы ценностных ориентаций в этот период, социальных установок общества, определяемых культурно-историческим контекстом, религиозных установок, а также тех социально-экономических, социально-психологических условий, в которых находится беременная женщина.

Цель исследования — анализ психолого-педагогических аспектов формирования осознанного материнства у беременных женщин, их психоэмоционального состояния и мотивации к сохранению беременности.

Задачи исследования:

- изучение феномена материнства в психолого-педагогическом аспекте;
- выявление факторов и условий формирования осознанного материнства;
- разработка рекомендаций для практикующих специалистов по особенностям психолого-педагогического сопровождения беременных женщин.

Проблемой исследования является выявление специфики и механизмов сопровождения формирования осознанного материнства у беременных женщин, исследование мотивов сохранения беременности.

Решение данной проблемы позволит преодолеть противоречия между:

- достаточным количеством психологических исследований, посвященных проблемам материнства, и отсутствием целостной психолого-педагогической модели, отражающей структуру данного феномена и условий, способствующих его формированию;

- необходимостью разработки методов психологического сопровождения беременных женщин в процессе формирования осознанного материнства и недостаточной изученностью структуры и условий, определяющих его содержание.

Основная часть. В современной психолого-педагогической теории и практике накоплен внушительный материал по проблеме исследования. Как отмечает Е. Р. Бурганова, «в последние годы возник интерес к психологическим проблемам материнства, начинают изучаться психологическое состояние женщины в момент протекания беременности, ее личностные особенности, ее переживания и эмоции» [1, с. 276].

Важным представляется проблема осознанного материнства на междисциплинарном уровне, в первую очередь применение данных социологии. В научных трудах Г. Г. Филиповой мы видим уже определение материнства с точки зрения «психосоциального феномена, обеспечивающего условия для развития ребёнка как часть личностной сферы женщины» [2]. В то же время В. И. Брутман определяет материнство как одну из социальных женских ролей, на содержание которой детерминирующее влияние оказывают общественные нормы и ценности [3].

В рамках исследования нами была разработана программа формирования психолого-педагогических аспектов сопровождения беременных на базе женской консультации государственной бюджетной организации здравоохранения Ярославской области «Клиническая больница № 2».

Поддержка беременных в условиях женской консультации основывается на индивидуальных и групповых занятиях в школе будущих мам. Консультации проводит квалифицированный психолог, имеющий сертификат по специальности «перинатальная психология».

Групповые занятия проводятся три раза в неделю в специально оборудованном кабинете, индивидуальные встречи осуществляются по записи. Также в школе будущих мам читают лекции специалисты по грудному вскармливанию, что дает женщине возможность уже на этапе беременности понять, как правильно осуществлять кормление ребенка.

Программы групповых занятий помогают сформировать три сферы развития личности: когнитивную, эмоциональную и поведенческую.

Когнитивная сфера личности ориентирована на передачу знаний, где психолог должен помочь беременным понять, какие ситуации вызывают усиление напряжения и тревоги, страха и других негативных эмоций и связаны ли они с беременностью и предстоящими родами; осознать особенности своего поведения и эмоционального реагирования при беременности в различных ситуациях, их повторяемость, степень адекватности и конструктивности. Женщина должна быть осведомлена о медико-социальных потребностях ребенка после рождения, а также о характерных защитных механизмах и их конструктивности при воспитании и заботе о ребенке; понимать собственную роль, меру своего участия в рождении здорового ребенка. Работа психолога с беременными, направленная на когнитивный аспект личности, должна способствовать созданию устойчивой мотивации вынашивания плода, активному и осознанному участию в дородовом медицинском обследовании.

Эмоциональная сфера ориентирована на улучшение настроения беременной, психологического комфорта и получение удовольствия от ожидания ребенка. Занятия направлены на то, чтобы обеспечить эмоциональную поддержку беременных со стороны психолога и участников группы, помочь пережить совместно положительные эмоции, связанные со скорым рождением ребенка; проявление эмпатии; выражение чувств вербальными и невербальными средствами; научиться искренности в чувствах к себе, своему будущему ребенку, окружающим; стать более свободными в выражении своих позитивных и негативных эмоций; научиться более точно понимать и принимать, а также формировать эмоционально благоприятное отношение к себе и своему будущему ребенку.

Поведенческая сфера направлена на преодоление неадекватных стереотипов относительно заботы о своем здоровье; приобретение навыков более искреннего и свободного общения; развитие форм поведения, связанных с сотрудничеством, ответственностью и самостоятельностью; закрепление форм поведения, которые будут способствовать адекватной адаптации и функционированию после рождения ребенка.

Осознанное материнство строится не только на вопросах воспитания ребенка и взаимодействия с ним, что тоже является немаловажным, но и отношении женщины к своей беременности и будущему ребенку.

В рамках изучения данной проблемы нами была использована методика исследования мотивов сохранения беременности Л. Н. Рабовалюк [4, с. 350]. В исследовании приняли участие 50 беременных женщин на сроке гестации 24—28 недель, находившихся на дневном стационаре в женской консультации государственного бюджетного учреждения здравоохранения Ярославской области «Клиническая больница № 2». Возраст испытуемых составил от 18 до 38 лет.

Пациентам была предложена анонимная анкета-опросник, состоящая из «паспортной части», где, учитывая Федеральный закон от 27 июля 2006 года № 152-ФЗ «О защите персональных данных», исключены данные, касающиеся фамилии, имени и отчества. В данной части уточняются: срок беременности, количество полных лет, образование, социальная группа, семейное положение, сколько лет в браке, планировали ли беременность, кто первый от Вас узнал о Вашей беременности, как воспринял эту весть Ваш муж, первое шевеление, кто первый узнал о шевелении плода, заполнялась ли ранее данная анкета. «Диагностическая часть» опросника состоит из 78 утверждений, объединенных в 10 блоков, а также графы для свободного ответа [4, с. 350].

Для определения достоверности различий использовался χ^2 — критерий Пирсона, отвечающий на вопрос о том, с одинаковой ли частотой встречаются разные значения признака в эмпирическом и теоретическом распределениях или в двух и более эмпирических распределениях. С помощью онлайн-калькулятора получили результаты блоков № 3, 7, 8, 9, 10.

По данной методике испытуемые были разделены на три группы в зависимости от степени выраженности определенного мотива: низкий, средний и высокий.

Таким образом, к конструктивным мотивам относится 3-й блок. Данные мотивы показывают, насколько психологически готова женщина к материнству. Неконструктивные мотивы (блоки № 7, 8, 9, 10) — желание женщины реализоваться в обществе и в своих планах с помощью будущего ребенка.

Мы провели сравнительный анализ выраженности конструктивного мотива беременности у женщин с запланированной и незапланированной беременностью по 3-му блоку. Значение критерия χ^2 составляет 0,356. Критическое значение χ^2 при уровне значимости $p < 0,05$ составляет 5,991.

Сравнительный анализ выраженности неконструктивного мотива беременности у женщин с запланированной и незапланированной беременностью по блоку № 7 показал следующие результаты. Значение критерия χ^2 составляет 6,613. Критическое значение χ^2 при уровне значимости $p = 0,05$ составляет 5,991. Связь между факторным и результативным признаками статистически значима при уровне значимости $p < 0,05$. Уровень значимости $p = 0,037$.

Сравнительный анализ выраженности неконструктивного мотива беременности у женщин с запланированной и незапланированной беременностью по блоку № 8 представил результаты. Значение критерия χ^2 составляет 4,023. Критическое значение χ^2 при уровне значимости $p < 0,05$ составляет 5,991. Связь между факторным и результативным признаками статистически не значима, уровень значимости $p < 0,05$. Уровень значимости $p = 0,134$.

Сравнительный анализ выраженности неконструктивного мотива беременности у женщин с запланированной и незапланированной беременностью по блоку № 9 показал следующие результаты. Значение критерия χ^2 составляет 4,633. Критическое значение χ^2 при уровне значимости $p < 0,05$ составляет 5,991. Связь между факторным и результативным признаками статистически не значима, уровень значимости $p < 0,05$. Уровень значимости $p = 0,099$.

Сравнительный анализ выраженности неконструктивного мотива беременности у женщин с запланированной и незапланированной беременностью по блоку № 10 показал следующее. Значение

критерия χ^2 составляет 0,136. Критическое значение χ^2 при уровне значимости $p < 0,05$ составляет 3,841. Связь между факторным и результативным признаками статистически не значима, уровень значимости $p < 0,05$. Уровень значимости $p = 0,713$.

Анализ результатов по блокам № 3, 8, 10 методики Л. Н. Рабобалюк показывает, что репродуктивный выбор женщин основывается на таких мотивах, как отражение истинного стремления быть матерью, отражение стремления матери иметь ребенка, который воплотит нереализованные планы, мечты и желания матери, выявление страхов женщины.

Таким образом, испытуемые желают, чтобы их будущие дети реализовали планы и мечты, которые не смогли осуществить сами, а также они спокойно и адекватно относятся к своей беременности. Низкий уровень страхов и компенсации их при помощи беременности.

По сравнению с женщинами, для которых беременность оказалась внезапной и нежеланной, женщины с запланированной беременностью менее склонны использовать факт беременности для укрепления отношений в семье ($\chi^2 = 4,633$; $p < 0,1$), их беременность на статистически значимом уровне является их индивидуальным выбором, а не результатом общественного давления ($\chi^2 = 6,613$; $p < 0,05$).

Также в рамках исследования мы использовали метод интервью двух семейных пар, ожидающих появления первого ребенка. Возраст будущих родителей находится в диапазоне от 27 до 29 лет, что подтверждает наличие тенденции более позднего вступления в брак молодых людей и принятия роли будущих родителей. Любопытный факт: в обеих парах достаточно уверенная и осознанная позиция будущего материнства у беременных женщин, что принципиальным образом отличается от позиции мужчин, для которых ребенок представляет нечто абстрактное, не осознается до конца степень ответственности за супругу и малыша. Данное наблюдение показывает, что проблема неготовности мужчин к отцовству является не менее важной, нежели осознанное материнство. Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение должно быть ориентировано не только на женщину, также необходимо активно привлекать будущих отцов ко взаимодействию со специалистом.

Заключение. В настоящее время проблема сохранения здоровья матери и ребенка является одной из самых актуальных в современном обществе. Но важен не только факт рождения ребенка, но и осознанная позиция будущей матери к предстоящим переменам в жизни, что и определяет ключевую проблему исследования, затронутую в данной статье. Немаловажным является аксиологический (ценностно-смысловой) подход к формированию осознанного материнства. Несформированное ценностное отношение к материнству, характерное для молодого поколения, оборачивается серьезной демографической проблемой для страны, требующей активного государственного участия в виде социальных гарантий и реформ, направленных на стимулирование рождаемости. Но это искусственное решение проблемы, к сожалению, количество нередко уступает качеству. Необходимы различные комплексные подходы и механизмы решения данной проблемы. В частности, реализация программы по сопровождению осознанного материнства у беременных женщин в период адаптации к роли матери является эффективным способом оптимизации условий благоприятного формирования чувства материнства, поведения женщины и дальнейшего развития и воспитания будущего ребенка. Сопровождение женщины на этапе беременности позволяет минимизировать риски эмоциональных расстройств и переживаний по поводу появления ребенка, создать ощущение счастья и гармонии в ожидании чуда.

Список цитируемых источников

1. *Бурганова, Е. Р.* Сопровождение формирования осознанного родительства в женской консультации / Е. Р. Бурганова // Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса : сб. материалов II Науч.-практ. семинара. — 2018. — С. 275—279.
2. *Филиппова, Г. Г.* Психология материнства : учеб. пособие / Г. Г. Филиппова — М. : Изд-во Ин-та психотерапии, 2002. — 240 с.
3. *Батуева, А. С.* Психофизиологическая природа доминанты материнства / А. С. Батуева // Психология сегодня. Ежегодник Рос. психол. общ. — 1996. — Т. 2. — Вып. 4.
4. *Рабовалюк, Л. Н.* Методика исследования мотивов сохранения беременности (МИМСБ) / Л. Н. Рабовалюк // Молодой учёный. — 2012. — № 6 (41). — С. 350—356.

Е. В. Осипов

Средняя школа № 1 г. Пинска, Пинск, Республика Беларусь

АНАЛИЗ ПРИЧИН АГРЕССИВНОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО И СРЕДНЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье представлен анализ причин агрессивности у детей разного школьного возраста и результаты проведенных исследований, направленных на изучение взаимосвязи завышенной самооценки и агрессивного поведения у детей и подростков.

Ключевые слова: агрессивное поведение; агрессивность; агрессия; девиантное поведение.

Библиогр.: 9 назв.

E. V. Osipov

Secondary School № 1 of Pinsk, Pinsk, Republic of Belarus

ANALYSIS OF THE CAUSES OF AGGRESSIVENESS IN CHILDREN OF PRIMARY AND SECONDARY SCHOOL AGE

The article presents an analysis of the causes of aggression in children of different school ages and the results of studies aimed at studying the relationship between high self-esteem and aggressive behavior in children and adolescents.

Key words: aggressive behavior; aggressiveness; aggression; deviant behavior.

Ref.: 5 titles.

Введение. В настоящее время тема агрессии школьников является наиболее актуальной. Она порождает девиантное поведение, которое приводит к конфликту в межличностном общении, нарушению общепринятых социальных норм, правил, требований, невозможности социализироваться в данном обществе. В школе стараются предупредить развитие негативных проявлений личности. Для этого классный руководитель проводит воспитательные занятия на тему поведения, социальный педагог и психолог организуют работу с детьми в целях коррекции их отклонений.

Психолог М. И. Рожков утверждал: «Распространено ложное мнение родителей о том, что главным воспитателем детей является школа, в плохой успеваемости винят учителей... Часто семья самоустраняется от процесса воспитания» [1, с. 3]. Действительно, ведущую роль в воспитании ребёнка должны занимать его родители, ведь только они могут изменить его поведение, так как знают его особенности, привычки. Учреждение образования может только способствовать развитию уже сформированных положительных качеств личности и предупреждать возможные отклонения.

Агрессию изучали такие учёные, как М. И. Рожков [1, с. 5], В. В. Ковалев [2, с. 62], А. Е. Личко [1, с. 10]. Психолог М. И. Рожков определил классификацию детей и подростков, подверженных воздействию факторов, которые способствуют появлению асоциального поведения, которых следует включать в программу по предупреждению девиантного поведения [1, с. 99]: 1) дети, плохо усваивающие школьную программу; 2) дети и подростки с остаточными явлениями патологии; 3) дети и подростки из неблагополучных семей или социально «отверженных»; 4) дети, имеющие отягощенную психопатологическую наследственность [3, с. 40].

Благодаря работам Г. Е. Сухаревой, В. В. Ковалева, А. Е. Личко [2, с. 27], были выделены психологические и патологические реакции. Психологические реакции — отклонения, которые проявляются в семье, школе и направлены на определённые лица, не ведут к нарушению социальной адаптации. В. В. Ковалев выделил критерии перехода психологических реакций в патологические [2, с. 27]: 1) распространение реакции за пределы микросреды; 2) утрата понятности поведения; 3) появление невротических расстройств (изменение настроения, раздражительность, нарушение сна).

Не в полной мере изучен такой фактор влияния на агрессивное поведение, как самооценка учащегося. Она является индивидуальной особенностью ребёнка, которую надо учитывать при анализе действий школьника. То, как будет действовать человек в конкретной ситуации, вести себя в стрессовом состоянии, может зависеть от оценки собственной личности. Не всесторонне изучено, как самооценка влияет на развитие девиантного поведения. Психолог Р. С. Немов писал про теорию фрустрации, изложенную Дж. Доллардом: «Данная теория утверждает, что агрессия всегда

есть следствие фрустрации, а фрустрация обязательно влечёт за собой агрессию. Однако оба этих положения не полностью подтверждаются практикой» [4, с. 426].

Агрессию изучали такие учёные, как М. И. Рожков [1, с. 5], В. В. Ковалёв [2, с. 62], А. Е. Личко [1, с. 10]. Не в полной мере изучен такой фактор влияния на агрессивное поведение, как самооценка учащегося. Она является индивидуальной особенностью ребёнка, которую надо учитывать при анализе действий школьника. Цель работы — изучение возможного влияния самооценки на проявление агрессии у школьников.

Основная часть. Для рассмотрения вопроса агрессивного поведения следует сперва определиться с определениями понятий «агрессия» и «агрессивность». Эти понятия не являются тождественными. «Агрессия — это любая форма поведения, нацеленного на оскорбление или причинение вреда другому живому существу, не желающему подобного обращения» [5, с. 26]. Следовательно, «агрессивность — это черта характера личности, которую можно определить, как устойчивую установку, позицию, готовность к совершению агрессивных действий» [6, с. 24]. Агрессия будет рассматриваться как общее понятие, а агрессивность — как характерная черта определённого индивида.

Психологи Р. Бэрн и Д. Ричардсон определили главные причины, влияющие на формирование агрессивного поведения. По их мнению, можно выделить следующие факторы, воздействующие на возникновение проявлений девиантного поведения: деятельность и влияние семьи на ребёнка; взаимодействие с ровесниками; воздействие средств массовой информации [5, с. 91].

Взаимодействие со сверстниками также оказывает большое воздействие на становление личности. Ведь в их среде могут возникать лидеры, у которых преобладают мотивы агрессии. Степень влияния сверстников друг на друга определяется уровнем их социальной адаптации, умением устанавливать отношения, иметь уверенность в своей деятельности.

Изучение возможного влияния самооценки на проявление агрессии в поведении школьников происходило в двух возрастных группах: учащихся 4-го класса и учащихся 9-го класса. Общее количество респондентов составило 60 человек.

При обработке результатов проведённого исследования по опроснику П. А. Ковалева «Агрессивное поведение» было выявлено, что у учащихся 4-го класса преобладающим видом агрессивного поведения является косвенная физическая агрессия (2,96), прямая физическая и косвенная физическая агрессии набрали одинаковое количество баллов — 2,56; результат прямой вербальной составил 2,33.

Можно сделать вывод, что основным видом агрессии младших школьников является косвенная агрессия.

Под понятием «косвенная агрессия» понимают следующее: «агрессия, которая окольными путями направлена на другое лицо (сплетни, злобные шутки), так и агрессия, которая ни на кого не направлена, взрывы ярости, проявляющиеся в крике, топанье ногами, битьё кулаками по столу и др. Эти взрывы характеризуется ненаправленностью и неупорядоченностью [7, с. 88].

Следовательно, у учащихся 4-го класса преобладание косвенной агрессии связано с тем, что их поведение обусловлено неадресованностью действий. Агрессивность заключается в том, что всю злобу они переживают внутренне и выплёскивают различными беспорядочными движениями. Но одинаковый результативный балл физической агрессии свидетельствует о том, что школьник готов выплеснуть злобу с помощью силы. В равной степени им используется как прямая, так и косвенная агрессия.

Анализ полученных данных проведённых обследований 9-го класса с использованием опросника «Агрессивное поведение» показал, что у учащихся в большей степени проявляется такой вид агрессивного поведения, как прямая вербальная агрессия — 4,1; результат косвенной вербальной составил 3,46; прямая физическая агрессия — 3,03; косвенная физическая — 2,43.

Для учащихся 9-го класса основным видом агрессии, определяющим девиантное поведение, выступает прямая вербальная. Тем самым можно объяснить, с чем связана напряжённость отношений в семье и школе в данном возрасте. Грубость и нетактичность поведения определяют реакции подростка в разговоре с близкими и сверстниками, его тип общения. Это свидетельствует о развитии тревожности. Психолог Н. П. Анিকেева дала такое определение: «Тревожность — это тенденция человека испытывать постоянное

беспокойство, склонность переживать различные ситуации как угрожающие» [8, с. 23]. Из этого следует, что подросток видит опасность для себя повсюду, его деятельность направлена на защиту своей личности и собственных интересов.

У учащихся 9-го класса доминирует такой вид агрессии, как вербальная. Действия школьника носят словесный характер, они стараются избежать прямых и косвенных физических контактов друг с другом и предпочитают высказываться откровенно.

Была проведена обработка данных по анкете Г. Н. Казанцевой «Изучение общей самооценки» [9, с. 105]. Среди младших школьников была выявлена их самооценка, результат показал, что большинство учащихся 4-го класса имеют адекватную самооценку — 23 человека, заниженную — 4 человека, а завышенная самооценка была обнаружена у 3 детей. Для учащихся 9-го класса также составлена таблица, в которой было определено, что адекватная самооценка характерна 23 школьникам, завышенная — 7, а заниженная самооценка у данных детей не была выявлена.

Полученная информация указывает на то, что заниженная самооценка преобладает у детей младшего школьного возраста, завышенная — у старших школьников. Психолог Н. П. Аникеева определила, что «самооценка формируется прежде всего под влиянием результатов деятельности индивида. Но всё дело в том, что оценку этих результатов дают окружающие» [8, с. 18]. Из вышесказанного следует, что влияние на самооценку оказывает классный коллектив, который определяет оценку самого себя конкретным человеком.

Результаты исследования показали, что 9-й класс превосходит по уровню агрессии 4-й класс. Прямая вербальная агрессия: 4-й класс — 2,33; 9-й класс — 4,1. Косвенная вербальная: 4-й класс — 2,96; 9-й класс — 3,46. Прямая физическая агрессия: 4-й класс — 2,56; 9-й класс — 3,03. Но в группе «косвенная физическая агрессия» 4-й класс является лидером — 2,56; 9-й класс — 2,43. Из приведённых фактов можно сделать вывод, что большую агрессивность поведения проявляют 9-е классы. Также было определено, что завышенная самооценка преобладает у учащихся старших классов.

Заключение. Исследования работы были направлены на изучение взаимосвязи завышенной самооценки и агрессивного пове-

дения у детей и подростков. Таким образом, исследование показало, что выявленный высокий уровень агрессии сопряжён с высоким уровнем самооценки учащихся.

Результаты данного исследования будут полезны будущим педагогам, молодым специалистам.

Список цитируемых источников

1. Воспитание трудного ребёнка. Дети с девиантным поведением : учеб.-метод. пособие / М. И. Рожков [и др.] ; под общ. ред. М. И. Рожкова. — М. : ВЛАДОС, 2001. — 240 с.
2. Кондрашенко, В. Т. Девиантное поведение подростков. Диагностика. Профилактика. Коррекция : учеб. пособие / В. Т. Кондрашенко. — Минск : Аверсэв, 2004. — 365 с.
3. Бабосов, Е. М. Конфликтология : учеб. пособие / Е. М. Бабосов. — Минск : ТетраСистемс, 2001. — 464 с.
4. Немов, Р. С. Психология : учеб. пособие / Р. С. Немов. — М. : Просвещение, 1995. — 576 с.
5. Бэрн, Р. Агрессия / Р. Бэрн, Д. Ричардсон. — СПб. : Питер, 1999. — 352 с.
6. Налчаджян, А. Агрессивность человека / А. Налчаджян. — СПб. : Питер, 2007. — 736 с.
7. Платонова, Н. М. Агрессия у детей и подростков : учеб. пособие / Н. М. Платонова ; под ред. Н. М. Платоновой. — СПб. : Речь, 2006. — 336 с.
8. Аникеева, Н. П. Психологический климат в коллективе / Н. П. Аникеева. — М. : Просвещение, 1989. — 224 с.
9. Практическая психология образования : учеб. пособие / И. В. Дубровина [и др.] ; под общ. ред. И. В. Дубровиной. — М. : Просвещение, 2003. — 480 с.

УДК: 331.54

Н. А. Осколкова

Вологодский государственный университет, Вологда, Российская Федерация

ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТНЫХ ТРЕБОВАНИЙ К СПЕЦИАЛИСТУ ЮРИДИЧЕСКОЙ ПРОФЕССИИ

В настоящей статье автором выделяются и анализируются отдельные личностные требования, предъявляемые к специалисту юридической профессии. В работе делается акцент на важность определенных личностных качеств, без

которых специалисту-юристу сложно выполнять профессиональные функции. Личностные требования анализируются на примере кодексов судейской и адвокатской этики. В заключении работы автором сделаны выводы, почему именно перечисленные качества и характеристики актуальны для выполнения юристом своих обязанностей.

Ключевые слова: квалификационные требования; профессия; самоопределение; характеристика.

Библиогр.: 5 назв.

N. A. Oskolkova

Vologda State University, Vologda, Russian Federation

FEATURES OF PERSONAL REQUIREMENTS TO A SPECIALIST IN THE LEGAL PROFESSION

In this article the author identifies and analyzes individual personal requirements for a specialist in the legal profession. The paper focuses on the importance of certain personal qualities, without which it is difficult for a lawyer to perform professional functions. Personal requirements are analyzed on the example of the Codes of Judicial and Lawyer Ethics. In the conclusion of the work, the author concludes why exactly these qualities and characteristics are relevant for the performance of a lawyer's duties.

Key words: qualification requirements; profession; self-determination; characteristic.

Ref.: 5 titles.

Введение. Каким должен быть юрист? В первую очередь, безусловно, это специалист в своем деле, профессионал, мастер, тот, кому можно без опасения доверить свою жизнь. Но важно понимать, что не только это имеет значение для качественного и эффективного осуществления юристом своих функций. Юридическая профессия тесно связана с постоянной коммуникацией и работой с людьми, поэтому логично предположить, что личностные характеристики специалиста-юриста также имеют высокую значимость в данном вопросе. Личностные и компетентностные требования к будущему юристу тесно связаны. Так, например, для осознания важности и значимости своей профессии, ее роли в общей системе необходимо иметь определенные аналитические способности, уметь комплексно представлять те или иные явления, мыслить системно, иметь широкий кругозор и понимать обстановку

в государстве и обществе вокруг себя. Требования к соблюдению законодательства подразумевают уровень правовой культуры и воспитания выше среднего, высокие морально-нравственные воззрения, представление о законе как документе высшей юридической силы, понимание роли нормативно-правового регулирования общественных отношений. Выпускник-юрист — это не только «набор» или «перечень» соответствующих личностных и компетентностных характеристик, прописанных в законе или кодексе этики. Это и практическая реализация тех и других требований, их тесная взаимосвязь и постоянное взаимодействие в процессе осуществления профессиональной юридической деятельности.

Именно исследованию личностных требований, предъявляемых к юристу, их роли и степени влияния на работу специалиста и посвящена настоящая статья.

Основная часть. Обратимся, прежде всего, к позициям российских ученых, занимающихся изучением вопросов профессионального самоопределения. Так, научное исследование А. А. Смирновой и А. А. Постновой посвящено психологическим характеристикам личности выпускника-юриста. Обосновывая особенности психоэмоциональных качеств таких специалистов, авторы работы отмечают, что юридическая профессия подразумевает определенные сложности в реализации трудовой функции, для преодоления которых специалисту-юристу как раз и необходим комплекс компетенций и личностных качеств. Например, к таким сложностям относятся особый набор прав, обязанностей, ответственности, специфические условия труда, нестандартные задачи профессиональной юридической деятельности. Так, согласно профессиограмме В. Л. Васильева, деятельность большинства юридических специальностей включает в себя следующие стороны: социальную, поисковую, реконструктивную, коммуникативную, организационную и удостоверительную [1].

Авторы представляют данные эмпирических исследований, проводимых среди помощников судей Дзержинского РОВД г. Ярославля, согласно которым, наиболее важными качествами юристов выступают ответственность, организованность, умение эффективно разрешать конфликтные ситуации, стрессоустойчивость, умение применять теоретические знания на практике, пунктуальность. Наименьшие оценки от испытуемых получили

такие качества, как патриотизм, любознательность, принципиальность. Среднюю значимость, по мнению респондентов, для профессии юриста имеют решительность, вежливость и тактичность, аналитический склад ума, прогностические способности, широкий кругозор и эрудированность [2].

Общие компетентностные и личностные требования, предъявляемые к выпускнику-юристу, могут дополняться особым набором характеристик, необходимых для осуществления деятельности в какой-то конкретной сфере. Например, профессия судьи, кроме общих качеств и компетенций, предполагает наличие у юриста таких характеристик, как высокие морально-этические и нравственные требования, в определенной степени жесткость, добросовестность, честность, объективность, непредвзятость, строгое соответствие нормам закона как в профессиональной деятельности, так и в личной жизни. Судейская профессия, как и многие другие направления юридической деятельности, подразумевает тесную связь работы и вне рабочего времени [3].

Моральные, личностные, этические требования к определенным профессиям (и к юридическим в том числе) закрепляются в различных документах. Чаще всего это профильные кодексы этики, локальные либо ведомственные акты. Например, моральные и психологические требования к работникам органов и организаций прокуратуры установлены соответствующим приказом Генеральной прокуратуры Российской Федерации. Этим документом, в частности, закреплены такие требования к будущим сотрудникам правоохранительных органов:

- морально-нравственные качества и мотивационные характеристики работника (развитое правосознание, доминирование социально значимых мотивов при осуществлении профессиональной деятельности, стремление к достижению успеха в работе, к завоеванию авторитета и уважения среди коллег, честность, принципиальность);

- развитые познавательные способности (оперативность, самостоятельность, гибкость, критичность и прогностичность мышления, способность к абстрагированию, развитое воображение);

- эмоционально-волевая устойчивость (высокая работоспособность, выносливость в ситуациях длительных и интенсивных физи-

ческих и психических перегрузок, способность сохранять целенаправленность и продуктивность деятельности в этих условиях);

– развитые коммуникативные способности (способность устанавливать и поддерживать психологический контакт с различными участниками общения, преодолевать психологические и коммуникативные барьеры, умение слушать партнера) [4].

Данные личностные характеристики в своем комплексе позволяют нам представить идеальный образ сотрудника правоохранительных органов. В частности, это юрист, осознающий важность и необходимость осуществляемых им функций, понимающий роль и значение для современного государства и общества органов прокуратуры. Такой сотрудник ставит закон превыше всего, в том числе выше своих собственных интересов и потребностей, максимально детально и тщательно, добросовестно выполняет свою работу, поскольку понимает, что от него напрямую зависит уровень законности и правопорядка. Вместе с тем он готов к длительному и напряженному труду, приспособлен к стрессам, умеет установить контакт с любым человеком, обладает психологической устойчивостью и уравновешенностью.

Принципы и нормы профессионального поведения адвоката установлены Кодексом профессиональной этики адвоката. В частности, нормами этого документа закреплены такие требования к адвокату, как обязанность сохранять честь и достоинство, присущие профессии; избегать действий, направленных к подрыву доверия к нему или к адвокатуре; обязанность добросовестно, квалифицированно, принципиально и своевременно исполнять свои обязанности, активно защищать права, свободы и интересы доверителей; уважать права, честь и достоинство доверителей, коллег и других лиц; придерживаться манеры поведения и стиля одежды, соответствующих деловому общению; постоянно повышать свой профессиональный уровень. Кроме того, кодекс этики включает в себя и другие личностные, морально-этические, нравственные требования [5].

Именно таким и сформировался в народном понимании статус адвоката — каким его закрепляет кодекс этики. Традиционное представление адвоката населением — это высококвалифицированный, знающий свое дело специалист, независимый, имеющий знания

и навыки в самых разных сферах юридической деятельности, при этом выполняющий свою работу честно и добросовестно, всеми законными способами старающийся защитить права и свободы доверителя. Это человек, который вне своей профессиональной деятельности также является высокоморальным и нравственным, не позволяет себе лишних действий или высказываний, уважительно относится к профессии и своему статусу. Все перечисленные выше в качестве примеров требования напрямую вытекают из особенностей осуществления того или иного вида профессиональной юридической деятельности. Об этом, в частности, говорится и в упомянутом ранее Кодексе профессиональной этики адвоката [5].

Заключение. Роль и значение личностных характеристик легко понять, если исключить их из образа юриста и оставить лишь компетенции, предусмотренные образовательными стандартами. Во-первых, низкие моральные и нравственные характеристики такого специалиста идут вразрез с самой сущностью права и юридической стези как профессии защиты, охраны, предупреждения и восстановления. Во-вторых, такой юрист психологически отталкивает от себя клиентов, не располагает к себе и не вызывает доверия, что также идет вразрез с осуществлением профессиональной юридической деятельности. И, наконец, в-третьих, некоторые личностные характеристики юриста напрямую связаны с требованиями закона. Например, если доказательства в рамках гражданского или уголовного процесса были получены незаконным путем (например, с применением насилия или с нарушением установленного процессуального порядка), то они не могут быть приобщены к материалам дела. Если судья или прокурор поступили недобросовестно и в рамках судебного процесса скрыли степень родства с кем-либо из участников или личную заинтересованность в исходе дела, впоследствии это станет одним из оснований для отмены постановленного решения. Иными словами, несмотря на то, что, на первый взгляд, личностные характеристики кажутся гораздо менее важными, чем компетенции выпускника, на практике становится заметно, насколько серьезными и значимыми они выступают в конечном итоге.

Список цитируемых источников

1. *Смирнова, А. А.* Особенности профессиональной деятельности юриста / А. А. Смирнова, А. А. Постнова // *Вестн. Костром. гос. ун-та.* — 2012. — № 1. — С. 110—114.
2. *Ахметшина, Ю. В.* Профессиональная этика юриста и судьи / Ю. В. Ахметшина // *Мир науки, культуры, образования.* — 2018. — № 2 (69). — С. 231—233.
3. *Шматова, Е. С.* Значение кодексов этики для представителей юридических профессий / Е. С. Шматова, Л. И. Золотарева // *Рос. право: образование, практика, наука.* — 2018. — № 5 (107). — С. 45—54.
4. Об утверждении и введении в действие Кодекса этики прокурорского работника Российской Федерации и Концепции воспитательной работы в системе прокуратуры Российской Федерации : приказ Генпрокуратуры России от 17.03.2010 № 114 : в ред. от 13.04.2018 // *Законность.* — 2010. — № 6.
5. Кодекс профессиональной этики адвоката : принят I Всерос. съездом адвокатов 31.01.2003 : в ред. от 20.04.2017 // *Вестн. Федер. палаты адвокатов.* — 2003. — № 3.

УДК 159.9

Д. В. Плохотнюк, Д. А. Хабибулин

*Магнитогорский государственный технический университет
имени Г. И. Носова, Магнитогорск, Российская Федерация*

ИССЛЕДОВАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ УЧАЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ, ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Статья посвящена вопросу выбора ценностей учащихся с ограниченными возможностями здоровья, обучающихся в условиях инклюзивного образования, и учащихся без таковых особенностей. Приведён анализ результатов эмпирического исследования ценностных ориентаций учащихся с ограниченными возможностями здоровья. Отмечены сходства и различия ценностных ориентаций обучающихся в условиях инклюзивного образования и учащихся без таковых особенностей, в том числе таких ценностей, как гедонизм, активные социальные контакты и жизнерадостность.

Ключевые слова: инклюзивное образование; ограниченные возможности здоровья; учащиеся; ценностные ориентации.

Библиогр.: 4 назв.

D. V. Plohotnyuk, D. A. Khabibulin

Nosov Magnitogorsk State Technical University, Magnitogorsk, Russian Federation

RESEARCH OF VALUE ORIENTATIONS OF STUDENTS WITH DISABLED STUDENTS TRAINING IN CONDITIONS OF INCLUSIVE EDUCATION

The article is devoted to the issue of choosing the values of students with disabilities who study in the conditions of inclusive education and students without such features. The analysis of the results of an empirical study of the value orientations of students with disabilities is presented. The similarities and differences in the value orientations of students in inclusive education and students without such features, including such values as hedonism, active social contacts and cheerfulness, are noted.

Key words: inclusive education; limited health opportunities; students; value orientations.

Ref.: 4 titles.

Введение. Одной из основополагающих характеристик личности являются ценностные ориентации, которые выступают центральным и ключевым её компонентом и обеспечивают относительно устойчивое избирательное отношение субъекта к окружающей среде, оказывают существенное воздействие на выбор формы поведения [1; 2]. Возрастание социальных противоречий усугубляет проблему ценностно-смыслового самоопределения современных как здоровых учащихся, так и учащихся с ограниченными возможностями здоровья (далее — ОВЗ), обучающихся в условиях инклюзивного образования [1; 2]. Мы полагаем, что нельзя отрицать тот факт, что наличие ОВЗ оказывает влияние на формирование особых ценностных ориентаций, отличающихся от тех, что характерны большинству здоровых людей.

Проблему ценностей и ценностных ориентаций в своих работах изложили Б. Г. Ананьев, Д. А. Леонтьев, Т. И. Чижевский, Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн [3], а также представители зарубежной психологии А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл и др. Проблемой инклюзивного образования занимаются такие ученые, как Н. Н. Малофеев, С. В. Алехина, П. Р. Егоров и др. [4]. При этом мы считаем, что вопрос формирования ценностных ориен-

таций у учащихся с ОВЗ, обучающихся в условиях инклюзивного образования, изучен мало.

Основная часть. Нами было проведено эмпирическое исследование, целью которого являлось изучение ценностных ориентаций учащихся с ОВЗ, обучающихся в условиях инклюзивного образования.

В нём приняли участие 95 человек, которые были разделены на две группы: 1) относительно «здоровые» учащиеся, не имеющие ОВЗ (60 человек); 2) учащиеся с ОВЗ, обучающиеся в условиях инклюзивного образования (35 человек).

Мы представляем результаты проведённого нами исследования, которое было направлено на диагностику терминальных ценностей, смысловых и ценностных ориентаций у учащихся с ОВЗ и учащихся без ОВЗ. В результате проведения первой методики было установлено, что для учащихся с ОВЗ приоритетными терминальными ценностями являются достижения и развитие себя. Иными словами, они движутся к личностному росту, строят планы и имеют мотивацию на достижение реальных целей и результатов в своей деятельности.

Для второй группы учащихся, не имеющих ОВЗ, преимущественно важными являются такие ценности: достижения, высокое материальное положение, сохранение собственной индивидуальности. Это говорит о том, что испытуемые желают иметь достаточно высокий уровень материального положения, обращены на достижение достойных результатов, также они имеют тенденцию к независимости от мнения других людей.

Были получены значимые различия в группах при выборе таких ценностей, как собственный престиж, высокое материальное положение, активные социальные контакты. Для учащихся с ОВЗ имеет важное значение установление социальных контактов, они нуждаются в поддержке и общении с окружающими. Материальная же составляющая обладает меньшей ценностью, чем для здоровых учащихся. В качестве наиболее значимых жизненных сфер учащиеся с ОВЗ выделяют: сферу общественной жизни, сферу обучения и образования. Для учащихся без ОВЗ наиболее важными жизненными сферами являются сфера увлечений, сфера обучения и образования. Преобладание у обеих групп сферы обучения и образования говорит о том, что учащиеся стремятся к по-

вышению уровня своей образованности, расширению кругозора, считают важным свое самосовершенствование.

Индивидуальными ценностями, представляющими особо значимое место в жизни учащихся с ОВЗ, являются универсализм, доброта, безопасность и самостоятельность. Здоровые испытуемые отдают предпочтение гедонизму, самостоятельности, доброте и универсализму. Обе группы обучающихся на уровне индивидуальных приоритетов выделяют для себя значимые ценности: самостоятельность, доброта и универсализм. Таким образом, главное значение для обследуемых представляет доброжелательность, толерантность, защита в отношении окружающего мира, а также возможность свободно мыслить и действовать, сохранять благополучие близких.

Но вместе с тем существуют и различия в выборе индивидуальных приоритетов. Учащиеся с ОВЗ придают главное значение традициям и безопасности, а испытуемые без ОВЗ — гедонизму. Мы видим, что первая группа чтит духовные и культурные традиции и обычаи, относятся к ним с уважением, а также высоко ценит постоянство и безопасность в социуме в целом. Второй группе эти ценности значимы в меньшей степени, но они отдают предпочтение наслаждениям, чувственным удовольствиям.

Также нами был выявлен конфликт ценностей у учащихся с ОВЗ. Он выражается в том, что уровень нормативных идеалов не соответствует ценностям на уровне индивидуального приоритета. В перечень конфликтующих ценностей вошли конформность, доброта, гедонизм, достижения, безопасность. Это столкновение происходит из-за того, что результаты на уровне нормативных идеалов не могут быть реализованы в поведении из-за ограниченности возможностей человека, социального влияния, соблюдения традиций, следования примерам поведения и др. Именно ценность достижения имеет наибольший разрыв между желаемым и действительным у испытуемых данной группы. Причиной тому служат особенности здоровья, учащимся не удастся достигнуть тех успехов и результатов, которые они хотели бы и которые соответствуют социальным стандартам. По такой характеристике, как доброта, также имеется несоответствие. Учащиеся с ОВЗ стремятся быть дружелюбными, открытыми, полезными

своим близким, стараются повисить и сохранить уровень их благополучия. Но это не всегда становится возможным по причине своеобразного отношения окружающих к таким людям (излишне тревожного, предвзятого).

Вместе с тем у учащихся с ОВЗ одной из самых приоритетных в качестве идеала является такая ценность, как конформность. Им важно уметь держать под контролем свои действия и поступки, которые не соответствуют социальным нормам и ожиданиям. Однако в своём реальном поведении это не происходит так, как им хотелось бы.

Испытуемые с ОВЗ хотели бы чаще получать всевозможные удовольствия, больше радоваться жизни, но ввиду их сдерживающих особенностей для них это представляется проблематичным.

Также наблюдается конфликт в отношении такой ценности, как безопасность. Обследуемые данной группы предпочли бы меньше внимания придавать безопасности, как личной, так и общественной. Но так они более уязвимы, чем остальные люди, им необходимо тратить больше сил и времени на обеспечение безопасной среды.

Исследование смысловых ориентаций показало, что для учащихся с ОВЗ наиболее важными, в сопоставлении со второй группой испытуемых, являются данные таких шкал, как «цели в жизни», «процесс жизни», «результат жизни», «локус контроля — Я», «локус контроля — жизнь», а также «общий уровень осмысленности жизни». Исходя из этого, следует вывод, что учащиеся с ОВЗ склонны в большей мере выстраивать и достигать жизненных целей, контролировать собственную судьбу. Они ощущают прожитую часть жизни как насыщенную и осмысленную, удовлетворены ею в большей мере, чем учащиеся без ОВЗ.

Следующая методика, посвященная изучению ценностных ориентаций, позволила нам констатировать, что для учащихся с ОВЗ первостепенными ценностями, которые они видят в качестве цели, являются благополучная семейная жизнь, здоровье, любовь, развитие, продуктивная жизнь, активная жизненная позиция. Учащиеся без ОВЗ отмечают в качестве жизненных целей следующие ценности: любовь, здоровье, счастливая семейная жизнь, наличие

хороших и верных друзей, уверенность в себе, свобода. Как и для учащихся с ОВЗ, важным условием в жизни для них является формирование прочной, благополучной семьи, хорошие взаимоотношения с партнером, физическое и психическое здоровье. Но при этом испытуемые с ОВЗ в наибольшей мере стараются реализовать все свои возможности, самосовершенствоваться, работать над собой и испытывать яркие эмоции. Здоровые же испытуемые в первую очередь обращаются к свободе, независимости, самостоятельности, наличию друзей, внутренней гармонии.

Для учащихся без ОВЗ обретение семейного благополучия является гораздо значимым параметром, чем для учащихся с ОВЗ. Впрочем, учащиеся с ОВЗ главным образом стремятся достичь материальной самостоятельности, независимости действий и суждений, отсутствия обязательств.

В качестве наиболее значимых индивидуальных ценностей учащиеся с ОВЗ делают выбор в пользу таких ценностей, как честность, жизнерадостность, самоконтроль, аккуратность, ответственность, воспитанность. Учащиеся без ОВЗ подчеркивают в качестве индивидуальных приоритетов честность, жизнерадостность, воспитанность, ответственность, широту взглядов, чуткость.

Для первой и второй групп испытуемых важна честность, жизнерадостность, ответственность и воспитанность. Это свидетельствует о том, что в своих действиях испытуемые во многих случаях демонстрируют открытость, правдивость, чувство юмора, хорошие манеры, у них развито чувство долга. Имеются различия в показателях инструментальных ценностей, таких как аккуратность, высокие запросы, жизнерадостность, исполнительность, твердая воля, честность, чуткость, широта взглядов. Основываясь на этих данных, мы можем утверждать, что учащиеся с ОВЗ преимущественно предрасположены к защите собственного мнения, заботливости, умению понимать чужое мнение. Учащиеся без ОВЗ имеют больший уровень притязаний к жизни, чаще проявляют оптимизм, ответственность, искренность.

Заключение. Ценностные ориентации являются направляющим фактором активности личности. Они определяют ее поведение, действия, позицию к окружающей действительности

в целом. Извлеченные с помощью эмпирического исследования результаты показали, что структура ценностных ориентаций учащихся с ОВЗ различается от структуры ценностных ориентаций условно здоровых в познавательном, эмоциональном, поведенческом аспекте учащихся. Наиболее приоритетными терминальными ценностями для учащихся с ОВЗ являются здоровье, любовь и благополучная семейная жизнь, активная жизненная позиция, успехи и достижения. В роли особо значимых инструментальных ценностей у них выделяются справедливость, оптимизм и жизнелюбие, самодисциплина, аккуратность, культура поведения. Предпочитаемые нормативные ценности — это достижения и конформность. На уровне индивидуальных приоритетов учащиеся с ОВЗ выделяют доброту, безопасность, независимость и универсализм. В ценностных ориентациях учащихся с ОВЗ и учащихся без ОВЗ наблюдаются как соответствия, так и несоответствия в проявлении таких ценностей, как гедонизм, активные социальные контакты и жизнерадостность, в том числе и по их смысловой нагрузке. Это связано с индивидуальными особенностями субъекта, организацией доступной среды для людей с ОВЗ, нормами, устоями, принятыми в социуме по отношению к «особенным» людям. Оптимизация социальных потребностей учащихся с ОВЗ должна осуществляться как со стороны окружающих, так и со стороны государственных структур для гармоничного формирования ценностных ориентаций.

Список цитируемых источников

1. Журавлёва, Н. А. Динамика ценностных ориентаций личности в российском обществе / Н. А. Журавлёва. — М. : Ин-т психологии РАН, 2006. — 334 с.
2. Комплексная коррекционно-реабилитационная работа с детьми в условиях инклюзивной образовательной среды / И. А. Кувшинова [и др.]. — Магнитогорск : МГТУ им. Г. И. Носова, 2020. — 141 с.
3. Белогорцев, Н. Н. Формирование ценностных ориентаций обучающихся современного вуза / Н. Н. Белогорцев // Молодой учёный. — 2017. — № 1. — С. 236—238.
4. Семёнов, В. Е. Ценностные ориентации современной молодёжи / В. Е. Семёнов // Социол. исслед. — 2007. — № 4. — С. 45—56.

Н. Л. Пузыревич, А. Ю. Коляда

*Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка, Минск, Республика Беларусь*

АГРЕССИВНОСТЬ ПОДРОСТКОВ: СЛУЧАЙНОСТЬ ИЛИ ЗАКОНОМЕРНОСТЬ ЦИФРОВОЙ ЭПОХИ?

В статье рассматривается актуальная в современном обществе проблема агрессивного поведения в контексте реального и виртуального пространства. Излагаются и сравниваются самые значимые в научном дискурсе теории для наиболее глубокого ознакомления с проблематикой, обосновывается высокая значимость теории социального научения. Уделяется большое внимание причинам и особенностям агрессивного поведения в Интернете. Обсуждаются основные формы киберагрессии: троллинг, кибербуллинг и астротурфинг. Предлагаются способы, с помощью которых можно противостоять агрессии.

Ключевые слова: агрессия; астротурфинг; виртуальное пространство; киберагрессия; кибербуллинг; троллинг.

Библиогр.: 12 назв.

N. L. Puzyrevich, A. Y. Kolyada

*Belarusian State Pedagogical University named after Maksim Tank, Minsk,
Republic of Belarus*

ADOLESCENT AGGRESSIVENESS: RANDOMNESS OR REGULARITY OF THE DIGITAL AGE?

The article deals with the problem of aggressive behavior that is relevant in modern society in the context of real and virtual space. The most significant theories in the scientific discourse are presented and compared for the most profound acquaintance with the problems, the high significance of the theory of social learning is substantiated. Much attention is paid to the causes and features of aggressive behavior on the Internet. The main forms of cyber aggression are discussed: trolling, cyberbullying and astroturfing. Suggested ways to counter aggression.

Key words: aggression; astroturfing; virtual space; cyber aggression; cyberbullying; trolling.

Ref.: 12 titles.

Введение. В настоящее время исследования различных форм и проявлений агрессии стремительно приобретают всё большую актуальность. Ведь, несмотря на тенденцию общества к гуманизации, в мире не прекращается рост конфликтов. Особенно важным является рассмотрение агрессии в подростковом возрасте для последующей разработки программ психологического сопровождения подростков с агрессивным поведением, способствующих своевременному предупреждению их потенциально возможных деструктивных поступков.

Ввиду повсеместного распространения сети Интернет проблема агрессивности не могла обойти стороной и киберпространство. Там, ожидаемо, данный феномен приобрёл свои особые формы, которые требуют отдельного тщательного изучения психологической наукой.

Существует огромное число подходов, которые рассматривают данную проблему, и, вероятно, из-за её сложности и неоднозначности новые подходы будут появляться и далее. Однако как раз по причине множественности подходов в психологии все еще не существует единого понятия агрессии, ее возникновения, форм проявления, тем более что в настоящее время в связи с информатизацией повседневной жизни и, как следствие, чрезмерным информационным потреблением обращение к данной проблеме приобретает ещё большую актуальность.

Основная часть. Рассмотрим основные теории, посвящённые проблеме агрессивности. Начнем с теорий, где агрессия рассматривается как своего рода инстинкт. Например, в теории Зигмунда Фрейда агрессия была связана с двумя основными инстинктами человека — Эрос и Танатос. Первый — влечение к жизни, второй — к смерти. Именно во втором и заключена агрессия, которая проявляется во взаимодействии инстинктов [1, с. 432].

Еще один исследователь, который придерживается взгляда на агрессию как на инстинкт, — Конрад Лоренц. Он считал, что агрессивный инстинкт имел огромное значение для выживания в ходе эволюционного процесса, однако научно-технический прогресс замедлил тормозные механизмы агрессии, впоследствии это выливается во внешних выражениях агрессии, дабы не случилось вспышки неконтролируемого поведения [2].

На наш взгляд, целесообразно рассмотреть теории представителей психодинамического подхода, которые, в целом соглашаясь с З. Фрейдом, рассматривали и социальную сторону агрессивности. Например, Альфред Адлер полагал, что агрессивность является обязательным качеством сознания, а возникает она как реакция на принуждение, потому как любой хочет быть субъектом, а не объектом [3, с. 123].

Эрих Фромм выделял два вида агрессии:

– оборонительная агрессия существует лишь как реакция на угрозу, а по исчезновении угрозы пропадает;

– злокачественная агрессия свойственна лишь человеку и вызывается психологическими и социальными факторами [4, с. 635].

Пристального внимания заслуживает фрустрационная теория агрессии, в которой агрессия рассматривается как ситуативный, а не эволюционный процесс. Основоположник данной теории Джон Доллард утверждал, что агрессия не является автоматически появляющимся влечением, а реакцией на фрустрацию [5; 6]. Фрустрация проявляется в момент появления помехи удовлетворения потребности. Также считалось, что агрессия — следствие фрустрации, следовательно, фрустрация ведёт к агрессии [6]. Но этот момент был широко раскритикован, потому как было замечено, что люди, испытывающие фрустрацию, не всегда агрессивны, и наоборот. Поэтому впоследствии схема была дополнена последователями Дж. Долларда: 1) фрустрация не всегда проявляется в агрессивности, однако побуждает готовность к ней; 2) агрессия не может возникнуть без соответствующих условий; 3) если агрессия помогла преодолеть ситуацию фрустрации, у человека может появиться предрасположенность к ней.

Кроме того, в этой теории отмечается, что тенденция к ограничению или остановке действий, если они могут повлечь негативные последствия пропорционально силе ожидаемого наказания, называется торможением. Желание действовать агрессивно против невиновного индивида вместо настоящего источника фрустрации из-за боязни получить санкции от него называется подменой.

Еще одна важная идея теории — очищение эмоций. Это эффект катарсиса, процесс избавления, очищения от накопившихся

эмоций. Такое избавление значительно снижает уровень эмоционального напряжения, в свою очередь проводящего к облегчению, означающему наступление психологического равновесия, снижение настроенности на агрессию.

Заключительной теорией, которую мы рассмотрим, будет би-хевиористическая теория социального научения. Теория гласит, что поведение индивида порождается непрерывным взаимовлиянием поведенческих, когнитивных и средовых факторов [7].

Сам основатель теории Альберт Брауда писал об агрессии следующее: «Влиятельная роль предшествующих событий в управлении агрессивным поведением наиболее ярко проявляется в экспериментах, в которых создаются необходимые условия для научения. Когда агрессия в одних случаях вознаграждается, а в других — нет, то уровень агрессивной реактивности можно изменять просто путем смены контекста событий, которые сигнализируют о возможных последствиях». Применительно к виртуальному пространству есть специфика в рассмотрении искомой проблемы. Любое общение предполагает возможность возникновения конфликтов, которые, в свою очередь, могут повлечь агрессию, в том числе в виртуальном пространстве.

Агрессоры в Интернете, как правило, рассчитывают на анонимность, она даёт ощущение невозможности наступления ответственности за свои поступки и слова. Ведь в реальной жизни приходится отвечать за свои действия с намного большей вероятностью, а значит, в киберпространстве себе можно позволять большее, чем то, на что можно осмелиться в реальном мире.

Существует несколько основных видов агрессивного поведения в Сети: троллинг, кибербуллинг и астротурфинг.

Троллинг в переводе с английского означает ‘ловить на блесну’, что подчёркивает специфику данного вида агрессии [8]. Но стоит отметить, что термин вызывает ассоциацию с таким мифологическим существом, как, собственно, тролль. Эти существа представлялись как злые, стремящиеся приносить вред, подобно стремлению кибертроллей подорвать онлайн-коммуникацию. Что представляет собой данное явление? Многие специалисты сходятся во мнении, что троллинг есть словесная провокация, призванная эска-

ликовать коммуникативный конфликт. Современные исследования данной формы поведения выделяют следующие его особенности:

1) со стороны агрессора прослеживается компонент манипулятивного поведения;

2) важно получение ответной, желательно негативной реакции от жертвы;

3) еще одна цель этого вида агрессии — получение удовольствия от самого процесса;

4) поскольку протекание процесса троллинга возможно лишь в сети Интернет, то вероятность визуального и физического контакта между агрессором и объектом его агрессии исключается [9].

Так называемые тролли используют различные высказывания, направленные на подрыв конструктивного хода общения, чтобы вовлечь других интернет-пользователей в затяжную и совершенно бессмысленную дискуссию. Могут быть использованы различные речевые стратегии, применение агрессивных стратегий обычно называют «толстым» троллингом, а неагрессивных и неоскорбительных — «тонким» [10].

Социально-психологические источники троллинга в социальных сетях, кажется, вполне возможно объяснить с помощью теорий Г. Лебона, З. Фрейда, Г. Тарда, а также других ученых, хотя они так же, вероятнее всего, связаны с особенностями психического развития каждого отдельного человека.

Еще одна актуальная форма киберагрессии — астротурфинг. Астротурфинг направлен на навязывание интернет-аудитории выгодного для инициаторов мнения. Данный вид агрессии уникален в том смысле, что он может приносить доход тем, кто его организует. Конкретно он реализуется с помощью фейковых аккаунтов, программ-ботов, встроенных баннеров. Основная опасность астротурфинга заключается в том, что он преследует не только экономические и политические цели, а еще может пропагандировать общественно опасные идеи вроде навязывания употребления незаконных веществ, алкоголя, распространение идей нацизма, расизма и шовинизма [9; 11].

Кибербуллинг (англ. bull бык, а также со значениями 'задирать, травить') в отличие от вышеупомянутого троллинга харак-

теризуется более антисоциальными и опасными выражениями агрессии: угрозы физическому и психическому здоровью, похищение личных данных жертвы, шантаж и т. д. [11].

Данный вид агрессии уже довольно долгое время интересует зарубежных и отечественных психологов ввиду своих ужасающих последствий для многочисленных жертв. Кибербуллинг действительно катастрофическим образом влияет на личность, подрывая психическое и иногда даже физическое здоровье, объекты агрессии периодически сталкиваются с последствиями: расстройство пищевого поведения, снижение успеваемости, возникновение депрессивных эпизодов и даже суицидальные мысли [9].

Исследователи данного феномена полагают, что обычно его жертвами становятся дети и подростки, которых преследуют сверстники в реальной жизни, имеющие низкую самооценку, изъяны внешности или странности в поведении.

Основной причиной кибербуллинга считается стремление к чувству собственного превосходства над другими. Буллирам хочется добиться социального одобрения, но у них не хватает ресурсов, сил и терпения, дабы добиться его более приемлемым способом. Еще одной причиной может быть чувство неполноценности, поэтому зачастую вышеописанные жертвы сами становились агрессорами. Дополнительно можно отметить такие причины: скука, семейные проблемы, неспособность решить конфликты в реальной жизни, страх стать жертвой в токсичном коллективе, межкультурные конфликты [12, с. 87].

Заключение. В статье рассмотрено множество подходов к проблеме агрессивного поведения, актуальность и значимость её изучения, также уделено много внимания агрессии в виртуальном пространстве, причинам ее возникновения и различным формам.

В целом основные теории рассматривают агрессию как: врожденный инстинкт (З. Фрейд, К. Лоренц), взаимосвязь инстинкта и социальных факторов (А. Адлер, Э. Фромм), реакцию на фрустрацию (Дж. Доллард), результат социального научения (А. Бандура).

В киберпространстве специфика агрессии заключается в анонимности пользователей, легкости, с которой человек в Интернете может создать себе «фейковую» личность. Как правило, в Сети

люди позволяют себе больше, чем могли бы в реальности. Троллинг, кибербуллинг и астротурфинг являются основными, самыми яркими и разрушительными формами агрессии. Однако причины, которые вызывают киберагрессию, схожи с причинами, которые вызывают её в реальности. Это означает, что некоторые способы борьбы и регулирования можно смело перенести в пространство онлайн, также Интернет предоставляет возможность для новых способов борьбы: занесение обидчиков в черный список, жалоба к администрации сайта, полное игнорирование провокаторов.

Список цитируемых источников

1. *Фрейд, З.* По ту сторону принципа удовольствия / З. Фрейд ; пер с англ. — М. : Харвест, 2004. — 432 с.
2. *Лоренц, К.* Агрессия (так называемое «зло») / К. Лоренц ; пер. с нем. — М. : Прогресс : Универс, 1994. — 269 с.
3. *Фрейдджер, Р.* Теории личности и личностный рост / Р. Фрейдджер, Д. Фэйлден. — СПб. : Прайм-Еврознак, 2004. — 123 с.
4. *Фромм, Э.* Анатомия человеческой деструктивности / Э. Фромм ; пер. с англ. — АСТ, 2004. — 635 с.
5. *Реан, А. А.* Профилактика агрессии и асоциальности несовершеннолетних / А. А. Реан // Нац. психол. журн. — 2018. — Т. 30, № 2. — С. 3—12.
6. *Шестакова, Е. Г.* Фрустрационные теории агрессии (к истории проблемы) / Е. Г. Шестакова // Сиб. психол. журн. — 2009. — № 33. — С. 36—41.
7. *Бандура, А.* Теория социального научения / А. Бандура ; пер. с англ. В. А. Кипрушкина ; под ред. Н. Н. Чубарь. — СПб. : Евразия, 2000. — 318 с.
8. *Семенов, Д. И.* Сетевой троллинг как вид коммуникативной деятельности / Д. И. Семенов, Г. А. Шушарина // Междунар. журн. эксперим. образования. — 2011. — № 8. — С. 135—136.
9. *Алистратова, Е. Ю.* Проактивная агрессия в Интернете: причины, последствия и возможные пути профилактики / Е. Ю. Алистратова // Психолог. — 2014. — № 1. — С. 39—54.
10. *Синельникова, Л. Н.* Дискурс троллинга — коммуникация без табу / Л. Н. Синельникова // Дискурс-Пи. — 2016. — Т. 14, № 3—4. — С. 271—279.
11. Идеи. Поиски. Решения : сб. ст. и тез. XIV Междунар. науч.-практ. конф. преподавателей, аспирантов, магистрантов, студентов : в 5 т. Минск, 20 нояб. 2020 г. / БГУ ; редкол.: Н. Н. Нижнева (отв. ред.) [и др.]. — Минск : БГУ, 2020. — Т. 1. — С. 201—214.
12. *Симхович, В. А.* Кибербуллинг как социальная проблема современного общества / В. А. Симхович // Вестн. Белорус. гос. экон. ун-та. — 2018. — № 1. — С. 84—91.

Н. Т. Рожков

*Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева,
г. Орел, Российская Федерация*

КОНФЛИКТ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

На основе теоретического анализа выявлено, что конфликт и конфликтное поведение личности — одна из самых сложных проблем психологии. Решение этой проблемы возможно на основе мотивационного подхода. Основными компонентами мотивационной структуры личности являются: эмоциональный, интеллектуальный, понятийный, словесный и поведенческий. В процессе исследования мы пришли к выводу, что конфликтное поведение личности зависит от уровня развития данных компонентов.

Ключевые слова: барьер; интеллект; мотив; понятие; поведение; слово; эмоция.
Библиогр.: 4 назв.

N. T. Rozhkov

Orel State University named after I. S. Turgenev, Orel, Russian Federation

CONFLICT AS A PSYCHOLOGICAL PROBLEM

On the basis of theoretical analysis, it is revealed that the conflict and conflict behavior of the individual is one of the most complex problems of psychology. The solution to this problem is possible on the basis of a motivational approach. The main components of the motivational structure of a person are: emotional, intellectual, conceptual, verbal and behavioral. In the course of the research, we came to the conclusion that the conflict behavior of a person depends on the level of development of these components.

Key words: barrier; intelligence; motive; concept; behavior; word; emotion.
Ref.: 4 titles.

Введение. Современная психология располагает богатым арсеналом знаний в области конфликтологии. В научных трудах психологов раскрываются механизмы возникновения, развития и завершения конфликтных ситуаций между людьми. Изучены факторы, обуславливающие выбор того или иного способа пове-

дения в конфликте. Однако, несмотря на активизацию исследований, проблема конфликтов и конфликтного поведения личности остается актуальной. Обусловлено это тем, что в обществе за последние годы обострились политические, экономические, социальные, национальные, религиозные и другие конфликты. Эти конфликты самым негативным образом отражаются на процессе воспитания подрастающего поколения.

Основная часть. Теория и практика свидетельствуют о том, что в основе любого поведенческого акта личности лежит мотив. Л. Н. Толстой, анализируя деятельность человека, утверждал, что «из мотивов деятельности» возникает «всё различие людей» [1, с. 54]. Р. Х. Шакуров рассматривает мотив как устремление человека к привлекательной ценности, ставшее внутренней побудительной причиной действия. Автор пишет, что «устремления — это различные формы направленности человеческих потребностей на привлекательные ценности: влечения, склонности, желания, стремления, страсти, мечты, идеалы. Ядром устремлений выступает ценность — предмет, удовлетворяющий потребности. В психологическом смысле ценность содержит два элемента: представления о предмете (когнитивный компонент) и отношение к нему (эмоционально-оценочный)» [2, с. 16]. Данная теория доказывает, что мотивом становится лишь устремление, которое превращается в соответствующие действия и поступки. Чтобы это произошло, необходимы условия. Первое из них — наличие барьера. Второе условие — преодолимость барьера. Если барьер кажется непреодолимым, человек не приступает к действиям. Поэтому мотив всегда выступает как ситуационное проявление желания [2, с. 16].

Согласно Р. Х. Шакурову, всё, что мешает удовлетворению желаний ребёнка, вызывает фрустрацию, огорчение, обиду, раздражение, гнев. Если же эти чувства обращены к человеку, постепенно они перерастают в устойчивую неприязнь, антипатию, вражду и даже ненависть. Автор этой теории считает, что ценностное отношение к человеку вырастает главным образом из эмоционального фундамента, из симпатии, привязанности, любви, уважения, доверия, восхищения, жалости, сопереживания. А эмоции имеют свою собственную логику проявления и развития. Поэтому только их знание может объяснить формирование отношения к другому человеку как к ценности [2, с. 15]. Р. Х. Шакуров

утверждает, что в эмоциональных ощущениях и чувствах проявляются ценности эмоционального уровня. На их основе формируются ценности более высокого уровня — интеллектуальные, отраженные в образах и понятиях, образы памяти обобщаются и превращаются в слова [2, с. 13].

Анализ данной теории даёт основание сделать вывод о том, что основными компонентами мотивационной структуры личности являются: эмоциональный, интеллектуальный, понятийный, вербальный и поведенческий. Эта теория позволяет целостно представить мотивационную структуру личности, системно охарактеризовать как в норме, так и в патологии, целостно строить воспитание, в содержании которого отражено единство психической и социальной сущности человека. В оптимуме барьеры между представленными уровнями отсутствуют или становятся легко преодолимыми, а в аномалии — в мотивационной структуре личности возникают барьеры, которые превращаются в непреодолимую преграду на пути достижения целей личности и полноценного её развития. Эмоциональный уровень наполнен отрицательными эмоциями (волнение, горе, гнев, отвращение, презрение, страх и др.), интеллектуальный уровень «закрывается», «блокируется». Между этими уровнями возникает барьер, который негативным образом влияет на развитие интеллектуальных способностей личности. Если эмоциональный уровень наполнен положительными эмоциями (радость, удивление, восторг, восхищение и др.), то барьер между этими уровнями снимается и интеллектуальный уровень получает возможность для своего развития.

Таким образом, при оптимальном развитии психики человека его интеллект обобщает образы памяти и формирует понятия (совокупный образ), которые закрепляются в словах. А, как известно, слова для человека являются главным сигналом к действию. В случае же отклонений в развитии психики между компонентами мотивационной структуры личности возникают барьеры, которые не дают возможности человеку стать социально-дееспособной личностью и в полной мере реализовать свои задатки и способности.

Мотивационная структура личности выступает общим ориентиром, как построить диагностику причин конфликтного поведе-

ния личности, поскольку определяет живую связь между поведением личности и мотивами (побудителями такого поведения).

Вследствие того, что ценностные ориентации личности непосредственно связаны с социальными ролями, соответствующими ролевыми представлениями, воззрениями, убеждениями личности, соответствующей культурой личности, то непосредственные её устремления вероятно и чаще всего будут проявляться в определённых ролевых актах деятельности и поведении.

Поведение личности зависит не только от её ценностных ориентаций и принятия ею социальных норм поведения, но и от её способности регулировать свои действия, акты поведения. Если эта основа не сформирована, то личность испытывает жизненные трудности, связанные с овладением ею системой социальных ролей и вхождением в социальную жизнь общества. Так, поведенческий компонент мотивационной структуры личности представляет собой интегративную функционально-ролевою структуру. Другими словами, поведение личности одновременно и неразрывно связано и с социальными ролями личности, которые ей необходимо выполнять в жизни, и с функциями самосовершенствования, саморегуляции, с помощью которых они выполняются. Социальные роли раскрывают ценностно-ориентационный характер поведения личности, а функции — деятельностно-ориентационный. Эта неразрывность и определяет интегративный характер поведенческого компонента мотивационной структуры личности.

Следовательно, отклонения в поведении обусловлены, с одной стороны, рассогласованностью, нарушенностью психической саморегуляции личности, с другой — несовместимостью ценностей: эмоционального, интеллектуального, понятийного, вербального и поведенческого уровней в целях общающихся личностей. Это подтверждается практикой педагогической деятельности со студентами, склонными к конфликтному поведению. Такие студенты отличаются доминированием отрицательных эмоций, несдержанностью, грубостью, аффективными взрывами. Другими словами, речь идёт об эмоциональных конфликтах, которые разрушающе действуют на мотивационную структуру личности студента и являются наиболее сложными не только в изучении, но и в предупреждении и преодолении этого явления. С другой стороны, между

педагогами и студентами возникают интеллектуальные, понятийные, вербальные (словесные) конфликты. Отсюда есть все основания утверждать, что диагностика причин конфликтного поведения студентов будет успешной, если осуществлять её на основе компонентов, входящих в мотивационную структуру личности.

Ниже мы рассмотрим причины возникновения эмоциональных, интеллектуальных, понятийных, вербальных (словесных) конфликтов.

Проведённое исследование показывает, что эмоциональный уровень студентов, склонных к конфликтному поведению, наполнен отрицательными эмоциями и чувствами (тревоги, волнения, беспокойства, страха, недоступности, невозможности, недостижимости желаемого результата). Я. А. Коменский утверждал, что без положительных эмоций не существует настоящего успеха в обучении. Аналогичного мнения придерживался и Ж.-Ж. Руссо. Он считал, что материальной предпосылкой мышления служат чувства, которые нуждаются в постоянном совершенствовании. Одним словом, ценности эмоционального уровня и особенности их формирования — «ключ» к познанию такого педагогического явления, как конфликтное поведение студентов. И этот ключ надо искать в глубинах подсознания.

Отсюда следует вывод, что причины конфликтного поведения личности обусловлены особенностями формирования ценностей эмоционального уровня. Поэтому, на наш взгляд, необходимо говорить об эмоциональных конфликтах. Эмоциональный конфликт — это противоречие, возникающее между людьми, протекающее на фоне острых эмоциональных столкновений, причиной которого является несформированность психической саморегуляции субъектов взаимодействия.

Практика педагогической деятельности свидетельствует о том, что характерной особенностью студентов, склонных к конфликтам, является низкий уровень развития у них познавательных психических процессов, среди которых мышлению принадлежит ведущая роль. У таких студентов отсутствуют потребность и интерес к учебной деятельности. Они не испытывают радости и удовольствия от интеллектуального труда. Обусловлено это тем, что эмоциональная сфера педагогически запущенных студентов наполнена отрицательными эмоциями, превратившимися в барьер для развития их интеллектуальных способностей.

Важно подчеркнуть, что сущность человека определяет то, как он мыслит. Мысль, сознательная или подсознательная, является основополагающей причиной всех действий и поступков человека. Отсюда можно предположить, что особенности мышления личности — это и есть её главная ценность.

Согласно Г. Гарднеру, существуют семь типов мышления человека:

- вербально-логический — способность манипулировать словами устно или письменно;
- логико-математический — способность оперировать математическими формулами и логическими понятиями;
- пространственный — видеть графические объекты и манипулировать их составляющими;
- музыкальный — воспринимать ритм и гармонию мелодии, идентифицировать различные звуки и манипулировать ими;
- телесно-кинетический — способность использовать движение тела, например в спорте, хореографии и т. д.;
- внутриличностный — понимать свои чувства и размышлять на философском уровне;
- коммуникативный — способность понимать других людей, их чувства и мысли [3, с. 179].

Стереотипы мышления, выработанные годами, иногда становятся преградой на пути ко взаимопониманию и согласию между людьми. Трудно бывает понять друг друга, если, например, у одного человека доминирует телесно-кинетический тип мышления, а у другого — аналитический или внутриличностный; у одного — вербально-логический тип мышления, у другого — логико-математический и т. д. Доминирующий тип мышления — это и есть предрасположенность индивида к деятельности, причём только к определённой. Особенно наглядно это проявляется в процессе обучения и воспитания. Образование — это проверочный тест на то, какой тип мышления доминирует у индивида. Каждая учебная дисциплина требует от педагога владения определённым типом мышления. Поэтому процесс обучения логично представить в виде системы типичных образов мышления педагогов. Если типы мышления педагога и студента несовместимы, то между ними в процессе обучения возникают противоречия, столкновения, а следовательно, и конфликты. Так, следует говорить об интел-

лектуальных конфликтах между педагогами и студентами, которые побуждают студентов к неадекватным поведенческим реакциям, с одной стороны, а с другой — создают трудности для педагогов в распознавании истинных причинах таких реакций.

В итоге ценности интеллектуального уровня, на наш взгляд, — это, прежде всего, типы мышления личности. Поэтому интеллектуальный конфликт — это противоречие, возникающее между людьми, проявляющееся в столкновении разных точек зрения, взглядов и убеждений, причиной которого является несовместимость типов мышления субъектов взаимодействия.

Как известно, процесс мышления — это обобщённое и опосредованное отражение окружающей действительности. И обобщённость, и опосредованность познания достигаются благодаря языку, речи. Мышление и язык, мышление и речь неразрывны. Эта неразрывность проявляется в том, что мысль формируется в словесной оболочке: пытаясь что-либо сформулировать словесно, человек одновременно проясняет само содержание, додумывает то, что сначала вырисовывалось приблизительно.

Неправильные, неточные, а то и ложные представления студентов, не соответствующие представлениям взрослых, провоцируют столкновения, противостояния между ними и окружающими их людьми. Представления, а следовательно, и вытекающие из них понятия влияют на ориентировочную основу поведения и деятельности личности. Насколько правильно индивид представляет себе решение той или иной задачи, проблемы сложившейся ситуации, настолько верно он поступает. Одним словом, «правильно представить — значит правильно поступить». Образы памяти превращаются в основу мыслительной деятельности личности, а следовательно, её поведенческих реакций.

Исследованием установлено, что понятийный уровень мотивационной структуры студентов, склонных к конфликтам, характеризуется несформированностью представлений, связанных с основными этическими понятиями, жизненными идеалами и целями. Вследствие этого между студентами и педагогами возникают разногласия или барьеры общения, поскольку одно и то же понятие они трактуют по-разному. У студента ещё не сформирована такая ассоциативная сеть и система понятий, которые позволили бы ему свободно общаться с педагогом на одном языке.

Таким образом, речь идёт о понятийном конфликте, возникающем между педагогами и студентами. Понятийный конфликт — это противоречие, возникающее между людьми, выражающееся в несовместимости понятий, причиной которого являются неточные, ложные представления субъектов взаимодействия.

Ценности понятийного уровня индивид реализует в форме слов и предложений (суждений, умозаключений). В этой связи заслуживают внимания работы учёных-лингвистов, которые избрали объектом своего исследования «человека говорящего» (Н. Д. Арутюнова, Т. В. Булыгина, Ю. С. Степанов, С. А. Сухих и др.). Учёные сосредоточили основное внимание на изучении структуры личности коммуникантов, на прогнозировании и описании речевого поведения отдельных типов личности, влиянии социальных и личностных характеристик коммуникантов на их речевое поведение. Например, С. А. Сухих выстраивает типологию языкового общения, в основе которой лежит социальный мотив, представляющий, по мнению исследователя, глубинно-смысловое ядро диалогического дискурса. С учётом социальных мотивов деятельности человека автор выделяет четыре типа диалога: аффилиативный, интерпретационный, диалог-интервью и инструментальный, основу варибельности которых составляют стратегии коммуникантов, структура их личности, социальные сферы, в которых реализуется диалог [4, с. 32].

Наиболее приемлемым для нашего исследования является диалог-интервью, главный признак которого — наличие разрыва в информации между партнёрами. Данный тип дискурса может включать в себя комплексные образцы речевых действий (рассказ, пояснение, описание, аргументацию) или элементарные (опрос, ответ). Этот тип диалога свойственен педагогической деятельности.

Как показывает практика, у педагогически запущенных студентов возникают трудности в восприятии и понимании учебной информации на вербальном уровне. Вследствие этого между ними и педагогами возникают смысловые барьеры, которые нередко приводят к конфликтам. Поэтому есть все основания говорить о вербальных, или словесных, конфликтах, причины которых связаны с неадекватным восприятием и пониманием студентом значения

и смысла слова, сказанного педагогом. Вербальный конфликт — это противоречие, возникающее между людьми, проявляющееся в неадекватном понимании значения и смысла слова, причиной которого является несовместимость понятий субъектов взаимодействия.

В то же время слово для человека является главным сигналом или побудителем действия. Поэтому характер ценностей представленных уровней (эмоционального, интеллектуального, понятийного, вербального) неотделим от социальных ролей, в которых выражаются определённые нормы и правила поведения и деятельности личности, что несовместимость всегда имеет ролевой характер, иначе возникает по поводу и в связи с этими нормами и правилами, которые реализуются в деятельности и поведении. Речь идёт о поведенческом компоненте мотивационной структуры личности. Вследствие того, что этот компонент представляет собой интегративную функционально-ролевую структуру, причины конфликтного поведения личности одновременно и неразрывно связаны и с социальными ролями личности, которые ей необходимо выполнять в жизни, и с функциями самосовершенствования, саморегуляции, с помощью которых они выполняются.

Заключение. Основываясь на мотивационном подходе к изучению конфликтов в студенческой среде, мы пришли к выводу, что причины возникновения конфликтов обусловлены несовместимостью ценностей мотивационной структуры субъектов взаимодействия и нарушением, рассогласованностью их психической саморегуляции.

Список цитируемых источников

1. *Симонов, П. В.* Мотивированный мозг / П. В. Симонов. — М. : Наука, 1987. — 267 с.
2. *Шакуров, Р. Х.* Мотивация и стимулирование качества педагогической деятельности в ССУЗ : в 2 ч. — Казань : ИССО : РАО, 1996. — Ч. 1. — 56 с.
3. *Рожков, Н. Т.* Основы психоаналитической педагогики : монография / Н. Т. Рожков. — Орёл : ОрёлГТУ, 2005. — 285 с.
4. *Третьякова, В. С.* Речевой конфликт и гармонизация общения : дис. ... д-ра филол. наук: 10.02.01 / В. С. Третьякова. — Екатеринбург, 2003. — 278 л.

Н. Т. Рожков

*Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева,
г. Орел, Российская Федерация*

СТРУКТУРА ЛИЧНОСТИ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

На основе теоретического анализа в статье определено, что структура личности является одной из самых сложных проблем современной психологии. Теории личности различаются в зависимости от концепций, используемых при описании структуры личности. Основным признаком теории личности являются структурные концепции, включающие в себя относительно неизменные характеристики, которые индивиды проявляют в различных обстоятельствах и в разное время. В процессе исследования мы пришли к выводу, что структура личности включает в себя следующие компоненты: сознательный или системно-функционально-ролевой («интегративное я»), предсознательный («идеальное я», «актуальное я»), индивидуально-бессознательный, коллективно-бессознательный.

Ключевые слова: личность; структура личности; «интегративное я»; «идеальное я»; «актуальное я»; индивидуальное бессознательное; коллективное бессознательное.

Рис. 1. Библиогр.: 4 назв.

N. T. Rozhkov

Orel State University named after I. S. Turgenev, Orel, Russian Federation

PERSONALITY STRUCTURE AS A PSYCHOLOGICAL PROBLEM

On the basis of theoretical analysis, the article determines that the structure of personality is one of the most difficult problems of modern psychology. Personality theories differ depending on the concepts used to describe the structure of personality. The main feature of personality theory is structural concepts that include relatively unchanging characteristics that individuals exhibit in different circumstances and at different times. In the course of the research we came to the conclusion that the structure of the personality includes the following components: conscious or system-functional-role (“integrative-I”), preconscious (“ideal-I”, “actual-I”), individual-unconscious, collective-unconscious.

Key words: personality; personality structure; “integrative-Self”; “ideal-self”; “actual-Self”; individual unconscious; collective unconscious.

Fig. 1. Ref.: 4 titles.

Введение. Проблема структуры личности — одна из самых актуальных в психологии. Связано это с тем, что психологи, изучающие проблемы личности, должны отвечать на вопрос «Что представляют собой стабильные, неизменные аспекты поведения человека?». Проблема структуры, а особенно природа ее организации и влияние на деятельность индивида является ключевым компонентом во всех теориях личности.

Основная часть. Одним из первых психологов структуру личности стал рассматривать В. Н. Мясищев, но только в качестве одной из её сторон, наряду с направленностью, уровнем развития и динамикой. «Третьим существенным моментом является структурный аспект личности... Структурная характеристика и освещает нам человека со стороны его целостности или расщеплённости, последовательности или противоречивости, устойчивости или изменчивости, глубины или поверхности, преобладания или относительной недостаточности тех или иных психических функций», — писал он [1, с. 125].

Анализируя мысли, высказанные В. Н. Мясищевым о структуре личности, Б. Г. Ананьев справедливо подчеркнул, что в «структуру личности» В. Н. Мясищевым «включается характеристика функционального развития человека» [1, с. 125]. Черты направленности, темперамента, эмоциональности, по взглядам В. Н. Мясищева, в структуру личности не входят.

Между тем А. Г. Ковалёв представлял структуру личности следующим образом: «Из психических процессов на фоне состояний образуются свойства личности. В процессе деятельности свойства определённым образом связываются друг с другом в соответствии с требованиями деятельности, и образуются сложные структуры, к которым мы относим темперамент (система природных свойств), направленность (система потребностей, интересов, идеалов), способности (ансамбль интеллектуальных, волевых и эмоциональных свойств), характер (система отношений и способов поведения)» [1, с. 125]. После неоднократного уточне-

ния учёный предложил структуру личности, состоящую из следующих компонентов: 1) направленность; 2) способности; 3) характер; 4) система управления, которую обычно обозначают понятием «я»; 5) психические процессы [1, с. 125].

Если у В. Н. Мясищева структура рассматривалась как одна из четырёх сторон личности, а структурный анализ распространялся только на «те или иные психические функции», то А. Г. Ковалёв выделяет четыре подструктуры. Но ни В. Н. Мясищев, ни А. Г. Ковалёв не дают достаточно полного определения того, что надо понимать под структурой.

Здесь следует отметить попытку и В. С. Мерлина внести свой вклад в понимание структуры личности. Учёный исходил из двух подструктур, или, как он говорил, «групп индивидуальных особенностей». Первая группа, которую В. С. Мерлин называл «свойствами индивида», в свою очередь, имеет две подструктуры: темперамент и индивидуальные качественные особенности психических процессов. Вторая подструктура личности, называемая им «свойствами индивидуальности», имеет три подструктуры: 1) мотивы и отношения; 2) характер; 3) способности. Связи этих подструктур и определяют как социально-типическое, так и индивидуально-личностное [1, с. 127]. Однако и эта концепция, как и предыдущие, ещё не обеспечивает понимания всей структуры личности.

Вместе с тем большинство психологов считают, что объективная структура личности отражает единство познавательного, эмоционально-чувственного, ценностно-ориентационного, практического компонентов. Так, в концепции динамической структуры личности К. К. Платонов выделяет четыре подструктуры, которые располагает в следующей иерархической последовательности [1, с. 137].

Первая подструктура личности объединяет направленность и отношения личности, проявляющиеся как её моральные черты. Элементы (черты) личности, входящие в эту подструктуру, не имеют непосредственных врождённых задатков, а отражают индивидуальное преломленное групповое общественное сознание. Эта подструктура формируется путём воспитания и определяет направленность личности. Направленность, в свою очередь, включает в себя такие подструктуры, как влечения, желания, интересы, склонности, идеалы, мировоззрение, убеждения. В этих формах направленности

личности проявляются и отношения, и моральные качества личности, и различные формы потребностей. Изучение этой подструктуры осуществляется на социально-психологическом уровне.

Вторая подструктура личности объединяет знания, навыки, умения и привычки, приобретённые в личном опыте путём обучения, но с заметным влиянием и биологически, и даже генетически обусловленных свойств личности. Эта подструктура связана с формированием личного опыта, а активность его проявляется через волевые навыки. Данная подструктура требует психолого-педагогического изучения.

Третья подструктура личности объединяет индивидуальные особенности отдельных психических процессов, или психических функций, понимаемых как форма психического отражения: памяти, эмоций, ощущений, мышления, восприятия, чувств, воли. Влияние биологически обусловленных особенностей в этой подструктуре ещё более значительно. Она, взаимодействуя с тремя остальными подструктурами, формируется в основном путём упражнения. Она изучается на индивидуальном психологическом уровне.

Четвертая подструктура личности объединяет свойства темперамента, или типологические свойства личности. Сюда входят половые и возрастные свойства личности и её патологические, так называемые «органические» изменения. Формируются черты, входящие в эту подструктуру, путём тренировки, если эта «переделка» вообще возможна. Большую, чем в предыдущих подструктурах, роль здесь играет компенсация. Свойства личности, входящие в эту подструктуру, больше зависят от физиологических особенностей мозга, а социальные влияния их только субординируют и компенсируют. Поэтому биопсихическая подструктура, активность которой определяется силой нервных процессов, изучается объективно на психофизиологическом, нейропсихологическом и молекулярном уровнях.

В то же время И. С. Кон, говоря о личности, характеризует её как целостного человека в единстве его индивидуальных способностей и выполняемых им социальных функций [2, с. 196]. В этом отношении Б. Г. Ананьев был прав, когда утверждал, что, «как не дополнять подобный структурный подход, он остаётся специаль-

но психологическим», в то время как «только в системе общественных связей и зависимостей строится структура человека как субъекта» [1, с. 126]. Иначе говоря, психологические характеристики становятся более достоверными, когда рассматриваются в контексте социальных норм, от которых зависит поведение человека. В связи с этим заслуживает внимания теория социального действия Т. Парсонса, согласно которой «действие», понимаемое как акт индивидуального поведения, направленный на другого субъекта «взаимодействия» и взятый с его субъективной стороны, есть проявление социальных, эмоциональных, психических реакций действующего индивида на ситуацию и на других субъектов с их ожиданиями и ориентациями. Всеобщей моделью этих отношений между людьми, по мнению Т. Парсонса, является «диадитическое взаимодействие двух действующих лиц, играющих социальные роли, связанные друг с другом» [3]. Такой подход к объяснению социальных действий личности представляется более перспективным для педагогики, нежели чем узкопсихологический. Однако в педагогике он не получал достаточного развития, так как воззрения на социальные роли человека были односторонними. В них акцентировалось значение социальной нормы как регулятора поведения, игнорировалась саморегуляция, в ходе которой формируются новые нормы и ценности. Такая односторонность была преодолена в результате разработки синергетической теории воспитания личности Н. Т. Рожкова [4]. Автор этой теории пишет, что выявлением путей зарождения в хаосе порядка, его поддержанием занимается синергетика. Она изучает нелинейные и неравновесные процессы природы. Но социальная жизнь человека наполнена аналогичными процессами. К ним, прежде всего, следует отнести один из самых сложных процессов, каким является воспитание. По его словам, синергетический подход акцентирует внимание на открытых системах, неупорядоченности, неустойчивости, неравновесности, нелинейных отношениях. Если предположить, что неравновесность является естественным состоянием всех процессов окружающей нас действительности, то естественным оказывается и стремление к самоорганизации как имманентное свойство неравновесных процессов. Именно сов-

местное действие или когерентное поведение элементов неравновесных структур и является тем феноменом, который характеризует процессы самоорганизации. Он утверждает, что самоорганизующее начало свойственно и процессу воспитания. Точнее говоря, с одной стороны, воспитание — это нелинейный и неравновесный процесс, а с другой — воспитанию свойственно самоорганизующее начало. Казалось бы, налицо два взаимоисключающих процесса. Один порождает хаос, а второй — восстанавливает гармонию, устойчивость, целостность, придаёт динамичность системе [4, с. 105]. Но это только на первый взгляд.

В синергетической теории воспитания личности автор выделяет пять подструктур, которые располагает в следующей иерархической последовательности (рисунок 1).

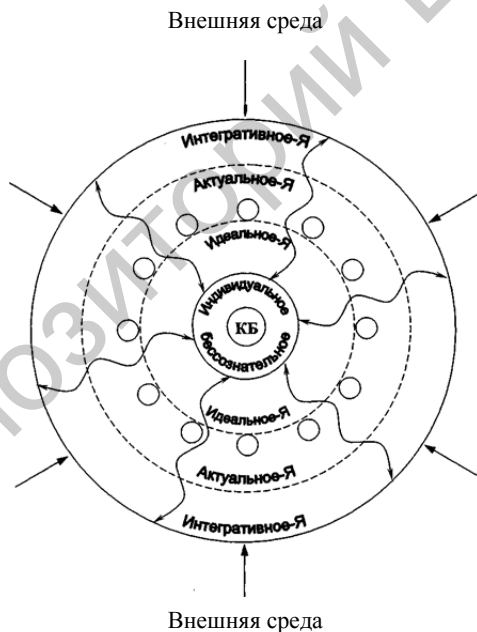


Рисунок 1 — Синергетическая структурная модель личности

Примечание. КБ — коллективное бессознательное.

Первая подструктура включает в себя коллективное бессознательное. Согласно синергетической теории воспитания личности, коллективное бессознательное наполнено первообразами, представляющими собой глубинную структуру психики человека. Это символические образы, на основе которых оформляются конкретные, наполненные содержанием образы, соответствующие в реальной жизни стереотипам сознательной деятельности человека. Коллективное бессознательное является составной частью генома человеческого рода. Это коллективный разум, опыт конкретного человеческого рода, передающийся от поколения к поколению [4, с. 107].

Вторая подструктура включает в себя индивидуальное бессознательное. В этой теории доказывается, что индивидуальному бессознательному присущи характерные особенности коллективного разума, опыта человеческого рода. Индивидуальное бессознательное — ничто иное, как одна из форм реализации личностью той части (задатков и способностей) из огромного потенциала, хранящегося в коллективном бессознательном человеческого рода. Оно наполнено инстинктами, влечениями, стремлениями, переживаниями, страстями, которые ждут своего момента, чтобы вырваться на поверхность и заявить о себе, реализовать себя в той или иной форме [4, с. 117].

Третья подструктура включает в себя «идеальное я». Эта теория доказывает, что «идеальное я» является самым ценным образованием в синергетической структуре личности. Данная подструктура личности есть ничто иное, как многофункциональное, системно-ролевое образование. Многофункциональный характер «идеального я» проявляется в формировании у индивида ориентировочной основы поведения и деятельности. Системно-ролевой характер «идеального я» выражается в том, что оно вживается, вращивается во всё многообразие социальных ролей, которые осваивает и выполняет личность в течение всей своей жизни. Выполняя социальные роли, личность всегда нуждается в системном ориентировании, в овладении функциями самосовершенствования и саморегуляции [4, с. 123].

Четвертая подструктура включает в себя «актуальное я». В синергетической теории воспитания личности утверждается, что «актуальное я» есть инстанция, которая контролирует, анализи-

рует, оценивает, координирует и корректирует, волнуется и переживает за результаты деятельности индивида. Оно глубоко проникает как в «идеальное я», индивидуальное бессознательное, так и в «интегративное я». Данное структурное образование постоянно сравнивает поведение индивида с неким внутренним эталоном, образцом и стремится сблизить «интегративное я» с ним. Этим эталоном является «идеальное я», причём как «идеальное я», так и «интегративное я» — системно-ролевые образования, роль посредника между которыми выполняет «актуальное я». Когда поступки индивида совпадают с образом, хранящимся в «идеальном я», он испытывает чувства радости, удовлетворения, наслаждения, восхищения. Расхождение же переживается остро и мучительно [4, с. 143—148].

Пятая подструктура включает в себя «интегративное я». В этой теории «интергративное я» рассматривается как сознательное и деятельное начало в структуре личности. Это системно-функционально-ролевое образование личности. Оно вбирает в себя систему ценностных ориентаций личности. Эта подструктура есть органическое единство и целостность двух взаимосвязанных, взаимообусловленных процессов: формирования системы ценностных ориентаций личности и ориентировочной основы её поведения в ситуациях выбора типа поведения.

Заключение. В процессе исследования мы пришли к выводу, что основными уровнями структурной организации личности являются: сознательный или системно-функционально-ролевой («интегративное я»), предсознательный («идеальное я», «актуальное я»), индивидуально-бессознательный, коллективно-бессознательный. Такое переплетение различных подструктур на первый взгляд порождает представление о господстве случайности и хаотичности в развитии и становлении личности. Но внимательный анализ обнаруживает то, что каждая подструктура в отдельности, а следовательно, и вместе выполняют одну из самых важных функций в развитии личности — самоорганизации, т. е. преобладания организованности, самоорганизованности, упорядоченности над хаотичными, ситуационными изменениями, без которых невозможна жизнь и деятельность человека. Самоорганизация — это результат взаимодействия процессов развития и саморазвития, которые активизируют деятельность всех подструктур личности.

Список цитируемых источников

1. Платонов, К. К. Структура и развитие личности / К. К. Платонов. — М. : Наука, 1986. — 255 с.
2. Кон, И. С. Личность : в 5 т. / И. С. Кон // Философская энциклопедия / В. Ф. Константинов (гл. ред.) [и др.]. — М. : Совет. энцикл., 1964. — Т. 3. — С. 196—202.
3. Самоукина, Н. Педагогический конфликт / Н. Самоукина // Нар. образование. — 1993. — № 4. — С. 71—74.
4. Рожков, Н. Т. Основы психоаналитической педагогики : монография / Н. Т. Рожков. — Орёл : ОрёлГТУ, 2005. — 285 с.

УДК: 159.95

Е. Е. Русякова, Ю. П. Киселева

*Магнитогорский государственный технический университет
имени Г. И. Носова, Магнитогорск, Российская Федерация*

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ: ВОЗМОЖНОСТИ И ПРОБЛЕМЫ В ПЕРИОД ВЫНУЖДЕННОЙ ИЗОЛЯЦИИ

В этой статье представлен теоретический обзор, анализ и осмысление проблемы с элементами практического психологического исследования в период вынужденной социальной изоляции. Сейчас цифровые ресурсы, используемые в педагогической деятельности преподавателями университета, позволяют преодолевать барьеры традиционного обучения: темп освоения программы, самостоятельный выбор преподавателем форм и методов обучения, использование технологий продвинутого обучения и др. Однако дистанционное образование имеет ряд особенностей, что приводит к усилению интеллектуального и эмоционального напряжения, повышению уровня тревожности, развитию синдрома хронической усталости и эмоционального выгорания.

Ключевые слова: психология; дистанционное образование; социальная изоляция.
Библиогр.: 8 назв.

E. E. Ruslyakova, U.P. Kiseleva

Nosov Magnitogorsk State Technical University, Magnitogorsk, Russian Federation

DISTANCE EDUCATION IN UNIVERSITY: OPPORTUNITIES AND CHALLENGES DURING FORCED ISOLATION

This article presents a theoretical overview, analysis and understanding of the problem with elements of practical psychological research during the period of forced social isolation. Now, digital resources used in teaching by university teachers make it

possible to overcome the barriers of traditional learning: the pace of mastering the program, the teacher's independent choice of forms and methods of teaching, the use of advanced learning technologies, etc. However, distance education has a number of features, which leads to increased intellectual and emotional stress, increased levels of anxiety, the development of chronic fatigue syndrome and emotional burnout.

Key words: psychology; distance education; social isolation.

Ref.: 8 titles.

Введение. Текущие тенденции в области дистанционного образования указывают на сдвиг в педагогических перспективах и теоретических основах, при этом взаимодействие с обучающимися лежит в основе конструктивистской среды, ориентированной на них. Хотя новые технологии предлагают широкий спектр возможностей для развития сотрудничества как в синхронной, так и в асинхронной среде обучения, программы дистанционного обучения по всему миру сталкиваются с проблемами, которые могут ограничивать или сдерживать внедрение этих технологий.

Дистанционное обучение — относительно новая форма обучения взрослых обучающихся, потому что им нужна свобода и гибкость, чтобы быть конкурентноспособными и оставаться мобильными. Однако обучение и в юношеском возрасте, и взрослых сопряжено с проблемами, такими как потеря мотивации из-за отсутствия личного контакта с учителями и сверстниками, потенциально непомерно высокие начальные затраты и отсутствие поддержки со стороны преподавателей. Учащиеся, участвующие в дистанционном обучении, с большей вероятностью будут испытывать неуверенность в профессиональной самооценке, отсутствие навыка обращения за помощью к коллегам, нервно-психическое напряжение. У преподавателей отсутствие подготовки в области ИТ-технологий, отсутствие поддержки дистанционного обучения и отсутствие отбора преподавателей для курсов дистанционного обучения, так как на сегодня не все преподаватели готовы и хотят реализовывать такой образовательный формат. Необходимо провести исследования, направленные на противодействие этим проблемам, чтобы дистанционное обучение, которое может быть ценным методом обучения, могло осуществляться более эффективно в различные возрастные и социально-экономические периоды нашего существования.

Обращаясь к дистанционному образованию, мы имеем в виду самостоятельный, современный вид получения образования, который позволяет осуществлять взаимодействие между педагогом и обучающимся преимущественно с использованием любых программных, информационных, цифровых технологий.

Основная часть. В настоящее время особую актуальность приобретают темы, связанные с произошедшим в стране и в мире событием, которое связано с социально-экономическим кризисом и подвергло большую часть людей процессу адаптации. Пандемия коронавирусной инфекции COVID-19 послужила катализатором внедрения цифровых технологий в систему образования. Процесс адаптации к трудным жизненным ситуациям может отражаться с негативной стороны. Одновременно со страхом заражения происходит освоение новых цифровых технологий, получение дистанционного образования у студентов университетов и учащихся школ. Человек, как нам кажется, переживает усиленное нервно—психическое напряжение. В дальнейшем это будет гипотезой нашего исследования.

Цифровизация и возникновение дистанционного образования давно является образовательным трендом. Система профессионального образования должна, не отрицая значимости базовой профессиональной подготовки, реагировать на стремительно изменяющиеся потребности общества. Основные изменения в образовании связаны с цифровизацией образования. Поэтому те изменения и внедрение дистанционного образования, которые планировалось произвести за пять лет, произошли за полгода.

В процессе цифровизации фундаментально меняются сама структура обучения и организация образовательного процесса. Среди цифровых инноваций можно обозначить разнородные формы обучения (blended learning), онлайн-курсы MOOC (Massive on-line open course). Дополнительные направления использования цифровых технологий в образовании — развитие цифровых библиотек и цифровых кампусов, которые уже введены многими университетами в Америке, Европе, России [1]. Сегодня благодаря цифровизации всякий человек может получить доступ к информации, которая раньше была доступна лишь для специалистов и ученых.

На основании результатов исследования психического состояния самоизолировавшихся людей, в том числе студентов, которые указывают на распространение среди учащихся высокого уровня тревожности, депрессии, посттравматического стрессового расстройства. Одним из способов по стабилизации признается повышение уровня информированности о пандемии и особенностях протекания психических процессов в условиях вынужденной изоляции [2—5].

Что касается педагогов, то цифровая среда требует от преподавателей иной ментальности, картины мира, совершенно других способов и форм работы с обучающимися. В настоящее время цифровые ресурсы, используемые в педагогической деятельности преподавателями университета, позволяют преодолевать барьеры традиционного обучения: темп освоения программы, самостоятельный выбор преподавателем форм и методов обучения, использование технологий продвинутого обучения и пр. Цифровизация образования предполагает необходимость непрерывного повышения квалификации и развития профессиональной компетентности, что приводит к усилению интеллектуального и эмоционального напряжения, повышению уровня тревожности (личностной и ситуативной); развитию синдрома хронической усталости и эмоционального выгорания (снижение рабочей продуктивности и самооценки своей компетентности, возникновение равнодушного и даже негативного отношения к студентам, приводящего к редукции профессиональных обязанностей и чувству опустошенности, истощенности своих эмоциональных ресурсов) [6].

Важным критерием процесса адаптации и его успешности выступает нервно-психическое напряжение (далее — НПН) [7, с. 24]. Для четкого понимания смысла, содержания, структуры, особенностей и функций НПН важным представляется развести термины, используемые как синонимы в научной литературе: эмоциональное напряжение, напряженность, нервно-психическая напряженность, стресс и др. За основу в представленной работе принимается определение НПН, данное Т. А. Немчиным [8, с. 3].

Так, НПН понимается как важный компонент регулирования деятельности человека в сложных и экстремальных ситуациях в процессе адаптации. Это клинико-психологический феномен, характеризующийся переживанием человеком дискомфорта на

физическом и психическом уровнях в случае его чрезмерного негативного выражения [7, с. 20]. Выделяются три уровня НПН: слабое — состояние комфорта, постоянная сохранность психического и соматического состояния; среднее — состояние активизации на когнитивном, эмоциональном, соматическом уровнях, готовность к работе и повышение эффективности деятельности; резко выраженное — состояние дискомфорта, дезорганизация психического и соматического состояний, снижение продуктивности деятельности [7, с. 32].

Целью практического исследования является изучение психологического состояния и уровня стресса спустя один месяц в условиях вынужденной социальной изоляции у студентов и не студентов, как одного из критериев возможностей и проблем дистанционного образования в период социального кризиса. Это частично даст нам ответ на некоторые вопросы, в частности: «Дистанционное образование — это возможность или проблема?».

Объектом исследования является результат НПН и уровня стресса у студентов и не студентов спустя один месяц вынужденной социальной изоляции.

Предметом исследования являются психические состояния в неблагоприятных жизненных обстоятельствах и особенности переживания стресса: степень саморегуляции, эмоциональной лабильности в стрессовых условиях.

В исследовании принимали участие две группы. Первая группа — 33 человека в возрасте от 17 до 41 года, являющиеся на данный момент студентами высших школ; 27 девушек и 5 юношей. В данной группе уровень образования респондентов имеет следующий вид: 45,5 % — студенты I курса бакалавра; 15,2 % — студенты III курса бакалавра; 15,2 % — студенты IV курса бакалавра; 21,2 % — студенты I курса магистратуры; 3,0 % — студенты II курса магистратуры.

Вторая группа — 27 человек в возрасте от 21 до 36 лет, не являющихся студентами; 22 женщины, 5 мужчин.

Срок и период проведения исследования: 5 дней, с 29.04.2020 по 03.05.2020. Статистика за этот период по данным новостных ресурсов (стопкоронавирус.рф) представлена ниже.

По состоянию на 29 апреля 2020 года общее количество заболевших коронавирусом в России составило 99 399 человек. За сутки вирусом заразился 5 841 человек. Жертвами коронавируса стали 105 пациентов, таким образом, общее число погибших в России составило 972 человека. За сутки вылечились и отправились домой 1 830 пациентов, общее число выздоровевших в России достигло уже 10 286 человек.

По состоянию на 30 апреля 2020 года общее количество заболевших коронавирусом в России составило 106 498 человек. За сутки вирусом заразились 7 099 человек. Жертвой коронавируса стал 101 пациент, таким образом, общее число погибших в России составило 1 073 человека. За сутки вылечился и отправился домой 1 333 пациента, общее число выздоровевших в России достигло уже 11 619 человек.

По состоянию на 1 мая 2020 года общее количество заболевших коронавирусом в России составило 114 431 человек. За сутки вирусом заразились 7 933 человека. Жертвами коронавируса стали 96 пациентов, таким образом, общее число погибших в России составило 1 169 человек. За сутки вылечились и отправились домой 1 601 пациент, общее число выздоровевших в России достигло уже 13 220 человек.

По состоянию на 2 мая 2020 года общее количество заболевших коронавирусом в России составило 124 054 человека. За сутки вирусом заразились 9 623 человека. Жертвами коронавируса стали 53 пациента, таким образом, общее число погибших в России составило 1 222 человека. За сутки вылечились и отправились домой 1 793 пациента, общее число выздоровевших в России достигло уже 15 013 человек.

По состоянию на 3 мая 2020 года общее количество заболевших коронавирусом в России составило 134 687 человек. За сутки вирусом заразились 10 633 человека. Жертвами коронавируса стали 58 пациентов, таким образом, общее число погибших в России составило 1 280 человек. За сутки вылечились и отправились домой 1 626 пациентов, общее число выздоровевших в России достигло уже 16 639 человек.

Место проживания респондентов: 77,0 % — Магнитогорск; 5,0 % — Санкт-Петербург; 1,6 % — Екатеринбург; 1,6 % — Иваново; 1,6 % — Новокузнецк; 1,6 % — Айхштетт; 1,6 % — Дольнштайн.

Диагностический инструментарий: методика «Оценка нервно-психического напряжения» (Т. А. Немчин); методика экспресс-диагностики состояния стресса (К. Шрайнер); авторская анкета оценки комфорта, трудностей и эмоционального состояния в период вынужденной самоизоляции.

При обработке и анализе результатов получили следующие данные. Средние значения по шкале НПН в группе у студентов — (48,76 + 10,79), нестудентов — (43,52 + 7,22). Исходя из результатов полученных данных, можно увидеть статистически значимые различия при $p > 0,05$ в группах у студентов и нестудентов. При демонстрации полученных данных можно утверждать, что уровень НПН различен в соответствии со статусом респондентов в группе. Режим вынужденной самоизоляции сроком один месяц влияет на уровень НПН студентов больше, чем нестудентов.

Так, НПН является особым видом психического состояния, развивающегося у человека в сложных условиях его жизни и деятельности. Данный диапазон значений в группах студентов и нестудентов имеет одинаково слабый уровень выраженности НПН.

Слабая НПН характеризуется незначительно выраженным (или вовсе не выраженным) состоянием дискомфорта, психической активностью адекватной ситуации, готовностью действовать в соответствии с условиями ситуации.

В результате исследования уровня стрессового состояния у студентов и нестудентов различия обнаружены, но не являются статистически значимыми. Данная шкала имеет почти одинаковое значение в двух группах. Это может свидетельствовать о низком влиянии режима вынужденной самоизоляции сроком один месяц на стрессовое состояние группы студентов и нестудентов. В целом диапазон полученных значений равен низкому уровню стрессового состояния в обеих группах, что интерпретируется как умение вести себя в стрессовой ситуации довольно сдержанно и регулировать свои собственные эмоции.

Заключение. Все респонденты в независимости от их социального статуса имеют слабую степень НПН. Но в группе студентов шкала НПН выше, чем нестудентов, и имеет статистически значимые различия. Это означает, что у респондентов на этапе одного месяца режима самоизоляции не происходит «включения»

в экстремальную ситуацию, она не расценивается ими как сложная, требующая мобилизации усилий на ее преодоление. Происходит относительная сохранность соматического состояния и психической деятельности, психоустойчивости и настроения.

Что касается группы студентов, то их числовое значение находится на пороге с умеренной степенью НПП. На данной степени происходит активизация, повышение продуктивности деятельности. Ощущение физического дискомфорта маскируется подъемом, активизацией психической деятельности и сопутствующими положительными эмоциональными переживаниями. Данное состояние называется «эустресс».

Все респонденты в независимости от их социального статуса имеют низкий уровень стрессового состояния. В группах студентов и нестудентов статистически значимых различий нет. Низкий уровень стрессового состояния у респондентов представляется как умение сдерживать себя, регулировать собственные эмоции, умение не раздражаться и не винить себя в различных трудных состояниях.

Систему дистанционного образования в университете, ее возможности, негативные влияния и последствия следует изучать далее и критически размышлять о продолжающихся значительных изменениях с потенциально долгосрочными последствиями для образования в целом и для исследований и практики в области цифровых медиа и обучения в частности. Подобные исследования также могут пролить свет на более долгосрочные изменения во взаимоотношениях между технологиями и обществом, поскольку цифровые услуги беспрепятственно принимаются в качестве решения любой современной проблемы.

Список цитируемых источников

1. *Сергеева, Е. А.* Проблемы цифровизации образования в условиях профессиональной мобильности [Электронный ресурс] / Е. А. Сергеева, Н. А. Быкова. — Режим доступа: http://elar.rsvpu.ru/bitstream/123456789/28216/1/978-5-8295-06216_2019_125.pdf. — Дата доступа: 07.10.2019.

2. Compliance of home quarantine protection and its effect on anxiety degree during the epidemic outbreak period of COVID-19 / J. Li [and etc.] // *J. Chinese Control Infection*. — 2020. — № 19 (4). — P. 1—7.

3. Effects of progressive muscle relaxation on anxiety and sleep quality in patients with COVID-19 / K. Liu [and etc.] // *Complementary Therapies in Clinical Practice*. — 2020. — № 39. — P. 101.

4. Immediate psychophysical responses and associated factors during the initial stage of the 2019 coronavirus disease (COVID-19) epidemic among the general population in China / C.Wang [and etc.] // *International J. of Environmental Research and Public Health*. — 2020. — № 17(5). — P. 172 .

5. Mental Health and Its Influencing Factors among Self-Isolating Ordinary Citizens during the Beginning Epidemic of COVID-19 / Y. Zhao [and etc.] // *J. of Loss and Trauma. International Perspectives on Stress & Coping*. — 2020. — 22 May. — P. 101.

6. *Рыжов, А. Я.* Физиолого-гигиеническая характеристика труда преподавателей вуза [Электронный ресурс] / А. Я. Рыжов, С. В. Комин, О. О. Копкарева. — Режим доступа: <http://www.fesmu.ru/elib/search.aspx?author> . — Дата доступа: 04.10.2019.

7. *Березин, Ф. Б.* Психическая и психофизиологическая адаптация человека / Ф. Б. Березин. — Л., 1988. — 270 с.

8. *Немчин, Т. А.* Состояния нервно-психического напряжения / Т. А. Немчин. — Л. : Изд-во ЛГУ, 1983. — 166 с.

УДК: 159.922.7

О. П. Степанова, Е. Р. Тумбасова

*Магнитогорский государственный технический университет
имени Г. И. Носова, Магнитогорск, Российская Федерация*

ПРОФИЛАКТИКА ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ЗАВИСИМОСТЕЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В РАБОТЕ ПСИХОЛОГА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ С СЕМЬЕЙ

В статье представлены результаты обзора научных трудов по проблеме профилактики компьютерной и телезависимости у старших дошкольников как аспекта работы психолога дошкольного образовательного учреждения с семьей. Уточнена причина, по которой профилактические меры необходимо принимать уже в дошкольном детстве. Акцентируется внимание на положительных сторонах готовности старших дошкольников к работе с компьютером и рационального использования информации из телепередач. Вместе с тем описано отрицательное воздействие неконтролируемого освоения детьми компьютера или просмотра телепередач. Рассмотрены аспекты родительского авторитаризма и инфантилизма в данном вопросе. В статье использованы материалы психологических исследований последних десяти лет, среди которых труды психологов, занимающихся разработкой про-

блем психологической безопасной организации детского досугового и образовательного пространства. Обобщены рекомендации по решению проблемы.

Ключевые слова: психологическая зависимость; работа психолога в дошкольном образовательном учреждении; семья; старший дошкольник.

Библиогр.: 9 назв.

O. P. Stepanova, E. R. Tumbasova

Nosov Magnitogorsk State Technical University, Magnitogorsk, Russian Federation

PREVENTION OF PSYCHOLOGICAL ADDICTIONS IN OLDER PRESCHOOLERS IN THE WORK OF A PRE-SCHOOL PSYCHOLOGIST WITH THE FAMILY

The article presents the results of a review of scientific works on the problem of prevention of computer and television addiction in older preschoolers as an aspect of the work of a psychologist of a preschool educational institution with the family. The reason why preventive measures should be taken already in preschool childhood is clarified. Attention is focused on the positive aspects of the readiness of older preschoolers to work with a computer and the rational use of information from TV shows. At the same time, the negative impact of uncontrolled development of children's computer or watching TV shows is described. Aspects of parental authoritarianism and infantilism in this issue are considered. The article uses the materials of psychological research of the last ten years, including the works of psychologists engaged in the development of problems of psychological safe organization of children's leisure and educational space. Recommendations for solving the problem are summarized.

Key words: psychological dependence; work of a psychologist in pre-school education; family; senior preschooler.

Ref.: 9 titles.

Введение. Дошкольное детство — благоприятный период для профилактики проблемы развития различных психологических зависимостей. Известно, что эти зависимости в условиях текущих реалий получают все более прочное свое состояние, подвергают жизнь и здоровье детей опасности, создают угрожающие перспективы.

Прежде всего речь идет о тенденции развития компьютерной, телезависимости еще в дошкольном детстве [1], что не только способно исказить желательные представления ребенка о ресурсах жизнедеятельности, но и повлиять на возникновение тех или иных аддикций по причине необоснованного возведения этих ресурсов «в культ».

Основная часть. Недооценка предпосылок возникновения компьютерной и телезависимости со стороны родителей дошкольников, а также неумение своевременно организовать профилактику их развития в семье является предметом наблюдения и целенаправленной работы психолога дошкольного образовательного учреждения, направлением специальных научных исследований, разделом концепций о психологической безопасности организации детского досугового и (или) образовательного пространства.

Основа такой работы — осмысление факторов современного детства.

Эти факторы имеют положительные и отрицательные характеристики, их бесчисленное множество. Но все они имеют огромную силу влияния как на желательные, так и на нежелательные динамические новообразования детской психики с точки зрения здоровой и психологической, и социально-культурной нормы.

Профессором Д. И. Фельдштейном [2] выделены среди таких факторов следующие:

1) историчность феномена «детство» — на разных ступенях исторического развития общества этот феномен имеет разную емкость и структуру; на текущем отрезке исторического времени они испытывают воздействие таких явлений, как «цивилизационный слом», прессинг информации, изменившийся энергетический потенциал общества и др.;

2) диктат развивающихся потребностей современного ребенка в электронных и компьютерных игрушках (телевизионных мультипликациях, внешне привлекательных рекламных роликах, игр в телефоне и т. п.) и очевидная неготовность взрослых вовремя самостоятельно осмыслить эти потребности, найти эффективный способ их удовлетворения без ущерба для интенсивно развивающихся детских психических структур;

3) смена потребительского отношения современных детей к родителям на отношение к ним как к посредникам и союзникам в освоении окружающего мира; допуск детей к пользованию теми же средствами, например, интеллектуальной деятельности, что и взрослые; иногда «захват» детьми полномочий и ответственности за выполнение учебных заданий в период подготовки к школе на фоне родительского инфантилизма в этом вопросе.

Мы согласны с тем, что и то, и другое, и третье, очевидно, провоцирует развитие в будущем компьютерной и телевизивисимости, а иногда и является фактом уже имеющихся в дошкольном детстве подобных проявлений, если оценка имеющихся отрицательных тенденций не своевременна, не качественна или не полноценна.

Специфичным называет современное детство и Е. О. Смирнова [3, с. 28]. Современные дети — это заложники книжек-плееров, смартфонов, планшетов, компьютерных игр и экранных развлечений. Они — следствие установки взрослых на «как можно более раннюю обученность», творческий и интеллектуальный успех. Им свойственны нарушения речи, недоразвитие мелкой и крупной моторики, умений участвовать в диалогах и др. (из-за недостаточности игр в привычном понимании физически активной — не компьютерной — игровой деятельности).

Единогласное мнение ученых заключается в том, что выходом из сложившейся ситуации могут быть только ограничения использования компьютера детьми. Но ограничения произвольные в старшем дошкольном возрасте, если проведена планомерная работа.

Как достичь произвольности ограничений? Приучением к самоорганизации, открытие родителями вместе с ребенком смыслов жизни. Основной закон развития ребенка, по Д. Б. Эльконину, который отстаивала Л. Ф. Обухова и другие ученые: «Сначала ребенок должен открыть для себя собственный смысл, а потом начать овладевать знаниями и умениями» [3, с. 30].

Остановимся на понятии о родительском инфантилизме в вопросах контроля жизни и деятельности ребенка в период старшего дошкольного детства.

Очевидно, что страдает им значительная часть «молодых» родителей, хотя активизируется со стороны государства родительское просвещение, в частности, открыты ставки психологов в дошкольных образовательных учреждениях и работа по устранению проблемы уже начата.

Психологом Е. О. Смирновой изучено явление динамики родительского отношения в онтогенезе ребенка на примере исследования российских семей за последние десять лет [4, с. 64]. Исходя из результатов, можно сказать:

1) в поведении родителей старших дошкольников относительно ребенка преобладает оценочная позиция, усиление к нему нор-

мативных требований («Надо!») и ослабление личностной («Как думаешь сам? Хорошо или плохо?»);

2) к моменту подготовки к школе родители начинают усиливать воспитательную составляющую общения со своими детьми (к старшим дошкольникам относятся как к младшим школьникам и фокусируют внимание на учебных успехах или неудачах);

3) упущения и запаздывания в плане профилактики нежелательных мотивов имеются; в родительском сознании этические инстанции редуцируются и вытесняются требованиями подготовки к школе; родители живут в большей степени будущим ребенка и в меньшей настоящим.

Видя возможности компьютера и прочей подобной техники, не умея легко считать «в уме», старший дошкольник тянется к общеизвестному помощнику — калькулятору, копируя модель поведения взрослых (родителей или старших братьев и сестер — «сиблингов» с низкой способностью к рефлексии своего места и роли в семье и ответственности за нее [5]). Родители прибегают к простому элементарному «запрету», чем и создают проблемную ситуацию, выход из которой чаще всего не является целью и не контролируется.

Анализируя портрет родителей в семьях с прочными воспитательными традициями, психолог О. П. Степанова [6] выделила преобладание авторитарности и ригидности родительских установок по отношению к поведенческим инициативам и развитию различных психических структур у детей. Как средство достижения в доме порядка и уважения к семейной иерархии это, безусловно, важно, имеет огромный культурный смысл. Но и в предупреждении нежелательного психического развития ребенка, в том числе зависимости от чего- или кого-либо, оно небезосновательно. Привычка подчиняться требованию на фоне подавления собственных желаний и попыток их тщательного сокрытия, с одной стороны, может обернуться развитием зависимых расстройств личности (астенической психопатии, злоупотреблений, навязчивых влечений и т. п.), с другой — сформировать у ребенка представления о самоорганизации. Поэтому феномен «горькой конфеты», описанный А. Н. Леонтьевым [7, с. 97], в нашем вопросе актуален.

Особенно актуально правильно ориентироваться в вопросах педагогической семейной традиции сегодня, когда на государ-

ственном уровне заметно усиливается поддержка национальных особенностей того или иного народа, а в концепции современных воспитательных систем включается принцип ориентации на историческое прошлое.

Подчеркнем еще раз: в рассматриваемом вопросе важно учитывать связь предрасположенности старших дошкольников, например, к компьютерной зависимости или самочувствием во время обращения с компьютерной техникой с образом жизни взрослых членов семьи, с их тревожностью жизненных переживаний, образцами поведения [8].

Если старший дошкольник посещает школу, то в организации образовательного процесса должны учитываться представления о ребенке со множеством неблагоприятных факторов психического развития [9].

Отрицать положительную роль технически и непрерывно совершенствующегося качества жизни нельзя. Компьютер действительно в случае правильного его применения — благо. В том числе это хорошо, если уже старший дошкольник (он же в большинстве случаев и младший школьник) имеет о компьютере представление, так как в школе ему предстоит часто демонстрировать связанные с этим компетенции. Сегодня владение компьютером младшим школьником приветствуется. Уже в начальном образовании есть виды деятельности (интеллектуально-творческая, проектная, дистанционные уроки), которые напрямую связаны с открытым информационным пространством и, следовательно, со способами использования электронной техники.

Вместе с тем вырастает роль психологического сопровождения безопасного вхождения старшего дошкольника в этот (компьютеризированный, информационно-коммуникационный) мир. Элементарные знания по психологии «здорового» отношения ребенка к компьютеру у родителей — залог успеха в преодолении будущей компьютерной зависимости.

Заключение. Профилактика психологической зависимости старшего дошкольника от компьютера или какой-либо другой электронной техники — актуальное направление психологической науки и практики последних лет.

Бесконтрольность освоения этой техники старшими дошкольниками со стороны родителей и запаздывание психологической помощи в этом вопросе не менее рискованно и опасно, чем в более старшем возрасте.

Роль психолога дошкольного образовательного учреждения здесь значительна. Это работа с родителями, прежде всего, по преодолению родительского инфантилизма и определению четкости установок в воспитании детей, по настрою родителей на смену установки «на раннюю обученность» детей на «раннюю освоенность детьми навыков самоорганизации».

В силу историчности феномена «детство» и смены качества жизни современного общества в целом психологу надлежит поработать над осмыслением родителями диктата детских потребностей. Также имеет смысл обратить особое внимание на детскую потребность копирования поведения взрослых, несмотря на призывы государства и общества к усилению личностно ориентированного, субъект-субъектного подхода в детско-родительских отношениях.

Профилактика психологических зависимостей у старших дошкольников в работе психолога дошкольного образовательного учреждения с семьей может иметь групповой и индивидуальный, консультационный и тренинговый характер.

Программы психологической работы могут включать в себя:

- 1) теоретическое разъяснение родителям феномена зависимости;
- 2) уточнение возрастных проявлений зависимости и индивидуальной предрасположенности к ней;
- 3) обучение способам профилактики, например, компьютерной зависимости:
 - а) умению адекватно оценить предрасположенность к ней или стадию развития (легкая увлеченность, увлеченность, зависимость, привязанность);
 - б) умению организовать пространство без свободного и неограниченного доступа к компьютеру, наладить контроль использования детьми компьютерных программ, строгий отбор компьютерных игр для своего ребенка;
 - в) умению создавать в семье ситуации «открытия жизненных смыслов», смыслов самоорганизации и безопасного (безрискового) поведения в открытом информационно-коммуникационном пространстве.

Список цитируемых источников

1. Психологические зависимости детей / сост. О. Б. Абросимова, Ю. А. Пчелнцева. — Красноярск : ЦРСФВ, 2012. — 31 с.
2. *Фельдштейн, Д. И.* Современное детство: проблемы и пути их решения / Д. И. Фельдштейн // Вестн. практ. психологии образования. — 2009. — № 2 (19). — С. 28—32
3. *Смирнова, Е. О.* Специфика современного дошкольного детства / Е. О. Смирнова // Нац. психол. журн. — 2019. — № 2 (34). — С. 25—32.
4. Вопросы психического здоровья детей и подростков : науч.-практ. журн. психиатрии, психологии, психотерапии и смеж. дисциплин / гл. ред. Н. М. Новчук. — М. : ЗЕТ_СТИЛ, 2010.
5. *Панько, Е. А.* Психологическое здоровье дошкольника: как обрести его в семье / Е. А. Панько, Е. П. Чеснокова. — Минск : БГАТУ, 2011. — 44 с.
6. *Степанова, О. П.* Психологический портрет современных родителей на примере русских и казахских семей / О. П. Степанова // Соврем. проблемы науки и образования. — 2016. — № 6. — С. 393.
7. *Донцов, Д. А.* Развитие психических познавательных процессов в наиболее восприимчивых возрастах — начиная с дошкольного возраста и заканчивая юностью / Д. А. Донцов // Книж. полка. — 2017. — № 3 (52). — С. 94—106.
8. Факторы тревоги и вегетативный тонус старших дошкольников из Магнитогорска / Ф. И. Ингель [и др.] // Гигиена и санитария. — 2013. — Т. 92, № 4. — С. 65—73.
9. *Чепель, Т. Л.* Психологическая безопасность образовательного процесса как условие обеспечения психологического здоровья школьников / Т. Л. Чепель // Пед. обозрение. — 2012. — № 5 (124). — С. 2.

УДК 159.9

О. В. Токарь, Е. Ю. Шпаковская

*Магнитогорский государственный технический университет
имени Г. И. Носова, Магнитогорск, Российская Федерация*

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ, СКЛОННОЙ К ОРТОРЕКСИИ

В статье орторексия рассматривается как выраженная, дезадаптирующая приверженность к правильному питанию, стремление соблюдать диету и вводить в рацион пищевые ограничения, концентрация на вопросах питания в ущерб другим психологическим проблемам. Описаны результаты эмпирического исследования

© Токарь О. В., Шпаковская Е. Ю., 2022

на выборке, представленной членами сообщества правильного питания социальной сети Интернет. Отражены характеристики личности данной категории лиц: эмоциональная нестабильность, сконцентрированность на эстетической стороне жизни, общительность, развитое мышление, настойчивость, зависимость от группы. Намечены пути превенции патологизации орторексических тенденций.

Ключевые слова: аддикция; нарушение пищевого поведения; орторексия; превенция; психологические особенности личности.

Библиогр.: 6 назв.

O. V. Tokar, E. Yu. Shpakovskaya

Nosov Magnitogorsk State Technical University, Magnitogorsk, Russian Federation

PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF A PERSON PRONE TO ORTHOREXIA

In the article, orthorexia is considered as a pronounced, maladapting adherence to proper nutrition, the desire to follow a diet and introduce food restrictions into the diet, focusing on nutrition issues to the detriment of other psychological problems. The results of an empirical study on a sample presented by members of the proper nutrition community of the Internet social network are described. The characteristics of the personality of this category of persons are reflected: emotional instability, concentration on the aesthetic side of life, sociability, developed thinking, perseverance, dependence on the group. Ways to prevent the pathology of orthorexic tendencies are outlined.

Key words: addiction; eating disorder; orthorexia; prevention; psychological characteristics of the individual.

Ref.: 6 titles.

Введение. В современном мире достаточно популярным становится укрепление своего здоровья и улучшение внешнего вида. Широким массам населения доступна информация о различных факторах, отрицательно влияющих на организм человека и на состояние его здоровья. Здоровое питание сегодня рассматривается в ряду других здоровьесберегающих факторов. В средствах массовой информации тема здорового образа жизни, правильного питания и похудения относится к наиболее популярным. Под влиянием популярных идей у части населения формируется чрезмерная озабоченность качеством своего питания, которая иногда может приобретать крайние формы в виде разного рода нарушений пищевого поведения, в том числе орторексии.

Проблема нервной орторексии затрагивалась в работах таких ученых, как С. Бретмен, Р. Макгрегор, Л. Донини, Д. Марсили, А. Хил, У. Филпот и др. Стивен Бретмен, которому принадлежит авторство понятия «орторексия», применял этот термин к пациентам, у которых было ярко выражено стремление есть только здоровую еду, и такое стремление нередко напоминало одержимость [1].

На данный момент не существует каких-либо строгих диагностических критериев нервной орторексии. Этот диагноз не включен в классификаторы DSM-V (диагностическое и статистическое руководство по психическим расстройствам) и МКБ-10 (Международный классификатор болезней). В настоящее время активно исследуются следующие теории происхождения орторексии: как самостоятельного заболевания; как этапа развития другого расстройства приёма пищи (в частности, анорексии или булимии); как проявления расстройства личности; как проявления синдрома навязчивых действий (обсессивно-компульсивный синдром) [1; 2].

Характеризуя психологические особенности личности с орторексией, исследователи выделяют некоторые ключевые черты. По их мнению, орторексия связана, прежде всего, с навязчивым желанием стать лучше, а не с упрямым стремлением к идеальному весу, характерному анорексии и булимии [2—4]. Цель орторексика — самосовершенствование при помощи улучшения своего рациона и образа жизни, а не ограничение или сжигание калорий. Данные виды расстройств пищевого поведения имеют, очевидно, схожие триггеры. Чаще всего это состояние развивается у лиц, сконцентрированных на эстетической составляющей своей внешности [5]. В то же время орторексия является наименее изученной аддикцией, так как в силу внешнего одобрения правильного питания последователями здорового образа жизни не столь очевидны как ее пагубный характер, так и процесс формирования зависимости.

Основная часть. Целью исследования является изучение психологических особенностей личности, склонной к орторексии.

Для определения склонности к орторексии нами были использованы следующие методики: опросник нервной орторексии С. Бретмена и римский опросник нервной орторексии. Методика С. Бретмена представляет собой опросник, направленный на выявление нервной орторексии — пролонгированного (не транзиторного) пси-

хического расстройства, которое авторы рассматривают как маниакальную одержимость здоровой едой.

Авторы опросника исходили из представления, что нервная орторексия является длительно существующим психическим расстройством, родственным обсессивно-компульсивному расстройству, со значительным вкладом личностных и средовых факторов, таких как система отношений личности и веяния моды.

Римский опросник (ОРТО-15) предложили исследователи Л. Донини и Д. Марсили для диагностики орторексии. Опросник показал хорошую прогностическую способность при пороговом значении 40 баллов, его можно применять в практике диагностики пациентов с расстройствами, используя 15 специализированных вопросов. Авторы признают, что нервная орторексия может не наносить существенного вреда организму человека, его психике или социальному окружению, но в любом случае снижает качество жизни.

Для изучения личностных особенностей использовался 16-факторный личностный опросник Кеттелла (16 PF) в адаптации А. Г. Шмелева и др.

Математико-статистические методы: для сравнения групп использовался *t*-критерий Стьюдента.

В эмпирическом исследовании приняли участие 52 человека (32 девушки и 20 юношей) в возрасте 19—22 лет, из которых были сформированы две независимые выборки по 25 и 27 человек в каждой. Первую выборку составили юноши и девушки в возрасте 19—22 лет (25 человек), которые обнаружили признаки орторексии по методикам, применяемым в данном исследовании. Основную массу данной выборки составили участники сообщества социальной сети «ВКонтакте» о здоровом питании “Evolution Body / Сушка Диеты Тренинг”. Их деятельность направлена на изучение основ правильного питания, пропаганду здорового образа жизни, поддержку и помощь друг другу в следовании программам «чистого» питания и тренинге своего тела. Среди них — 17 девушек и 8 юношей. Вторую выборку составили юноши и девушки в возрасте 19—22 лет (27 человек), которые не обнаружили признаки орторексии по методикам, применяемым в данном исследовании. Среди них — 15 девушек и 12 юношей.

При выявлении склонности к орторексии были получены следующие результаты. В группе испытуемых, склонных к орторексии, среднее значение по опроснику С. Бретмена составило 6,44. В группе респондентов без признаков орторексии этот показатель равен 1,32. Римский опросник выявил среднее значение показателя склонности к орторексии в следующих пределах: в группе испытуемых, склонных к орторексии, — 45,30; в группе респондентов без признаков орторексии — 35,44.

Расчет t -критерия Стьюдента ($t_{кр} = 2,01$ при $p \leq 0,05$; $t_{кр} = 2,68$ при $p \leq 0,01$) показал статистически значимые различия между выборками. Результаты по методикам С. Бретмена ($t = 12,56$) и римского опросника нервной орторексии ($t = 4,53$).

Изучение психологических особенностей респондентов позволяет охарактеризовать изучаемую группу респондентов, склонных к орторексии, следующим образом. Им свойственны признаки нервной орторексии: выраженная, дезадаптирующая приверженность к правильному питанию, стремление соблюдать диеты и вводить в рацион пищевые ограничения, центрация на вопросах питания в ущерб другим психологическим проблемам, сужение сферы интересов. При этом их сопровождает чувство вины за несоблюдение собственных правил, касающихся питания, и внесение новых ограничений.

Для группы респондентов, склонных к орторексии, характерны открытость, общительность, стремление к контактам и совместной деятельности, аффилиативные тенденции, уступчивость в отношениях (фактор А «Замкнутость—общительность»: среднее значение 8,08; установлена достоверность различий между выборками ($t = 3,52$; $p \leq 0,01$)).

Респонденты, склонные к орторексии, характеризуются как эмоционально нестабильные, склонные к импульсивному поведению, раздражительности, низкой устойчивости к фрустрирующим воздействиям, ипохондрии, невротическим реакциям (по фактору С «Эмоциональная нестабильность — эмоциональная стабильность» среднее значение — 4,24; установлена достоверность различий между выборками ($t = 3,44$; $p \leq 0,01$)).

У лиц, склонных к орторексии, выявлена склонность к нормативности поведения (среднее значение по фактору G «Низкая нор-

мативность поведения — высокая нормативность поведения» составило 6,32), т. е. они достаточно сознательны, настойчивы, обязательны, надежны. У них фактор G статистически значимо более выражен ($t = 2,66$; $p \leq 0,05$). Полученные данные перекликаются с полученным значением по фактору Q₃ «Низкий самоконтроль — высокий самоконтроль» (среднее значение — 5,84), что характеризует их как достаточно волевых, способных действовать целенаправленно, склонных к самоконтролю. Группа сравнения отличается более низкими значениями по данному фактору ($t = 2,53$; $p \leq 0,05$).

Юноши и девушки, склонные к орторексии, имеют достаточно сбалансированный показатель по фактору H «Робость—смелость» (среднее значение составило 5,32), т. е. они умеют проявлять в равной степени и осторожность, и готовность ко взвешенному риску. В отличие от них, респонденты, не склонные к орторексии, демонстрируют более высокую склонность к авантюризму, способность выдерживать эмоциональные нагрузки и принимать самостоятельные, нестандартные решения ($t = 2,30$; $p \leq 0,05$). Сходную тенденцию демонстрирует значение по фактору Q₂ «Конформизм—неконформизм» (среднее значение — 4,6), согласно которому респонденты, склонные к орторексии, характеризуются зависимостью от мнения группы, при этом берем во внимание тот факт, что они являются членами одной социальной группы в интернет-сообществе. Между группами имеются статистически значимые различия ($t = 2,30$; $p \leq 0,05$).

По фактору I (среднее значение — 8,88) респонденты, склонные к орторексии, характеризуются высокими показателями в проявлении чувствительности, мягкости, романтизма, рефлексии, эмпатии, широкого диапазона эмоциональных переживаний, что не свойственно группе сравнения ($t = 4,053$; $p \leq 0,01$).

Результаты по фактору N «Прямолинейность—дипломатичность» (среднее значение — 4,8) говорят о респондентах, склонных к орторексии, как о прямолинейных, искренних, бесхитростных и достаточно наивных личностях. Группа сравнения имеет более «дипломатичные» проявления в общении ($t = 2,32$; $p \leq 0,05$).

Респонденты, склонные к орторексии, более тревожные, ранимые, ипохондричные, чувствительные к одобрению окружающих, склонны к чувству вины и недовольству собой, испытывают слож-

ности в преодолении неудач, по сравнению со второй выборкой (среднее значение по фактору О «Спокойствие—тревожность» составило 5,76; $t = 3,33$; $p \leq 0,01$). Также отмечается склонность к напряженности, возбудимости, беспокойству, согласно данным по фактору Q₄ «Расслабленность—напряженность» (среднее значение — 7,8), отличающие этих респондентов от группы сравнения ($t = 3,15$; $p \leq 0,01$).

По прочим шкалам, по которым не обнаружены статистически значимые различия с группой сравнения, выявлены следующие личностные особенности респондентов со склонностью к орторексии:

– фактор В «Интеллект» (среднее значение — 6,78) показал тенденцию к эрудиции, выраженную оперативность мышления, высокую способность к обучению;

– фактор Е «Подчиненность—доминантность» (среднее значение— 6,72) показал тенденцию к самоутверждению (самостоятельности, настойчивости, упрямству);

– фактор F «Сдержанность—экспрессивность» (среднее значение — 5,04) характеризует респондентов как умеренно экспрессивных;

– фактор L «Доверчивость—подозрительность» (среднее значение — 6,44) выявил наличие умения отстаивать собственное мнение, умение распознавать ложь;

– фактор М «Практичность—мечтательность» (среднее значение — 5,2) показал, что респонденты не отличаются богатством воображения, ориентированы на решение практических задач, сбалансированы по степени ориентации на внешнюю или воображаемую реальность;

– фактор Q₁ «Консерватизм—радикализм» (среднее значение — 5,4) демонстрирует гибкость в отношении традиций, новых идей, перемен.

Заключение. В результате исследования были выявлены следующие психологические особенности юношей и девушек, склонных к орторексии. Коммуникативная сфера испытуемых характеризуется выраженной общительностью и открытостью к новым контактам, в общении проявляют искренность, доверчивость, наивность и прямолинейность, при этом они достаточно зависимы от мнения референтной группы. При отстаивании собственной

позиции способны проявлять самостоятельность суждений, настойчивость, тенденцию к самоутверждению.

Интеллектуальная сфера характеризуется эрудированностью, высокой обучаемостью, рациональностью мышления, прямолинейностью, восприимчивостью к новой информации.

Эмоциональная сфера характеризуется недостаточной стабильностью, экспрессивностью, беспокойством и тревожностью, осторожностью, чувствительностью, способностью к сопереживанию, утонченной эмоциональностью, склонностью к эстетизированию жизни, рефлексией ошибок и поиском возможностей их исправления.

Регуляторные свойства развиты в достаточной степени. Наблюдается тенденция к самодисциплине, произвольности поведения, контролю, целенаправленности, нормативности поведения.

Таким образом, выявленные психологические особенности личности, склонной к орторексии, позволяют наметить пути профилактики в отношении патологизации орторексических тенденций. Мы видим необходимость включения в профилактические программы целенаправленной психологической работы: с эмоциональным статусом данной категории клиентов, с коммуникативными интенциями взаимодействия, касающегося питания, в профильных референтных группах из социальных сетей для предотвращения эффектов психологического заражения и формирования вторичной аддикции [6].

Список цитируемых источников

1. *Bratman, S.* Health Food Junkies: Orthorexia Nervosa-Overcoming the obsession with healthful eating / S. Bratman. — New York : Broadway Books, 2001. — 256 с.
2. *Саволкова, О. А.* Нервная орторексия: к постановке проблемы [Электронный ресурс] / О. А. Саволкова // Клиническая и медицинская психология: исследования, обучение, практика. — 2014. — № 2 (4). — Режим доступа: <http://medpsy.ru/climp>. — Дата доступа: 17.03.2021.
3. *Цацулин, А. Н.* Нервная орторексия — психическая болезнь XXI века или нарастающее стремление повысить качество собственной жизни? / А. Н. Цацулин, Б. А. Цацулин // Науч. тр. СЗИУ РАНХиГС. — 2019 — Т. 10, вып. 2 (39). — С. 354—368.
4. Psychological features of women with body mass index and eating disorders / N. G. Bazenova [and etc.] // Helix. — 2018. — Т. 8, № 6. — С. 4570—4579.

5. Цацулин, А. Н. Реальное качество жизни vs завышенные представления о собственной изысканной внешности / А. Н. Цацулин, А. Б. Цацулин // Управлен. консультирование. — 2019. — (9). — С. 87—97.

6. Experience in application of rational-emootive therapy in psychological assistance to women with eating disorders / E. Yu. Shpakovskaya [and etc.] // Helix. — 2018. — Т. 8, № 5. — С. 3673—3681.

УДК: 159.9

О. В. Филатова, Т. А. Тимофи, П. А. Добронравова

Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых, г. Владимир, Российская Федерация

СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ ОЦЕНКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕРСОНАЛА

В статье представлен теоретический обзор современных методов оценки профессиональной деятельности персонала. Выявляются их особенности, преимущества и недостатки, а также возможность использования этих методов в организации в целях повышения эффективности труда сотрудников.

Ключевые слова: методы оценки деятельности персонала; ассесмент; метод деловой игры; модель рабочего места; оценка персонала; профессиограмма; профотбор.

Библиогр.: 5 назв.

O. V. Filatova, T. A. Timofi, P. A. Dobronravova

Vladimir State University named after Alexander Grigorievich and Nikolai Grigorievich Stoletovs, Vladimir, Russian Federation

MODERN METHODS FOR ASSESSING PROFESSIONAL PERFORMANCE OF STAFF

The article presents a theoretical overview of modern methods of assessing the professional performance of personnel. Their features, advantages and disadvantages are revealed, as well as the possibility of using these methods in the organization in order to increase the efficiency of employees.

© Филатова О. В., Тимофи Т. А., Добронравова П. А., 2022

Key words: methods for assessing the performance of personnel; assessment; business game method; workplace model; personel assessment; profессиogram; professional selection.

Ref.: 5 titles.

Введение. На современном этапе развития общества для организации важным становится личностный фактор работника в процессе реализации деятельности организации, поэтому необходимо грамотно подходить к подбору сотрудников, а также следить за тем, соответствуют ли его личностные и профессиональные качества занимаемой должности. Если работник не обладает характеристиками, необходимыми для успешного выполнения работы, предусмотренной должностью, возможно нанесение убытков организации, так как выполнять свои обязанности сотрудник, скорее всего, будет некачественно, а решения, принятые им, будут ошибочными. Квалифицированный работник, наоборот, имеет множество возможностей для профессионального роста как в своей компании, так и в других.

Основная часть. В связи с необходимостью грамотного распределения сотрудников в 20—30-х годах XX века впервые была предпринята попытка психологического изучения профессиональной деятельности. Это было необходимо для разработки тех методов, которые были бы не только научно обоснованы, но и активно применялись для разумного распределения рабочих кадров, решения задач профотбора и профессиональной оценки сотрудников, а также помогли в проектировании рабочих мест. В целях установления особенностей взаимоотношения субъекта труда с компонентами деятельности (ее содержанием, средствами, условиями) и ее функционального обеспечения используют описание содержательных и структурных характеристик профессий с помощью достаточно разнообразных средств, но особой популярностью пользуется метод профессиографии, результатом которого является составление профессиограммы. Профессиограмма — это описательно-технологическая характеристика различных видов профессиональной деятельности, сделанная по определенной схеме и для решения определенных задач [1, с. 80].

Применение данного метода в организациях помогает решению обширного ряда задач, основными из которых являются:

- выявление способности профессионального становления человека через выполняемую им трудовую деятельность, развития психических новообразований в процессе труда, в связи с которыми человек может избрать направления личностного и профессионального роста с учетом собственных особенностей личности;

- описание обязательных профессионально важных черт, психических параметров человека, необходимых для достижения успеха в трудовой деятельности.

Данный метод имеет свои плюсы, главным из них можно выделить тот факт, что информация, полученная при использовании профессиографии, является базисной для таких функций организации, как повышение квалификации работников, оценка выполнения работы персоналом, оценка трудовых отношений. Профессиограмма, составленная на основе профессиографического анализа, помогает руководителю наметить дальнейшие мероприятия, направленные на рационализацию кадрового состава.

Несмотря на решение широкого спектра задач, данный метод является довольно трудоемким и долговременным как для руководителей, так и для психолога. Чтобы сделать менее энергозатратным процесс накопления исчерпывающей базы данных в целях эффективного управления интегрированной системой персонала, необходимо использовать более продуктивные и доступные для современных организаций методы. Актуальными становятся такие методы, как модель рабочего места, метод деловой игры, ассесмент-процедура.

Подбор кадров на единой методологической основе можно осуществить при использовании модели рабочего места. Данная модель включает пятнадцать элементов, содержащих количественные и качественные характеристики рабочего места: кадровые данные, опыт работника, профессиональные знания, профессиональные умения, личностные качества, психология личности, здоровье и работоспособность, уровень квалификации, служебная карьера, хобби, вредные привычки и недостатки, организация труда, оплата труда, социальные блага, социальные гарантии [2, с. 53]. Использование данного метода позволяет решить ряд задач: про-

известить оценку на вакантные должности персонала в центрах занятости, аттестацию кадров, планирование карьеры работника.

Метод деловой игры основан на имитации деятельности работника организации, исходя из этого первостепенной целью данного инструмента является максимальное приближение условий проведения игры к реальным для сотрудника условиям трудовой деятельности. Ситуация моделируется таким образом, что сотрудник должен продемонстрировать качества, которые необходимы ему для решения реальных вопросов на рабочем месте [3].

Чаще всего метод деловой игры (или, как по-другому его называют, метод организационной игры) используется в качестве средства для оценки квалификации и профессиональной подготовки сотрудников, а также для нахождения оптимального стиля руководства в данной конкретной организации. С помощью данного метода успешно решаются следующие профессиональные задачи:

1) проверка компетентности рабочих кадров, их непосредственная аттестация;

2) использование определенных испытаний для выявления индивидуальных качеств личности сотрудника, характерных черт поведения;

3) определение степени подготовленности сотрудников к профессиональным требованиям, а также оценка индивидуальных и коллективных способностей;

4) формирование познавательного интереса к содержанию игры и расширение управленческой и психологической компетентности участников.

Также стоит отметить, что данный метод может использоваться для определения эффективности командной работы персонала.

Анализируя содержание метода деловой игры, можно выделить несколько преимуществ перед стандартными инструментами. К положительным параметрам можно отнести: оценивание большого потока сотрудников при наименьшем затрачивании времени; оценивание профессиональных навыков; определение стрессоустойчивости сотрудников; низкие финансовые затраты.

В последние годы все более востребованными становятся ассессмент-процедуры. Ассессмент — это метод комплексной оценки профессиональных и психологических качеств, основанный на моделировании деятельности оцениваемого кандидата [4, с. 145].

Оценка сотрудников в группах, состоящих из трех—двенадцати человек, производится в специально моделируемой ситуации, воспроизводящей профессиональную деятельность конкретной организации. При анализе экспертами оценивается поведение работников, а не их профессиональные навыки: анализируются личностные и деловые характеристики, необходимые для качественной работы на конкретной должности. Учитывается множество показателей: интеллектуальные способности, профессиональные качества, ценностные ориентации и т. д. Используются такие оценочные инструменты, как тесты способностей, профессиональные и личностные опросники, групповые упражнения, ролевые игры, бизнес-кейсы, аналитические и индивидуальные деловые упражнения, упражнения на поиск информации, структурированное интервью [4, с. 146]. План интервью, деловые игры, упражнения, оценочные шкалы разрабатываются в соответствии со спецификой профессиональной деятельности по конкретной специальности. Заключение по окончании оценки выносит комиссия, состоящая из нескольких человек.

Важным преимуществом данного метода является возможность оценки не только текущего уровня развития, но и потенциала сотрудника. Описанный метод позволяет сформировать программу обучения и развития персонала, а также способствует правильной разработке системы стимулирования, наиболее эффективной для него. Из недостатков следует подчеркнуть высокую стоимость процедуры, временные затраты и сложность самостоятельного применения метода, субъективность оценки.

Заключение. В данной работе был произведен теоретический анализ современных методов оценки профессиональной деятельности персонала. Оценка персонала — это процедура определения уровня развития различных характеристик работника, связанных с эффективностью его профессиональной деятельности [5, с. 10]. Оценка кадров — достаточно затруднительный в методическом и организационном плане процесс. Необходимо отметить, что универсальной методики, позволяющей решить весь спектр задач в оценке кадров, нет. В основе эффективной и успешной работы организации лежит грамотное проведение оценки персонала, а некомпетентное применение технологии оценивания может привести к нежелательным последствиям.

Список цитируемых источников

1. *Пряжников, Н. С.* Психология труда и человеческого достоинства / Н. С. Пряжников, Е. Ю. Пряжникова. — М. : Академия, 2001. — 480 с.
2. *Егоршин, А. П.* Управление персоналом : учеб. для вузов / А. П. Егоршин. — 4-е изд., испр. — Н. Новгород : НИМБ, 2003. — 720 с.
3. *Вачков, И. В.* Психологический тренинг. Методика и методология проведения / И. В. Вачков. — М. : Эксмо, 2010. — 560 с.
4. *Мизинцева, М. Ф.* Оценка персонала : учеб. и практикум для академ. бакалавриата / М. Ф. Мизинцева, А. Р. Сардарян. — М. : Юрайт, 2018. — 378 с.
5. *Мехтиханова, Н. Н.* Психологическая оценка персонала : учеб. пособие для вузов / Н. Н. Мехтиханова. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Юрайт, 2019. — 195 с.

УДК 159.9.07

И. В. Фокина

Вологодский государственный университет, Вологда, Российская Федерация

РОЛЬ ПАМЯТИ НА ПЕРСОНИФИЦИРОВАННУЮ ИНФОРМАЦИЮ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье представлен опыт развития способности к запоминанию персонализированной информации средствами психологических дисциплин, накопленный автором в работе со студентами Вологодского государственного университета, обучающимися на педагогических направлениях подготовки.

Ключевые слова: педагог; педагогическая деятельность; профессиональная деятельность; персонализированная информация; память.

Библиогр.: 5 назв.

I. V. Fokina

Vologda State University, Vologda, Russian Federation

THE ROLE OF MEMORY FOR PERSONALIZED INFORMATION IN PROFESSIONAL PEDAGOGICAL ACTIVITY

The article presents the experience of developing the ability to memorize personalized information by means of psychological disciplines, accumulated by the author in the work with students of Vologda State University, studying in pedagogical areas of training.

Key words: teacher; pedagogical activity; professional activity; personalized information; memory.

Ref.: 5 titles.

Введение. Знания о других людях играют важную роль в педагогической деятельности. В моделях профессионально-педагогической структуры личности педагога, предложенных В. А. Крутецким, Н. В. Кузьминой, А. В. Киричуком, профессиональная память входит в блок познавательных способностей наряду с педагогической наблюдательностью, критичностью ума, умением сравнивать и анализировать, синтезировать, обобщать и делать выводы. Об этом свидетельствуют и результаты эмпирических психологических исследований.

В. Л. Леви, характеризуя человека, успешного в общении, выделяет несколько его черт, среди которых: «...повышенное внимание, тонкая наблюдательность и превосходная память на все, касающееся другого...» [1, с. 81]. Разумеется, это относится к компетентному учителю. То, как учитель отражает и интерпретирует внешний облик и поведение учащихся, во многом зависит от особенностей его психологических знаний (А. А. Бодалев, А. В. Викулов, В. А. Кан-Калик, А. В. Киричук, С. В. Кондратьева и др.).

Однако, согласно данным исследований А. В. Викулова, многие учителя недостаточно наблюдательны. Так, при воспроизведении внешнего облика хорошо знакомых учащихся обычное выражение их лица знают 4,7 % учителей, а жесты, позы, мимические выражения — 0 % [2, с. 12].

Поэтому необходимо обучать будущих педагогов способам получения персонифицированной информации и ее анализа [3].

Основная часть. Под персонифицированной информацией в нашем исследовании понимается любая информация, относящаяся к человеку и людям: 1) физический облик, выразительное поведение и оформление внешности людей; 2) лица, имена и другая атрибутивная информация о людях; 3) ситуационная, фактологическая и характерологическая информации о людях [4].

Персонифицированная информация позволяет субъекту восприятия видеть, понимать, чувствовать другого человека и предвидеть его действия, поступки в той или иной ситуации.

С нашей точки зрения, положительные результаты в развитии способности запоминать персонифицированную информацию получаются, если в содержание учебных занятий по психологии включить знания о персонифицированной информации, сформировать интерес к ней, использовать практику решения задач, требующих от студентов проявления данной способности.

Развитие способности к запоминанию персонифицированной информации осуществляется в рамках ряда психологических курсов. В курсе общей психологии при рассмотрении темы «Восприятие» мы уделяем особое внимание проблеме восприятия и понимания человека человеком. Подчеркивается роль таких знаний в общении, особенно в рамках тех профессий, которые предполагают взаимодействие с людьми (учитель, воспитатель, врач, артист и др.), раскрывается понятие «персонифицированная информация», характеризуются возрастные, индивидуальные и профессиональные особенности восприятия и понимания человека человеком. Большой интерес студентов вызывает вопрос о формировании первого впечатления и ошибках восприятия человека человеком (А. А. Бодалев). В виде домашнего задания студентам предлагается упражнение «Биография прохожего», тренирующее наблюдательность ко внешнему облику и особенностям поведения окружающих людей. В качестве тренировки на каждый день рекомендуются также другие упражнения, например, упражнения в чтении выразительных движений, упражнения в рефлексивных суждениях за другое лицо и др. (В. А. Кан-Калик, Л. А. Регуш и др.).

При изучении темы «Память» внимание студентов обращается на зависимость способности к запоминанию персонифицированной информации от особенностей зрительной, слуховой, эмоциональной памяти. Большое внимание уделяется умению запоминать имена, фамилии и лица. На практическом занятии по этой теме мы предлагаем студентам в игровой форме методы запоминания имен и лиц, например, упражнения на запоминание общих и отличительных признаков телосложения, строения головы, черт лица человека, приводим значения имен в древнеславянском, еврейском, русском языках и т. п.). Далее просим студентов вспомнить жизненные ситуации и проанализировать методы своего

запоминания, а затем предлагаем рекомендации и приемы развития памяти известных специалистов (М. М. Иванов, Д. Лапп, И. Ю. Матюгин, Е. И. Чакаберия и др.). Мы убеждаем студентов, что память может тренироваться.

При изучении темы «Общение» мы обращаем внимание студентов на то, что умение располагать к себе собеседника зависит от способности запоминать персонифицированную информацию. Например, одно звучание имени оказывает большое воздействие на человека. Сравним две фразы, с которой учитель обращается к ученику: «Послушай же меня внимательно!» или «Саша, послушай же меня внимательно!». Студенты соглашаются, что вторая фраза имеет больше шансов быть услышанной. На практическом занятии мы предлагаем разнообразные игровые психотренинговые упражнения. Среди них «Контакты», «Грани различия», «Грани сходства», «Воздушный шар» и др., главной целью которых является развитие умения видеть сходство и различие в поведении людей, умения понимать то или иное психическое состояние партнера, умения договариваться. Рекомендуется дополнительная литература, содержащая рекомендации по развитию способности к пониманию людей.

Курсы возрастной и педагогической психологии предусматривают лабораторно-практические занятия, на которых должно осуществляться формирование профессиональных, психологических умений студентов. Однако, как отмечает Л. А. Регуш, «существующие психологические практикумы ориентированы либо на усвоение теоретического материала, либо на формирование у студентов умения использовать различные методы и методики для изучения школьников и классов в целом, но не на развитие профессионально важных качеств самих студентов (наблюдательности, общительности, эмоциональной саморегуляции и т. п.)» [5, с. 87].

На своих занятиях мы стремимся восполнить этот пробел. Мы разъясняем студентам, что способность к запоминанию персонифицированной информации является профессионально важным качеством — умением будущего педагога. Развитая способность к запоминанию персонифицированной информации помогает эффективно выполнять свою работу. Мы выявляем уровень развития

коммуникативных способностей студентов, используя оценку уровня общительности (по В. Ф. Ряховскому), тест на оценку самоконтроля в общении (по М. Снайдер), способность педагога к эмпатии (по И. М. Юсупову) и др. На каждом занятии отводим 20—30 минут тренингу развития способности к запоминанию персонифицированной информации, используя упражнения «Ассоциация», «Существенные признаки», «Определите статус человека», направленные на развитие осмысленности восприятия, умения студентов устанавливать связи между воспринимаемыми признаками, понимать, объяснять и придавать определенный смысл наблюдаемым признакам в соответствии со знаниями студента.

Развитию способности к запоминанию персонифицированной информации уделяется внимание также в рамках педагогической практики. Традиционным психологическим заданием является углубленное изучение личности учащихся. Обсуждая со студентами предстоящую работу, мы ориентируем их на необходимость изучения внешнего облика и поведения школьника, через которые можно понять его психологию. Прежде всего это внешний вид ребенка: особенности телосложения, черты лица, прическа, одежда, чистота; во-вторых, особенности физических движений: быстрота, напряжение, гармоничность, координация, осанка, особенности походки, жестикуляция; в-третьих, речевое поведение: громкость, высота, тон, многоречивость—молчаливость, грамматические и стилистические особенности, культура речи. Знакомим студентов с пошаговым алгоритмом запоминания имен и лиц, предложенным М. М. Ивановым, который рекомендуем применить во время прохождения педагогической практики. Например, алгоритм запоминания имени включает следующие шаги: 1) полностью сконцентрироваться на слышимом имени; 2) пропустить имя через речедвигательный канал, т. е. произнести; 3) закрепить имя двигательно, т. е. записать, воспроизвести начертание в воздухе; 4) пропустить имя через зрительный канал, например, представить, как оно будет выглядеть напечатанным в газете; 5) подобрать наиболее подходящий мнемотехнический прием: а) вспомнить перевод имени на русский язык. Например, Виктор — «победитель»; б) вспомнить аналогии из других языков. Например,

Иван — «Ян», «Иоанн», «Джон»; в) найти аналогии среди своих знакомых и друзей; г) подобрать звуковые аналогии. Например, Валера — «фанера» и т. д.; б) сконцентрировать на выбранном варианте свое внимание в течение нескольких секунд.

Оценка результативности проводимой нами обучающей работы проводится по следующим критериям:

1) знание студентами отличительных особенностей персонифицированной информации и отсутствие затруднений в описании внешнего облика человека;

2) знание студентами методов запоминания имен и лиц и умение применить их во всех доступных для этого жизненных и учебных ситуациях;

3) интерес студентов к проблемам запоминания персонифицированной информации, самостоятельный поиск дополнительной литературы;

4) успешность запоминания учащихся в первые 2—3 дня на педагогической практике;

5) при оформлении психолого-педагогической характеристики школьника успешность в описании внешней картины его личности (черты лица, форма головы, прическа, голос и речь и т. п.).

Заключение. Расширение и углубление у будущих учителей знаний о других людях — одно из направлений повышения эффективности их профессиональной подготовки. Такие знания позволят учителю, во-первых, адекватно воспринимать психические состояния учащихся, различать и правильно интерпретировать их динамику. Для учителя, имеющего психологические знания, мимика, жесты, поза, походка, осанка ученика являются информативным источником.

Знания позволяют не только воспринимать психические состояния учащихся, но и правильно понимать их душевный мир, мысли и чувства. Знания позволяют учителю увидеть тенденции развития личности учащихся, вовремя обнаружить симптомы неблагополучия в поведении и развитии, анализировать причины затруднений в усвоении учащимися учебного материала.

Знания помогают прогнозировать развитие психических процессов, состояний учащихся, предвидеть последствия педагоги-

ческих решений, возможные затруднения в усвоении учащимися учебного материала, потенциальные возможности и тенденции их развития.

Список цитируемых источников

1. *Леви, В. Л.* Искусство быть другим / В. Л. Леви. — СПб. : Питер, 1993. — 192 с.
2. *Викулов, А. В.* Выразительные движения учащихся и их психологическая классификация : автореф. дис. ... канд. психол. наук / А. Л. Викулов. — Л., 1986. — 17 с.
3. *Фокина, И. В.* К вопросу о соотношении житейских и научных знаний по психологии у студентов вузов / И. В. Фокина // Профессиональное самоопределение молодежи инновационного региона: проблемы и перспективы : сб. ст. по материалам Всерос. науч.-практ. конф. — Красноярск, 2015. — С. 192—197.
4. *Фокина, И. В.* Развитие памяти на имена и лица у учащихся, выбирающих профессию типа «человек—человек» / И. В. Фокина // Психолого-педагогические аспекты самоопределения личности : сб. материалов Междунар. науч.-практ. семинара (Вологда, 11 февр. 2010 г.) / под общ. ред. О. Б. Пановой, Э. В. Зауторовой. — Вологда : ВИПЭ ФСИН России, 2010. — С. 106—109.
5. *Регуш, Л. А.* Тренинг педагогической наблюдательности / Л. А. Регуш // Вопр. психологии. — 1988. — № 3. — С. 86—92.

УДК 159.99

Д. А. Хабибуллин, Е. А. Орлова, Д. В. Поленов

*Магнитогорский государственный технический университет
имени Г. И. Носова, Магнитогорск, Российская Федерация*

РАЗВИТИЕ ВОСПРИЯТИЯ У СТУДЕНТОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ ПО ЗРЕНИЮ

Статья посвящена восприятию слепых и слабовидящих студентов, а также всевозможным видам работ, прямо или косвенно содействующим развитию тактильно-двигательных ощущений. В работе присутствуют данные статистики и пример организации кружка для детей с ограниченными возможностями здоровья на базе МГТУ им. Г. И. Носова.

Ключевые слова: восприятие; инвалидность; лепка; ограниченные возможности здоровья; тактильные ощущения.

Библиогр.: 3 назв.

© Хабибуллин Д. А., Орлова Е. А., Поленов Д. В., 2022

DEVELOPMENT OF PERCEPTION IN STUDENTS WITH VISUALLY DISABLED

The article is devoted to the perception of blind and visually impaired students, as well as all kinds of work, directly or indirectly contributing to the development of tactile-motor sensations. The paper contains statistical data and an example of organizing a circle for children with disabilities on the basis of the Magnitogorsk State Technical University G. I. Nosova.

Key words: perception; disability; modeling; HIA; tactile sensations.

Введение. Развитие восприятия на данном этапе является актуальной проблемой инклюзивности, ведь у людей с ограниченными возможностями здоровья (далее — ОВЗ) по зрению нужно компенсировать один вид ощущений другими, на это направлены образовательные программы, творческие, спортивные и прочие мероприятия. Разбирать ситуацию с инклюзивностью необходимо изнутри (психологический аспект), только так можно понять, как действовать для улучшения положения людей с ОВЗ. На наш взгляд, Россия только начинает свой путь в решении проблемы интеграции людей с ОВЗ в общество, для улучшения делаются большие шаги, пишутся проекты, подаются гранты. Мы можем вложиться в развитие инклюзивной работы даже на местном уровне, что приведет к глобальным изменениям, комплексная работа психологов, педагогов, социальных работников и заинтересованных граждан поможет нам в этом. Работа в сфере инклюзии продвигается во многих направлениях (доступная среда, профориентация, медицина, досуг и т. д.). Очень важно понимать, что человек с ОВЗ — такой же член общества, он должен быть включен в его жизнь. Инклюзия — это не только об инвалидности, но и об взаимодействии всех социальных групп. Психология личности говорит нам о том, что личные характеристики у слепых могут искажаться, но при правильном отношении и подходе эти изменения можно пресекать. Необходима слаженная работа государственных служб, волонтерства, студенчества для положительных результатов в сфере инклюзии.

Основная часть. По прогнозам статистики, количество людей с проблемами по зрению с годами увеличивается. На данный момент число незрячих превышает 38,5 миллионов человек, еще через 20—30 лет оно, по словам экспертов, вырастет до 100—120 миллионов [1].

Среди людей с нарушениями по зрению можно выделить несколько групп: 1) слепые (незрячие) — острота зрения от 0 до 4 %; 2) слабовидящие — острота от 5 до 40 % на наиболее видящем глазу; 3) люди с пониженным зрением или зрением на грани между слабовидением и нормой — от 50 до 80 %.

Есть еще подкатегории, которые выделяют среди слепых: 1) тотально или абсолютно слепые; 2) парциально или частично слепые, имеющие либо формальное зрение (различают форму предмета, т. е. отличают фигуру от фона), либо светоощущение (отличают свет от тьмы).

В случае тотальной слепоты происходит абсолютное выпадение зрения из восприятия мира.

Восприятие — это процесс психического отражения свойств мира, окружающей нас действительности, которая воздействует на органы чувств, передает качества и свойства предметов и явлений для создания в сознании целостного образа. В процессе отражения воспринимаются ощущения разных модальностей. Нарушение зрения ведет к тому, что сокращаются, редуцируются или полностью пропадают зрительные ощущения. Изменения, касающиеся сферы ощущений, непременно отражаются и на дальнейшей ступени — восприятии [2].

Сложилось мнение, что у незрячих более развито слуховое восприятие, но это не так. Как и у других людей, разные типы восприятия развиваются от вида деятельности индивида. Слуховое восприятие весьма односторонне и не может помочь в ориентировании так же хорошо, как двигательное и осязательное, поэтому именно они становятся на лидирующие позиции. Более того, характер обучения и работы слепых способствует развитию этих модальностей ощущения, так как навыки чтения и письма, трудовые, двигательные навыки приходят в процессе обучения на основе восприятия осязательного характера. Эти навыки необходимо усердно развивать в процессе обучения слепых еще в школьном возрасте, так сформируется культура осязания. А ложные взгляды о слуховом восприятии стоит вытеснить.

Сходство зрительного и осязательного восприятия проявляется не только в физиологических механизмах, ведь в процессе как осязания, так и зрения фиксируется ряд одних и те же физических, пространственных и временных характеристик. И благодаря этим сходствам можно судить о том, что именно осязание является заменяющей модальностью зрению.

Вне зависимости от того, какое восприятие сложится у незрячего или частично видящего, оно будет обладать теми же свойствами, как и у здорового человека: избирательность, обобщенность, осмысленность, константность и апперцепция. А уже дальнейшая судьба этих свойств зависит от уровня развития конкретного человека. Часто можно наблюдать изменения в протекании данных свойств. Так, избирательность в восприятии может ограничиваться малым кругом интересов, сниженной активностью отражения деятельности, меньшей эмоциональной отдачей [3].

С поддержкой тактильно-двигательного восприятия складываются изначальные впечатления о форме, величине объектов, месторасположении, качестве использованных материалов. Тактильное восприятие играет необыкновенную роль при выполнении всевозможных физических операций в обстановке и всюду, где важны способности ручного труда. Более того, в процессе обычных действий человек нередко практически не использует зрение, полностью делая упор на тактильно-двигательную аффектацию. С данной целью применяются всевозможные виды работы, прямо или косвенно содействующие развитию тактильно-двигательных ощущений: лепка из глины, пластилина, теста; аппликация из разного материала; аппликационная лепка; конструирование из бумаги; макраме; рисование пальцами, кусочком ваты, бумажной «кисточкой»; игры с крупной и мелкой мозаикой, конструктором; собиране пазлов; сортировка мелких предметов, разных по величине, форме, материалу.

Помимо всего прочего, практика способствует снижению усталости и вызывает заряд положительных эмоций у человека.

Не следует забывать и о традиционной пальчиковой гимнастике, об использовании элементов массажа, что также способствует увеличению чувствительности пальцев. Стимуляция нервов, отвечающих за ткань рук, формирует знания об окружающем мире.

Для улучшения тактильных ощущений у детей нужна среда, включающая в себя определенные материалы. Они способствуют

не только улучшению эмоционального состояния, но и позволяют получать новые ощущения.

Полноценно организованная тактильная среда позволяет через развитие тактильной чувствительности расширить представления о различных предметах и объектах окружающей действительности.

Так, Б. Ф. Ломов описывает основные стадии тактильного восприятия: ориентировочные движения рук; первичное ощупывание, при котором происходит анализ деталей контура предмета; повторное ощупывание, при котором синтезируются осязательные сигналы и формируется целостный пространственный образ.

Для развития тактильного восприятия используются такие игры:

1) испорченный телефон — движения пальцев и кистей рук передаются по кругу с закрытыми глазами;

2) найди фигурку — отобрать 5—7 фигурок, ощупать обеими руками и сложить их вместе с остальными. Выбрать отобранные фигурки на ощупь;

3) почтовый ящик — выбрать «письма» на ощупь;

4) чувствительные лапки, тактильные игры в паре — с закрытыми глазами определить место на кисти, предплечье, щеках и характер касания.

Осязание является одним из видов восприятия предметов и явлений, которое строится именно на тактильной информации. Кожа может реагировать на объекты благодаря их именно физическим свойствам.

В Магнитогорске активно развивается досуговая деятельность для людей с ОВЗ, есть театральная студия, книжный кружок. Но не оказалось такого важного направления, как декоративно-прикладное искусство, ведь именно оно позволяет развить осязательное восприятие, поэтому было принято решение разработать программу кружка по лепке для слепых.

Для создания программы было важно изучить как техническую сторону процесса, так и ее психологическую составляющую.

Важно было понять, как правильно взаимодействовать с незрячими. Выделяют несколько основных правил для общения с незрячими:

1) не позволять себе опаздывать на встречу с данным человеком;

2) всегда представляться;

3) избегать терминов «слепой», «калека», «больной» — это может многих обидеть;

4) не стесняться задавать вопросы и уточнять информацию;

5) пытаться передавать словами свои жесты и мимику;

6) говорить нормально, без изменений, ведь незрячий — не ребенок, он все понимает.

Были проработаны цели и задачи, которые позволят как развивать у каждого участника осязательное восприятие, так и включить их в активную общественную жизнь.

Целью программы является помощь студентам с ОВЗ (вид ограничений здоровья — слепота) в МГТУ им. Г. И. Носова (далее — студентов с ОВЗ) в социальной адаптации, разносторонней реабилитации и интеграции в общество посредством создания условий для самозанятости и творческой самореализации и включения студентов с ОВЗ в инклюзивное пространство.

Были поставлены задачи:

1) способствовать развитию у студентов с ОВЗ творческих способностей, пространственного и психомоторного мышления;

2) способствовать формированию эстетического вкуса и активной гражданской позиции;

3) содействовать формированию у студентов с ОВЗ знаний о различных видах декоративно-прикладного творчества.

Приведем пример одного занятия по пунктам.

1. Знакомство и представление.

2. Рассказ о художественном творчестве — лепка.

3. Рассказать про плюсы занятия творчеством.

Мы выберем простые формы, но получим приятный результат.

Нам понадобятся: скалки, деревянные ножички для вырезания, глина, вода для смягчения глины, тряпки.

Последовательность работы:

1. Выстукивание глины на предмет воздушных пузырьков.

2. Раскатка глины в пласти.

3. Вырезание по желанию либо большого прямоугольного пласта для круглого домика, либо четырех квадратных пластин для квадратного домика.

4. Далее, исходя из формы стен, мы вырезаем либо форму для конуса, либо прямоугольный пласт для покатой крыши.

5. Прорезаем одно окно либо квадратной, либо круглой формы, нащупывая центр стены.

6. Добавляем конус-трубу и прямоугольник двери.

7. Прочарапываем через интервал на крыше черепицу и детали по выбору.

Это займёт от часа до 1,5 часа.

Рефлексия с получением обратной связи от участников: что вызывало наибольшие сложности? Как бы вы скорректировали задания для лучшего выполнения? Хотели бы вы проведения ещё одного занятия? Что вам хотелось бы сделать в следующий раз?

Заключение. Понимание личности незрячих и их особенностей восприятия дает хорошую базу для взаимодействия и правильного развития индивида с ОВЗ. С каждым днем возникает все больше новых методик, позволяющих как развивать восприятие слепых, так и находить точки соприкосновения между самими людьми с ОВЗ посредством коллективных занятий. Психология слепых и прочих людей с ОВЗ должна изучаться будущими психологами, ведь эти люди — тоже часть общества и, возможно, наши будущие клиенты.

Список цитируемых источников

1. *Овсянникова, Е. А.* Инклюзивная образовательная среда как аспект социально-психологической адаптации студентов с ОВЗ / Е. А. Овсянникова, Г. В. Тугулева, Д. А. Хабибулин // Проблемы соврем. пед. образования. — 2018. — № 60. — С. 305—307.
2. *Новиков, А. К.* Психологические особенности восприятия незрячих / А. К. Новиков // Молодой ученый. — 2010. — Т. 2, № 11 (22). — С. 82—86.
3. *Литвак, А. Г.* Психология слепых и слабовидящих : учеб. пособие / А. Г. Литвак ; Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. — СПб. : Изд-во РГПУ, 1998. — 271 с.

УДК: 159.955.4

А. В. Шевцов

*Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина, Брест,
Республика Беларусь*

ПОДРОСТОК В МИРЕ ЦИФРОВОГО ПРОСТРАНСТВА СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

В статье представлен аспект цифровизации как один из важных условий становления цифрового пространства в современном обществе, оказывающего определенное значение на многие значимые сферы жизнедеятельности человека. В данном случае именно различные типы информационных технологий способствуют преобразованию цифрового пространства. И подростки как наиболее динамичная группа населения подвергается их большему влиянию. Роль данного влияния, по мнению многих исследователей, неоднозначна. При неправильном

использовании информационных технологий происходит негативная трансформация личности подростков. В то же время грамотное и целенаправленное применение данных технологий в условиях образовательного процесса несет в себе потенциальную возможность для развития рефлексивности как значимого компонента личностного выбора субъекта, от которого зависит его осознанность и ответственность действий и поступков. Ввиду этого и было проведено исследование в целях определения возможности конструктивного потенциала информационных технологий, представлены основные результаты полученных данных у разных выборок респондентов.

Ключевые слова: влияние; информационные технологии; конструктивный потенциал; образовательный процесс; подростки; субъект; целенаправленное применение; цифровое пространство.

Табл. 1. Библиогр.: 4 назв.

A. V. Shevtsov

Brest State University named after A.S. Pushkin, Brest, Republic of Belarus

TEEN IN THE WORLD OF DIGITAL SPACE MODERN SOCIETY

The article presents the aspect of digitalization as one of the important conditions for the formation of a digital space in modern society, which has a certain value on many significant spheres of human life. In this case, it is the various types of information technologies that contribute to the transformation of the digital space. And adolescents, as the most dynamic group of the population, are more influenced by them. The role of this influence, according to many researchers, is ambiguous. With the wrong use of information technologies, a negative transformation of the personality of adolescents occurs. At the same time, the competent and purposeful use of these technologies, in the conditions of the educational process, carries a potential opportunity for the development of reflexivity, as a significant component of the subject's personal choice, on which his awareness and responsibility of actions and deeds depend. In view of this, a study was carried out in order to determine the possibility of the constructive potential of information technologies, its main results of the data obtained in different samples of respondents are presented

Key words: influence; information technology; constructive potential; educational process; adolescents; subject; purposeful use; digital space.

Table 1. Ref.: 4 titles.

Введение. Роль возрастающей информатизации современного общества с каждым годом начинает усиливаться ввиду определенных причин.

Во-первых, в связи с развитием и появлением в быту новых технологий (от стационарных телефонов до гаджетов с «искусственным интеллектом» (персональные помощники Siri, «Алиса» и др.)), которые не просто помогают в поиске информации, но и создают определенный индивидуальный портрет пользователя в сети Интернет. Подключение к глобальной сети Интернет необходимо для постоянного обновления и совершенствования программного обеспечения разного рода видов цифровых устройств, имеющихся у пользователей.

Во-вторых, в связи с возникновением различных неблагоприятных условий, препятствующих полноценному развитию и формированию личности в таких сферах жизнедеятельности, как профессиональная деятельность, коммуникация, досуг. Примером этого являются различные природные катаклизмы, распространение заболеваний, техногенные аварии, а также нарушение экологической обстановки.

В-третьих, в связи с необходимостью облегчения работы во многих сферах жизни (автопилот, робот-пылесос, система «умный дом» и др.).

Информатизация современного общества нуждается в утверждении новой системы ценностей, новых принципов личной и профессиональной культуры. И поскольку подрастающее поколение является наиболее динамичной группой населения ввиду своих индивидуально-психологических особенностей их личности, то их ценностные ориентации, мотивация, смыслы, а также отношение к себе и другим подвержены изменениям больше всего. Подростковая среда с определенно сложившимся типом субкультуры является средством формирования абсолютно нового типа личности, который и будет доминировать в будущем [1].

Для современных подростков, в отличие от предыдущих поколений, роль цифрового пространства, отмеченного большим разнообразием информационных технологий, особо важна в жизни. Это проявляется в установлении коммуникации с различным кругом людей, расширении социальных знакомств и контактов, а также в облегченном поиске интересующей или необходимой информации, проведении досуга с помощью различных видеоигр и приложений.

В настоящее время существуют два принципиально разных подхода. По мнению представителей первого подхода (С. Бодкер,

И. Г. Белавина, А. Е. Войскунский, В. Д. Горский, Е. Е. Лысенко, Н. А. Садовская, С. А. Шапкин), компьютер оказывает положительное влияние на развитие ребенка. По их мнению, ребенок, хорошо владеющий навыками работы с компьютером, быстро выбирает стратегию поведения или самообучения; у него вырабатывается алгоритмичный стиль мышления [2]. Авторы второго подхода (Г. И. Аркадьев, Т. Ю. Больбот, В. А. Емелин, А. Ш. Тхостов, Л. Н. Юрьева и др.) считают, что частые сеансы за компьютером, особенно онлайн-игры, способствуют выработке привычки или зависимости к виртуальному миру, вследствие чего ребенок может неадекватно воспринимать окружающую его реальный мир. В данном случае компьютерные игры формируют пристрастие к бездумным развлечениям и легкости в достижении цели, отучая от терпения и ослабляя тем самым силу воли [3].

Таким образом, сравнив представленные два подхода, следует отметить, что в настоящее время остается мало исследованным психологический механизм конструктивного влияния информационных технологий на развитие рефлексивности личности в подростковом возрасте, являющейся важнейшей составляющей в гармоничном развитии личности. Именно рефлексивность должным образом способствует в определении выбора отношения подростка к самому себе, собственным интересам, а также к окружающему миру в целом.

Актуальность выбранной темы статьи обусловлена тем, что с относительно резким переходом многих учреждений образования на дистанционную форму получения образования, в связи с распространением коронавирусной инфекции появились некоторые нюансы. Поэтому большое количество молодых людей стало испытывать определенные трудности с установлением должного социального контакта с преподавателем, а также при поиске нужной учебной информации, играющей существенное значение в их дальнейшем профессиональном и личностном самоопределении.

Многие подростки некритично относятся к действиям, которые они совершают в цифровом пространстве, а также без всякого особого смысла и значения проявляют конформизм в сети Интернет [4]. В данном случае необходима разработка принципиально новой психолого-педагогической технологии, позволяющей должным образом способствовать формированию у них рефлексивности как важнейшей составляющей становления активной, творче-

ской личности со свободой выбора и несением персональной ответственности за выбор перед самим собой и другими людьми. Таким образом, сегодня стоит вопрос о целесообразном использовании педагогом конструктивных средств информационных технологий в образовательном процессе.

Основная часть. Цель исследования заключалась в определении использования подростками конструктивного потенциала информационных технологий в их прошлой, настоящей и будущей деятельности, а также в процессе общения и коммуникации. Исследование проводилось на базе двух государственных учреждений образования в городе Бресте: средней школы № 5 и средней школы № 16. В исследовании приняли участие 140 испытуемых в возрасте от 12 до 14 лет (по 70 учащихся в каждом учреждении образования).

Исследование проводилось на протяжении двух месяцев — с октября по ноябрь 2020 года. В ходе исследования была применена авторская проективная методика «Незаконченные предложения» (Г. В. Лосика, А. В. Шевцова) (блок А), в которой были выделены три уровня использования конструктивного потенциала информационных технологий (высокий, средний, низкий) у данной выборки испытуемых с помощью применения метода контент-анализа при обработке полученных ответов (таблица 1).

Т а б л и ц а 1 — Уровни определения потенциала информационных технологий, %

Потенциал информационных технологий	Уровень	Вся выборка	Пол		Школа	
			мальчики	девочки	№ 5	№ 16
Прошлая деятельность	Низкий	57,1	70,0	40,0	54,3	60,0
	Средний	34,3	25,0	46,7	30,0	38,6
	Высокий	8,6	5,0	13,3	15,7	1,4
Настоящая деятельность	Низкий	37,1	50,0	20,0	35,7	38,6
	Средний	45,0	43,7	46,7	41,4	48,6
	Высокий	17,9	6,3	33,3	22,9	12,8
Будущая деятельность	Низкий	41,4	57,5	20,0	37,1	45,7
	Средний	41,4	36,2	48,3	44,3	38,6
	Высокий	17,2	6,3	31,7	18,6	15,7
Общение	Низкий	35,0	47,5	18,3	31,4	38,6
	Средний	42,1	40,0	45,0	35,7	48,6
	Высокий	22,9	12,5	36,7	32,9	12,8

В выборке испытуемых в прошлой деятельности доминировал низкий уровень использования конструктивного потенциала информационных технологий — 57,1 %, далее следовал средний (34,3 %), наименее всего представлен высокий — 8,6 %. Примерами описания низкого уровня конструктивного потенциала информационных технологий в прошлой деятельности выступает следующее: «Для детей компьютерные игры казались *лучшим развлечением, особенно когда тебе скучно*»; среднего уровня: «Для детей компьютерные игры казались *способом развития себя в чем-то полезном, например в спорте*»; высокого: «Для детей компьютерные казались *возможностью проигрывания многих ситуаций, чтобы в реальности не наделать ошибок и поступать по возможности правильно*». Статистически (с помощью использования критерия φ^* углового преобразования Фишера) были определены некоторые различия между мальчиками и девочками в преобладании высокого уровня ($\varphi^*_{\text{эмп}} = 2,029$ при $\varphi^*_{\text{крит}} = 1,64$ ($\rho \leq 0,05$)) и значимые различия между учащимися двух выборок разных учреждений образования ($\varphi^*_{\text{эмп}} = 3,41$ при $\varphi^*_{\text{крит}} = 1,64$ ($\rho \leq 0,05$)).

В выборке испытуемых в настоящей деятельности наиболее представлен средний уровень использования конструктивного потенциала информационных технологий — 45,0 %, далее следовал низкий (37,1 %) и наименее всего представлен высокий — 17,9 %. Примеры описания низкого уровня в настоящей деятельности: «Оценивая трудную и сложную ситуацию, подросток может использовать информационные технологии для *ее лучшего игнорирования*». Примеры описания среднего уровня: «Оценивая трудную и сложную ситуацию, подросток может использовать информационные технологии для *подходящего поиска выхода из нее*». Примеры описания высокого уровня: «Оценивая трудную и сложную ситуацию, подросток может использовать информационные технологии для *предотвращения подобных ситуаций в жизни, зная свои ошибки и проступки*». Статистически (с помощью использования критерия φ^* углового преобразования Фишера) было установлено, что имеются значимые различия между мальчиками и девочками в преобладании высокого уровня ($\varphi^*_{\text{эмп}} = 5,155$ при $\varphi^*_{\text{крит}} = 1,64$ ($\rho \leq 0,05$)) и их отсутствие между учащимися двух выборок учреждений образования ($\varphi^*_{\text{эмп}} = 1,556$ при $\varphi^*_{\text{крит}} = 1,64$ ($\rho \leq 0,05$)).

В выборке испытуемых в будущей деятельности лидировали низкий и средний уровни использования конструктивного потенциала информационных технологий (по 41,4 %), при этом наименее всего представлен высокий уровень — 17,2 %. Примеры описания низкого уровня использования конструктивного потенциала информационных технологий в будущей деятельности: «В дальнейшей жизни человека компьютер и информационные технологии *заменяют практически все, что можно*». Примеры описания среднего уровня использования конструктивного потенциала информационных технологий: «В дальнейшей жизни человека компьютер и информационные технологии *будут способствовать поиску лучшего решения*». Примеры описания высокого уровня использования конструктивного потенциала информационных технологий: «В дальнейшей жизни человека компьютер и информационные технологии *помогут ему стать лучше, научат помогать своей семье и другим людям*». Статистически (с помощью использования критерия ϕ^* углового преобразования Фишера) установлены значимые различия между мальчиками и девочками в преобладании высокого уровня ($\phi^*_{\text{эмп}} = 5,006$ при $\phi^*_{\text{крит}} = 1,64$ ($p \leq 0,05$)) и их отсутствие между учащимися двух выборок учреждений образования ($\phi^*_{\text{эмп}} = 0,456$ при $\phi^*_{\text{крит}} = 1,64$ ($p \leq 0,05$)).

В выборке испытуемых в общении (коммуникации) доминировал средний уровень конструктивного использования потенциала информационных технологий — 42,1 %, далее шел низкий (35,0 %), а менее всего представлен высокий — 22,9 %. Примеры описания низкого уровня конструктивного использования потенциала информационных технологий в общении: «Общаясь в виртуальном пространстве с другими молодыми людьми, нужно *знать меру, но не более*»; среднего: «Общаясь в виртуальном пространстве с другими молодыми людьми, нужно *хорошо знать человека «вживую», чтобы ему можно было доверять*». Примеры описания высокого уровня конструктивного использования потенциала информационных технологий в общении: «Общаясь в виртуальном пространстве с другими молодыми людьми, нужно *знать правила этикета, быть очень аккуратным, нести ответственность за то, что ты пишешь или говоришь*». Статистически (с помощью использования критерия ϕ^* углового преобразования Фишера)

были установлены значимые различия между мальчиками и девочками в преобладании высокого уровня ($\varphi^*_{\text{эмп}} = 3,882$ при $\varphi^*_{\text{крит}} = 1,64$ ($\rho \leq 0,05$)) и между учащимися двух выборок учреждений образования ($\varphi^*_{\text{эмп}} = 2,881$ при $\varphi^*_{\text{крит}} = 1,64$ ($\rho \leq 0,05$)).

Проведенное исследование показало, что в прошлой деятельности конструктивный потенциал информационных технологий не представлял особую значимость в отличие от настоящей деятельности, а также в определенной мере в будущей деятельности. При этом для общей выборки девочек и значительному количеству учащихся государственного учреждения образования «Средняя школа № 5 г. Бреста» характерен более высокий уровень по всем временным составляющим и общению, согласно статистическим вычислениям.

Заключение. Роль цифрового пространства в современном обществе будет постепенно возрастать и все сильнее оказывать определенное влияние на подростков. Чтобы минимизировать его негативные последствия, необходимо в условиях образовательного процесса педагогам и учителям-предметникам максимально использовать весь имеющийся положительный потенциал информационных технологий, позволяющий развить активность и ответственность подростков, осознающих персональную ответственность за свободу выбора как в цифровой среде, так и в отношении собственной личности.

Полученные результаты данного исследования представляют собой определенную практическую значимость для создания необходимой программы работы педагогов с учащимися, которые имеют разный уровень использования конструктивного потенциала информационных технологий в своей жизнедеятельности. Применение необходимых конструктивных средств информационных технологий, рекомендованных к использованию специалистами в их области программного обеспечения, может способствовать более осознанному отношению учащихся к собственной личности. Так, программа Iston, разработанная исследователями НАН Беларуси, может помочь учащимся в становлении позитивной субкультуры, основывающейся на распознавании мотива действий другого человека, а также способствовать развитию психологической совместимости при помощи синхронности действий между

учащимися, совершаемыми в программе под начальным консультированием специалиста-психолога. Также применение строго выделенных интернет-сервисов для педагогов учреждений образования (обучающие, развивающее, коммуникативные) педагогом-психологом может способствовать достижению значимых результатов в педагогической деятельности. Учащиеся будут более конструктивно работать друг с другом с большим количеством текстовой информации, которая представляет собой основу для развития познавательной внутренней мотивации.

Список цитируемых источников

1. *Фазлиева, Г. В.* Информационные технологии как фактор социальных трансформаций современного российского общества : автореф. дис. ... канд. филос. наук : 09.00.11 / Г. В. Фазлиева ; ГОУ ВПО «Башкирский государственный университет». — Уфа, 2011. — 18 с.
2. *Войскунский, А. Е.* Киберпсихология в прошлом, настоящем и будущем / А. Е. Войскунский // Журн. практ. психолога. — 2010. — Т. 4. — С. 7—16.
3. *Емелин В. А.* Вавилонская сеть: эрозия истинности и диффузия идентичности в пространстве интернета / В. А. Емелин, А. Ш. Тхостов // Вопр. философии. — 2013. — № 1. — С. 74—84.
4. *Марцинковская, Т. Д.* Информационная социализация в изменяющемся информационном пространстве [Электронный ресурс] / Т. Д. Марцинковская // Психол. исслед. — 2012. — Т. 5, № 26. — Режим доступа: <http://www.psystudy.ru/index.php/num/2012v5n26/766-martsinkovskaya26.html> . — Дата доступа: 01.06.2021.

РАЗДЕЛ 2 ФИЛОСОФИЯ

УДК: 123.1

А. С. Авдюнина

Вологодский кооперативный колледж, Вологда, Российская Федерация

СОЦИАЛЬНО-ФИЛОСОФСКИЕ АСПЕКТЫ ГЛОБАЛИЗАЦИИ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

В статье представлен анализ позитивных и негативных аспектов процесса глобализации. В современном мире процесс глобализации становится всеобъемлющим, охватывающим все сферы общества: не только экономику, но и политику, культуру, социальную сферу, безопасность, экологию. Глобализация является важным фактором международных отношений. Таким образом, тема глобализации остается одной из важных и обсуждаемых в XXI веке.

Ключевые слова: биосоциальные риски; глобализация; глобальные проблемы; глокализация; мировой рынок; национальное государство; унификация.

Библиогр.: 13 назв.

A. S. Avdyunina

Vologda cooperative college, Vologda, Russian Federation

SOCIO-PHILOSOPHICAL ASPECTS OF GLOBALIZATION IN THE MODERN WORLD

The article presents an analysis of the positive and negative aspects of the globalization process. In the modern world, the process of globalization is becoming comprehensive, covering all spheres of society: not only the economy, but also politics, culture, social sphere, security, ecology. Globalization is an important factor in international relations. Thus, the topic of globalization remains one of the most important and discussed in the 21st century.

Key words: biosocial risks; globalization; global problems; glocalization; world market; nation state; unification.

Ref.: 13 titles.

Введение. На современном этапе развития человечества процесс глобализации охватывает все большее число государств в мире. Этот процесс влияет на все сферы жизни мирового социума. Г. Макбурни выделяет четыре измерения данного явления: экономическое, политическое, технологическое и социокультурное [1, с. 46].

Безусловно, глобализация прямо отражается на жизни людей. Мы испытываем это влияние во всех сферах. В большей степени это проявляется в сфере культуры, духовности, этничности, которые вследствие воздействия глобализации развиваются противоречивым образом. Наблюдается усиление межкультурных и межэтнических связей, вместе с тем обогащение и наполнение новым содержанием социального опыта. Но также следствием становится стандартизация культурных норм, нивелирующая богатство этнокультурных локальных традиций. В связи с этим изучение глобализации является как никогда актуальным, так как неразрывно связано с повседневностью.

Основная часть. Первая сфера, которая подверглась изменению под влиянием глобализации, — экономика. В этой области активно происходит процесс слияния рынков, о чем свидетельствует существование и функционирование транснациональных корпораций — крупных компаний, имеющих зарубежные филиалы, расположенные в разных странах мира. Примерами таких корпораций может служить компания Microsoft — американская транснациональная компания по производству программного обеспечения для различного рода вычислительной техники; американская компания Pepsi — крупнейший во всем мире производитель безалкогольных напитков, чье производство задействует более 500 заводов в 100 странах [2, с. 230].

Ещё одним фактом, свидетельствующим о слиянии рынков, служит наличие мировой валюты — американского доллара. Благодаря существованию такой валюты, финансовые операции можно совершать в любой точке земного шара.

Однако слияние рынков было бы затруднительно при разных типах экономических укладов. На сегодня ведущие экономически развитые страны мира имеют рыночную систему, такие как США, Германия, Япония, Франция, Великобритания, Швеция и др. На основе единого экономического уклада происходит процесс объединения хозяйственной деятельности, в результате чего мир ста-

новится единым большим рынком. Нобелевский лауреат М. Фридман сформулировал тезис о том, что свободные рынки — самый эффективный механизм распределения ресурсов, который экономически выгоден [2, с. 232].

Процесс глобализации происходит в основном за счет самых экономически развитых стран Европы и США. Однако на Востоке к модели глобальной интеграции двойственное отношение: с одной стороны, взаимодействие стран Запада и Востока дает большие возможности для ускорения экономического роста, с другой — мировые денежные потоки распределяются в интересах транснациональных корпораций и глобальных финансовых структур [3, с. 29].

Сегодняшние реалии таковы, что в центре находится развитый мир — Запад и Север. Это богатые страны, которые осуществили модернизацию, тогда как на периферии находятся страны Востока и Юга, не имеющие возможности осуществить модернизацию или не ставящие подобной цели. Наряду с этими государствами имеются страны, которые хотели бы завершить модернизацию и присоединиться к развитому миру. Примерами таких стран могут служить Россия и Китай.

В условиях глобализации поднимается вопрос конкурентоспособности внутреннего производства. Местный капитал начал перемещаться в государства с дешевой рабочей силой. Сокращается инвестирование в экономику своих стран. Из-за появления новых технологий происходит уменьшение численности рабочих мест [4, с. 56].

Часть ученых считает, что процесс глобализации способствует повышению благосостояния общества. Благодаря технологиям, растет производительность труда и заработная плата. Однако в странах с похожими экономическими условиями национальные рынки рабочей силы по-разному реагируют на эти возможности. Поднимается вопрос о том, как распределяются факторы повышения благосостояния, связанные с процессом глобализации. Последняя будет иметь позитивный эффект лишь в том случае, если удастся устранить негативные тенденции глобализации, что остается в компетенции национальных государств [5, с. 189].

Таким образом, процесс глобализации мировой экономики носит противоречивый характер. Наблюдается значительный рост

международного бизнеса, мировой торговли, иностранных инвестиций, миграции валюты. Кроме того, транснациональные корпорации достигли огромных масштабов и, по сути, показали значительно более высокие темпы роста, чем мировая экономика в целом. Радикальные преобразования в области коммуникационных технологий и транспорта, а также реструктуризации глобальных финансов и организации производства через национальные границы формируют мир, в котором приоритетными становятся ценности глобализма и в котором экономика каждой страны является лишь частью глобального рынка.

Обратим внимание на политическую сферу, где процесс регулирования правовых отношений выходит на международный уровень. В первую очередь имеются в виду такие организации, как ООН, ЮНЕСКО, ВТО и др., средством функционирования которых является сотрудничество всех государств и народов в различных областях деятельности.

Среди научного сообщества не утихают споры вокруг национального государства. Часть ученых считает, что национальное государство изжило себя и должно уступить место наднациональным силам и образованиям.

Разбираясь в данной проблеме, необходимо обратиться к трудам доктора философских наук М. О. Мнацаканяна. Философ обращает внимание на то, что существует точка зрения: национальные государства изжили себя, потому что экономическая мощь транснациональных корпораций превосходит мощь средних государств. Однако Мнацаканян утверждает, что идея необходимости сохранения суверенитета национального государства востребована сегодня в мире. Автор приводит слова З. Баумана: «Парадоксальным образом, не триумф, а кончина государственного суверенитета сделала идею государственности страшно популярной». Примером этого может служить образование в 90-е годы более полутора десятка новых национальных государств только в Европе, что свидетельствует о готовности народа защищать свои национальные интересы. Мнацаканян обращает внимание также на то, что та культура, правила, ценности, которые преподносятся в политике глобализма, отнюдь не безродны, а имеют национальную принадлежность, представляют интересы вполне конкретного государства [6, с. 140].

Усиливающаяся тенденция в мире — интерес к идеям федерализма. Этот интерес обусловлен противостоянием глобального и локального. Современное общество, с одной стороны, старается упразднить границы и стереть межнациональные различия, с другой — сохранить совою идентичность и внутреннюю целостность. Исходя из этого, политическая доктрина федерализма способна удовлетворить требования этого сложного процесса, который принято обозначать термином «глокализация».

Таким образом, мировой политический процесс развивается динамично и противоречиво под влиянием глобализации. Политические преобразования и акции в одной части света вызывают изменения в другой. В результате развития средств коммуникации центры политического решения сегодня превращены в сложные системы, подразумевающие совместный характер принятия решений, широкое политическое взаимодействие. Однако возникает и конкуренция за власть в международной политике. Все это приводит к развитию многочисленных международных организаций, некоторые из которых имеют существенные полномочия и влияние на политику государств, входящих в него.

В области культуры мы наблюдаем тенденции унификации и становления единой культуры. Примером данного явления является признание английского языка средством международного общения. Конечно, существуют и другие мировые языки, но международным языком может быть тот, который используется для коммуникации значительным количеством людей во всем мире.

Ещё одним доказательством усиления культурных связей мира является наличие единых образовательных стандартов. В Европе это наглядно иллюстрирует Болонский процесс, направленный на создание единого европейского пространства высшего образования. Сама идея взаимного признания дипломов о высшем образовании между странами достойная и перспективная, но возникает ряд трудностей. Например, проблемы возникают из-за совместности различных образовательных систем.

Ярким проявлением глобализации в культурной сфере является мировая киноиндустрия. Наглядные источники информации, такие как телевидение, компьютер и кино, обладают большим потенциалом для глобализации, поскольку способны влиять на всех людей

мира практически вне зависимости от места жительства. В мире существуют много разных кинематографических школ, однако далеко не все получили мировое признание. Большинство людей самой влиятельной киноимперией назовут Голливуд [2, с. 241].

В медийной сфере также сформировались структуры международного масштаба. Среди крупнейших транснациональных медиакорпораций можно выделить Time Warner (США), News Corporation (Австралия, США, Великобритания), Viacom (США), Walt Disney Corp. (США), Bertelsmann (ФРГ), Comcast Corporation (США), Lagardere Group (Франция) [7, с. 92].

Рассматривая взаимодействие глобализации со сферой культуры, необходимо задействовать термин «глокализация». Р. Робертсон предлагает введение данного термина, чтобы заменить центральное понятие культурной глобализации. Понятие «глокализация» образуется совмещением слов «глобализация» и «локализация». Такое название глокализация получила в результате сложного переплетения глобальных и местных, локальных процессов общественного развития.

А. С. Малиновский определяет глокальную культуру как мировое культурное пространство, в котором осуществляется взаимодействие и взаимопроникновение локальных культур как культурно-исторических образований, обладающих собственной ментальностью и способных к сохранению своей идентичности в условиях глобализации [8, с. 177].

Для глокализации характерно сближение деловой и потребительской культуры между разными странами мира и рост международного общения, из-за чего происходит популяризация отдельных видов национальной культуры по всему миру, которые могут вытеснять национальные культуры или превращать их в интернациональные. Если в ходе таких взаимоотношений происходит вытеснение, то это расценивается как утрата национальных культурных ценностей, и происходит борьба за их возрождение, так называемые «всплески национализма» [8, с. 179].

Таким образом, глобализация в сфере культуры носит неоднозначный характер: как положительный, так и отрицательный. При этом имеется выраженная западная модернистская направленность. Устанавливаются новые идеи и ценности в обществе.

Происходит как обогащение в различных сферах жизнедеятельности, так и потеря своей национальной культуры.

Что касается социальной сферы, то со временем глобализационные процессы прямо или косвенно вызывают масштабные человеческие потери, гуманитарные, экологические катастрофы. Ученые заговорили об антропологическом кризисе как результате деятельности рационального разума. Современная реальность доказывает, что безопасность семьи и человечества зависит от уровня научных и профессиональных знаний, моральных ценностей и нравов, господствующих в обществе.

Затрагивая глобальные социальные изменения, стоит помнить, что относительно недавно произошло исчезновение огромной части социальной реальности — мира бывших стран социализма. В настоящее время макросоциальная модель мироздания состоит из двух миров: «первого мира» — развитых стран, «второго мира» — остальных. Чаще эту модель характеризуют как «Север—Юг».

С исчезновением социалистических стран изменился характер глобальной этики. Если раньше она была выстроена по принципу «мирного сосуществования» и существовала в форме «холодной войны», то этика Севера и Юга описывается как этика «холодного мира». Для данной этики характерно навязывание отношений экономического, военно-политического господства; углубляется неравенство между бедными и богатыми; отсутствие корреляции между экономическим ростом и качеством жизни [9, с. 16].

Агентом социальных изменений становится Интернет. Формируются электронные сообщества в ходе виртуального общения и обмена информацией. На основе этого складываются социальные взаимосвязи [10, с. 7].

Процесс глобализации порождает глобальные проблемы для всего человечества. Можно выделить основные: демографическая проблема связана с регулированием численности населения, миграционными процессами; проблема предотвращения мировой войны; экологическая проблема; продовольственная проблема; энергетическая и сырьевая проблема [11, с. 38].

И. С. Колесникова полагает, что глобализация по-новому распределяет риски болезней в контексте социального неравенства. Она отмечает, что издавна источниками биосоциальных рисков считали чужаков, при возникновении эпидемий, как правило, по-

дозревали иностранцев. В условиях глобализации контакты с иностранцами становятся неизбежными, что порождает противоречивые социальные последствия: с одной стороны, ограничение свободы передвижения и нетолерантное отношение к мигрантам, с другой — ненамеренным последствием свободы передвижения является рост биосоциальных рисков [12, с. 171].

Примером такого биосоциального риска является COVID-19. Вследствие миграционных процессов стало возможным мгновенное распространение болезни. Вирус имеет негативное влияние на процесс глобализации: люди потеряли возможность свободно передвигаться по миру, государства закрывают границы, затруднено свободное перемещение товаров и капитала. Однако глобальность подчеркивается эффектом средств массовой коммуникации, благодаря которым в любой точке мира можно узнать подробности развития вируса.

По мнению А. А. Громыко, происходит ренационализация государств. Национальное государство показывает свою главную роль в системе глобального управления [13, с. 6].

Заключение. Глобализация затрагивает все сферы человеческой жизни, в каждой сфере проявление глобализационных процессов неоднозначно. Стремление к доминированию ряда государств выражается в политическом, экономическом и ином давлении на другие страны. Поэтому особую актуальность приобретают вопросы соотношения глобального и национального.

Таким образом, в процессе глобализации необходимо обеспечение условия развития всех народов на основе согласования их жизненных интересов, взаимного доверия и общественной солидарности.

Список цитируемых источников

1. *Макбурни, Г.* Глобализация как политическая парадигма высшего образования / Г. Макбурни // Высш. образование сегодня. — 2001. — № 1. — С. 46—53.
2. *Пензина, Е. В.* Феномен глобализации: глобализация и вестернизация / Е. В. Пензина // Вестн. Краснояр. гос. аграр. ун-та. — 2012. — № 8. — С. 228—233.
3. *Мосяков, Д. В.* Страны Востока и кризис современной модели глобализации / Д. В. Мосяков // Полис. Полит. исслед. — 2015. — № 6. — С. 29—34.
4. *Галкин, А. А.* Глобализация и политические потрясения XXI века / А. А. Галкин // Полис. Полит. исслед. — 2005. — № 4. — С. 53—70.

5. *Никитченко, А. В.* Глобализация: вызовы XXI века / А. В. Никитченко // Соц. и гуманитар. науки. Экономика. — 1999. — № 2. — С. 188—193.
6. *Мнацаканян, М. О.* Глобализация и национальное государство: три мифа / М. О. Мнацаканян // Социс. — 2004. — № 5. — С. 137—142.
7. *Маркин, Ю. В.* Дискуссия по проблемам глобализации в информационной сфере / Ю. В. Маркин // Науч. ведомости Белгор. гос. ун-та. Сер. «Гуманитарные науки». — 2015. — № 6. — С. 90—98.
8. *Малиновский, А. С.* Культурная глобализация (глокализация). Локальное и транснациональное / А. С. Малиновский // Вестн. Том. гос. пед. ун-та. — 2013. — № 1. — С. 176—179.
9. *Левашов, В. К.* Общество и глобализация / В. К. Левашов // Социол. исслед. — 2005. — № 4. — С. 14—24.
10. *Семенов, И. С.* Глобализация и социокультурная динамика: личность, общество, культура / И. С. Семенов // Полис. Полит. исслед. — 2003. — № 1. — С. 5—23.
11. *Филатова, Н. И.* Современные глобальные проблемы человечества / Н. И. Филатова, С. И. Усова // Проблемы современной экономики : материалы IV Международ. науч. конф. (Челябинск, 20—23 февр. 2015 г.). — Челябинск : Два комсомольца, 2015. — С. 37—39.
12. *Колесникова, И. С.* Глобализация — рискогенный фактор? Для здоровья человека? / И. С. Колесникова // Полис. Полит. исслед. — 2008. — № 2. — С. 171.
13. *Громыко, А. А.* Коронавирус как фактор мировой политики / А. А. Громыко // Науч.-аналит. вестн. ин-та Европы РАН. — 2020. — № 2. — С. 5—13.

УДК 372.83

А. О. Асланян

Вологодский государственный университет, Вологда, Российская Федерация

ПРОВЕДЕНИЕ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ В ПЕРИОД ПАНДЕМИИ COVID-19

Последние десятилетия в системе образования Российской Федерации происходят коренные изменения, в том числе касающиеся структуры, организации обучения и проведения итогового контроля. Главным изменением является введение стандартизированной государственной итоговой аттестации. Принцип равенства государственной итоговой аттестации должен обеспечиваться при проведении самих экзаменов. Пандемия COVID-19 внесла значительные коррективы в традиционный порядок проведения государственной итоговой аттестации во всём мире. В настоящей статье раскрыт порядок проведения государственной итоговой аттестации в отдельных странах мира в период распространения

© Асланян А. О., 2022

COVID-19, а также приведены барьеры, затрудняющие введение дистанционного порядка сдачи государственной итоговой аттестации.

Ключевые слова: Болонская система; пандемия COVID-19; стандартизированные экзамены; порядок сдачи государственной итоговой аттестации; зарубежный опыт.

Библиогр.: 4 назв.

A. O. Aslanyan

Vologda State University, Vologda, Russian Federation

CONDUCTING THE STATE FINAL CERTIFICATION DURING THE COVID-19 PANDEMIC

In recent decades, fundamental changes have been taking place in the education system of the Russian Federation, including those concerning the structure, organization of training and the conduct of final control. One of the changes is the introduction of a standardized state final attestation. The principle of equality for graduates must be ensured not only in the calculation of test results, but also in the conduct of the exams themselves. The COVID-19 pandemic has made significant adjustments to the traditional procedure for conducting GIA around the world. This article discloses the procedure for conducting a GIA in individual countries of the world during the period of the spread of COVID-19, as well as identifies the barriers that make it difficult to introduce a remote procedure for submitting a GIA.

Key words: the Bologna system; the COVID-19 pandemic; standardized exams; the procedure for passing the SIA; foreign experience.

Ref.: 4 titles.

Введение. Актуальность исследования заключается в том, что реформирование российской системы образования — назревшая проблема. Начиная с 2003 года, Россия присоединилась к Болонской системе образования. Болонский процесс подразумевает под собой организацию единого образовательного пространства в целях создания конкурентоспособного образования по отношению к образовательным системам Австралии, Северной Америки, Юго-Восточной Азии и других регионов, куда происходит отток учащихся из европейских стран.

Болонская система ориентируется на получение молодым человеком определенного набора компетенций, востребованных в современных реалиях (ориентированных на реальный рынок труда).

Американскими психологами было выяснено, что ни опыт работы, ни диплом выпускника престижного университета не гарантируют качества выполняемой работы [1, с. 46].

Введение государственной итоговой аттестации (далее — ГИА) имеет к Болонскому процессу, в рамках которого реформируется система образования, самое непосредственное отношение.

Тема Болонского процесса неоднократно звучала в публикациях М. А. Ивановой, Ю. Д. Артамоновой, А. Л. Демчука. Так, М. А. Иванова в своей статье «Болонский процесс и самостоятельность студентов: российская специфика» отмечает, что «разработчики процесса вхождения России в единое европейское образовательное пространство продумали, в большинстве своём, вопросы организационного и учебно-методического плана, однако в процессе интеграции был упущен важнейший субъект образовательного процесса — студент» [2, с. 56].

Учитывая, что в европейских странах на государственном уровне установлена итоговая аттестация для выпускников школ целесообразным для российской системы образования было перенять этот уже апробированный опыт.

Основная часть. В последние десятилетия в системе образования Российской Федерации происходят коренные изменения, в том числе касающиеся структуры, организации обучения и проведения итогового контроля.

Одним из таких изменений является введение в систему образования ГИА в форме единого государственного экзамена, как централизованно проводимого в Российской Федерации экзамена, с использованием заданий стандартизированной формы, целью которого является возможность осуществлять объективную оценку качества подготовки выпускников, повышение доступности высшего и среднего профессионального образования, является обеспечение преемственности между различными уровнями образования.

Традиционно выделяют следующие принципы проведения ГИА: объективность, надежность, достоверность [2, с. 48]. Все из вышеописанных принципов в первую очередь направлены на обеспечение выполнения основной цели проведения ГИА — создание равных условий для выпускников в целях дальнейшего обеспечения конкурентоспособного поступления в университет [3, с. 10].

Однако равенство для выпускников должно обеспечиваться не только при подсчете результатов тестирования, но и при проведении самих экзаменов.

Таким образом, осуществляется другая, немаловажная проблема ГИА — порядок проведения ГИА не только в Российской Федерации, но и за рубежом.

Необходимо отметить, что нынешние реалии — пандемия коронавирусной инфекции — внесли значительные коррективы в традиционный порядок проведения ГИА во всём мире. Рассмотрим некоторые из них на примере сдачи ГИА в 2020 году.

Так, например, в США выпускники традиционно имеют право сдавать два альтернативных тестирования, используемых для дальнейшего поступления в университет: Scholastic Aptitude Test — SAT, American College Testing — ACT [3, с. 24].

Учитывая распространение COVID-19, власти США отменили все текущие тестирования. Выпускные экзамены были перенесены на июль 2020 года. В целом итоговое тестирование прошло в традиционной форме без каких-либо кардинальных изменений и ограничений.

Однако стоит отметить, что, учитывая запрет массового скопления людей, власти США и отдельных штатов приняли решение о возможности проведения тестирования не только в специализированных центрах, но и в школах самостоятельно.

В Швеции существует аналог американского тестирования SAT — национальное тестирование SweSAT. Стоит обратить внимание, что Швеция — это единственное в мире государство, полностью отклоняющее идею полного «локдауна» в связи с распространением COVID-19.

Однако даже несмотря на это, власти Швеции пришли к выводу о необходимости отмены весеннего национального тестирования. Порядок проведения осеннего SweSAT 2020 года был оставлен без изменения и прошел по текущему плану.

Сильные изменения по проведению ГИА коснулись выпускников Израиля. 1 апреля 2020 года Министерство просвещения Израиля приняло решение, что в 2019/2020 учебном году выпускники будут сдавать не более пяти экзаменов на аттестат зрелости,

а не шесть—семь, как обычно. Сдача всех экзаменов была смещена на период после 22 июня 2020 года.

Вопросы для экзаменов были составлены на основе 70 % от учебного курса нынешнего года, т. е. того, что обучающиеся фактически успели пройти до приостановления учебного процесса.

В обязательном порядке будут сдаваться экзамены по основным предметам: ивриту (или арабскому), математике и английскому, четвертый экзамен — из гуманитарных наук, пятый — списка точных и естественных наук.

National Higher Education Entrance Examination (gaokao) как всекитайские государственные вступительные экзамены в высшие школы.

Начиная с 2003 года, гаокао проводится ежегодно 7—8 июня, в 2020 году из-за пандемии COVID-19 экзамены проводились 7—8 июля. В первую очередь перенос экзаменов на столь незначительный срок обусловлен тем, что пандемия COVID-19 началась и закончилась в Китае значительно раньше, чем во всём мире.

Однако важно заметить, что из-за пандемии средние школы в Китае были закрыты с февраля 2020 года, поэтому новость о проведении экзаменов попросту шокировала систему. Многие родители и преподаватели были не уверены, будут ли подготовлены китайские выпускники как академически, так и эмоционально.

Эти опасения особенно ощущаются на фоне того, что уровень проникновения Интернета и, как следствие, дистанционного образования в Китае составляет менее 60 %. Следовательно, районы материкового Китая, где учатся дети из экономически и географически неблагополучных семей, будут еще больше отставать в гаокао в этом году. Так, «современное дистанционное обучение Пекинского университета делится на следующие категории: обучение, ориентированное на образовательный ценз, и обучение, ориентированное на необразовательный ценз, ориентированный на основные предметы средней школы высшей ступени» [4].

Власти Германии приняли решение о переносе традиционного апрельского тестирования на май 2020 года. Экзамены были проведены в очной форме, однако с некоторыми ограничениями: в аудитории должно находиться не более 8 человек, социальная дистанция между должна быть не менее 1,5 метра.

Кроме того, была выдвинута идея о массовом тестировании выпускников на COVID-19. Отрицательный тест должен был стать «пропуском» на экзамен, однако, оценив экономические затраты на такие меры, власти отказались от этой идеи.

Новшеством, внесённым в систему оценивания пандемией коронавирусной инфекции, является идея замены экзаменов альтернативными моделями оценивания. Так, в Британии, Нидерландах и Франции принято решение о замене ГИА оценкой, полученной на основании рейтинга учителей, накопленных работ и других факторов.

Например, традиционно во Франции существовали два вида экзаменов: *Baccalaureat* — выпускной экзамен из школы, сдается в июне всеми выпускниками; *Concoursdesgrandesecoles* — набор экзаменов, необходимых для поступления в университет.

Однако, учитывая пандемию COVID-19, власти страны приняли решение об отмене *Baccalaureat*. На смену ему придёт система использования оценок за последний учебный год.

В Нидерландах и Великобритании традиционные экзамены были отменены полностью. Властями стран принято беспрецедентное решение о выставлении оценок по накопленным результатам и рейтингам в соответствии со специально разработанной методологией.

Были разработаны и опубликованы детализированные описания методологии расчета вероятностной оценки, которую учащиеся могли бы получить на экзаменах. Это оценка рассчитывается на основе комбинации достижений, таких как прогнозируемые преподавателями оценки, которые бы получили выпускники, сдавая экзамены; результаты пробных тестирований; накопленная оценка за уроки и домашние задания; любая неэкзаменационная оценка или курсовая работа; общий прогресс в течение курса; рейтинг успеваемости учащегося.

Предложенные школами оценки в дальнейшем передаются в экзаменационный департамент, который их обрабатывает и выставляет итоговые оценки с учетом следующих факторов: рейтинг школы; средние результаты учащихся этой школы в прошлые годы; распределение полученных оценок на национальном уровне.

Двухуровневый контроль в выставлении оценок предназначен для контроля возможных искажений школ по строгости/мягкости проставляемых оценок.

Стоит отметить, что пандемия коронавирусной инфекции COVID-19 дала огромный толчок цифровизации образования. Для нас уже совсем привычным стали онлайн-уроки, семинары, лекции, научные конференции и иные школьные и университетские мероприятия.

Однако всегда встает вопрос о том, возможно ли сдавать промежуточные и итоговые экзамены дистанционно. На сегодня точного ответа на данный вопрос не существует, но такая практика имеет место быть.

В целом порядок проведения ГИА в режиме онлайн выглядит следующим образом.

Для экзаменующихся предусмотрены жесткие ограничения по поведению и требованиям к техническим ресурсам.

Перед началом экзамена студентам необходимо установить программное обеспечение, которое проверяет, соответствует ли компьютер пользователя системным требованиям (наличие внешних колонок, высокоскоростного Интернета, камеры 36° и т. п.).

Сам экзамен проводится в специальном безопасном браузере, созданном разработчиками ГИА и предотвращающем любое копирование тестовых материалов.

При регистрации студенту необходимо указать настоящее имя, которое потом подтверждается демонстрацией паспорта в веб-камеру. Также студенты подписывают соглашение с политикой конфиденциальности, описывающей процедуру и данные, которые будут собраны о них, в целях недопущения разглашения персональных данных. Дополнительно студентов обязывают подписать соглашение о неразглашении информации о содержании экзамена.

Контроль за проведением экзамена осуществляется людьми — живыми прокторами и технологиями искусственного интеллекта.

В начале экзамена проктор просит студента показать его окружение, но это должно быть отдельное тихое помещение, в котором может находиться лишь студент. Плакаты и постеры, имеющиеся в комнате, пристально изучаются, все личные вещи должны быть убраны, гаджеты выключены.

Во время экзамена запрещены не только наушники, но и клипсы, серьги и любые иные предметы, скрывающие уши экзаменуемого. Под запретом даже бумажные черновики, во время экзамена студенту можно пользоваться только пластиковой дощечкой и маркером.

В случае, если проктор уличит студента в попытке списывания либо получения помощи от кого-либо, результаты экзамена немедленно аннулируются. В настоящее время для проведения онлайн-тестирования в России разработаны и работают в тестовом режиме несколько систем прокторинга.

Стоит отметить, что внедрение нового формата сдачи экзаменов, проводимых путем использования дистанционных способов аттестации, имеет ряд барьеров

Технологическая неготовность российских школ и выпускников к проведению онлайн-экзаменов. В марте 2020 года в России было принято решение о переводе образовательных учреждений на дистанционный формат работы в связи с необходимыми мерами по предотвращению распространения коронавирусной инфекции. С огромными трудностями организации работы в удаленном режиме столкнулись абсолютно все участники образовательного процесса. Возникли различного рода проблемы, в том числе связанные с отсутствием технической возможности для дистанционного обучения.

Средства массовой информации неоднократно сообщали, что дети из неблагополучных семей, находясь на дистанционном обучении, фактически утрачивают возможность получать знания. В рассматриваемом случае мы сталкиваемся с прямым нарушением прав детей на бесплатное образование.

Перенос заданий из бланковой формы в компьютерную. Когда речь заходит об онлайнизации экзаменационного процесса, многие считают, что это представляет огромную трудность для выпускников, но никак не для составителей контрольно-измерительных материалов, однако это самое большое заблуждение.

Множество заданий по абсолютно разным предметам вовсе не допускают возможность полного переноса заданий из бланковой формы в компьютерную. Так, например, было принято решение отказать от заданий, требующих написания математических или химических формул.

В таком случае экзаменаторам приходится коренным образом менять задания, что, безусловно, отражается на их трудности.

Само по себе компьютерное тестирование обладает многими преимуществами по сравнению с бумажным тестированием, но в ситуации экстренного переноса экзаменов с заданиями повышенного уровня сложности в онлайн будут переноситься уже готовые контрольно-измерительные материалы, что может оказаться невыполнимой задачей для выпускников.

Необходимость платформы для тестирования. Для проведения ГИА необходимо разработать уникальное программное обеспечение — платформу, позволяющую проводить экзамены, в том числе с заданиями повышенного уровня сложности, в онлайн-формате.

В настоящий момент рынок наполнен различными платформами, позволяющими проводить онлайн-обучение, проверять типовые, единоразовые задания, однако все они являются коммерческими продуктами и направлены исключительно на удержание пользователей в своей экосистеме, что приводит к разнице в интерфейсах и способах работы с платформами.

В таком случае дополнительные усилия будут необходимы для переобучения тех, кто уже пользуется какой-либо онлайн-платформой, отличной от «рекомендованной».

Таким образом, мы выходим на проблему, заключающуюся в том, что в настоящий момент крайне сложно сказать, что какая-либо из существующих платформ в полной мере пригодна для проведения ГИА в онлайн-формате, а разработка платформы «с нуля» в такие сжатые сроки попросту невозможна в силу итеративности процесса создания любого программного обеспечения. В случае спешки возможны любые виды ошибок на «свежей» платформе — от «зависаний» до фатальных ошибок, что угрожает справедливости результатов оценивания.

Информационная безопасность тестовых материалов при онлайн-тестировании. Опасность утечки тестовых материалов всегда являлась острой проблемой при проведении ГИА в России. В российской практике неоднократно возникали случаи публикации в свободном доступе не только тестовых заданий незадолго до проведения экзаменов, но и ответов на них.

В последние годы достигнут большой прогресс в области предотвращения их утечки, однако меры, предпринимаемые в этой области, невозможно перенести в онлайн.

Большинство технологий защиты от копирования тестовых материалов требуют предварительной технической работы с компьютерами на базе Windows.

Возможно, частичным решением этой проблемы может стать система прокторинга как при помощи живых людей, так и искусственного интеллекта. Но эксперты единогласно говорят, что разработка целостной и безопасной системы прокторинга в сжатые сроки невозможна.

Кроме того, применение такой системы безопасности данных автоматически повышает технические требования ко всей процедуре дистанционной (онлайн) сдачи ГИА (например, необходима веб-камера, широкополосное интернет-соединение и т. п.).

Заключение. В долгосрочной перспективе пандемия коронавирусной инфекции COVID-19 может благоприятно отразиться на дистанционном формате обучения, в том числе она создала реальную возможность для дистанционной сдачи ГИА. Однако стоит заметить, что в силу сжатых сроков цифровизация ГИА столкнулась с немалым количеством трудностей, для разрешения которых необходимо большее количество времени и огромное бюджетное финансирование.

Список цитируемых источников

1. Российское высшее образование в Болонском процессе (по материалам Национального доклада РФ) / Ю. Д. Артамонова [и др.] // Высш. образование в России. — 2015. — № 8/9. — С. 46—53.
2. Иванова, М. А. Болонский процесс и самостоятельность студентов: российская специфика / М. А. Иванова // Высш. образование в России. — 2018. — Т. 27, № 3. — С. 48—58.
3. Кравцов, С. С. Основные направления развития общероссийской системы оценки качества образования / С. С. Кравцов // Пед. измерения. — 2016. — № 2. — С. 10—16.
4. Сяохуань, С. Образование в Китае — реформы и новшества / С. Сяохуань. — Пекин : Межконтинент, 2002. — 190 с.

О. Ю. Гаджиев

*Сумгаитский государственный университет, Сумгаит,
Азербайджанская Республика*

СОЦИАЛЬНАЯ ЦЕННОСТЬ СРЕДНЕГО КЛАССА В ОБЩЕСТВЕ

В статье автор делает попытку осмысления среднего класса как структурной составляющей любой общественной системы с позиций философской аксиологии и социальной философии. Даны социальные характеристики среднего класса, показаны место и роль его в социальной структуре с опорой на концептуальные положения известного русского социолога и философа Питирима Сорокина. Отмечены ценности, разделяемые большинством представителей среднего класса.

Ключевые слова: общество; социальная структура; средний класс; человек; интеллигент; ценность.

Библиогр.: 6 назв.

O. Y. Hajiyev

Sumgait State University, Sumgayit, Republic of Azerbaijan

SOCIAL VALUE OF THE MIDDLE CLASS IN SOCIETY

In the article, the author makes an attempt to comprehend the middle class as a structural component of any social system from the standpoint of philosophical axiology and social philosophy. The social characteristics of the middle class are given, its place and role in the social structure are shown based on the conceptual provisions of the famous Russian sociologist and philosopher Pitirim Sorokin. Marked values shared by the majority of the middle class.

Key words: society; social structure; middle class; person; intellectual; value.

Ref.: 6 titles.

Введение. Средний класс — это часть общества, которая по своему статусу занимает промежуточное положение между высшим и низшим классами. Он отличается рядом элементов: уровнем доходов, стандартами потребления, материальной и интеллектуальной собственностью, уровнем образования и навыков, высококвалифицированной рабочей силой; играет особую роль

в обществе. Его роль в обществе образно можно сравнить с ролью позвоночника, который обеспечивает равновесие и стабильность в организме человека [1, с. 139]. Общество, в котором средний класс еще не сформировался или не существует вовсе, не может быть стабильным. Аристотель был первым, кто использовал термин «средний класс» по отношению к обществу. Идея, используемая многими учеными, что «чем больше средний класс, тем стабильнее само общество», принадлежит Аристотелю. В наше время средний класс считается основой гражданского общества. Это связано с важной ролью среднего класса в регулировании общественных отношений. Все идеи гражданского общества, такие как либеральная экономика, демократия, права человека, социальное обеспечение, принимаются средним классом. Средний класс хочет такого общества с высоким уровнем защиты прав и свобод личности. Гражданское общество основано на свободной и независимой личности. Высокий уровень социального, интеллектуального и психологического развития личности, внутренняя свобода, а также способность быть самостоятельным человеком при вступлении в тот или иной институт гражданского общества являются важными условиями успешного функционирования гражданского общества. Эти черты считаются основными чертами среднего класса. Широкие функции среднего класса в западных обществах обусловлены его большим и важным местом в центре стратификационной системы. Здесь средний класс, имеющий долгую историю развития, выступает как организованная социальная группа, понимающая интересы группы.

Основная часть. Социальная ценность среднего класса обусловлена его расположением в центре социальной системы. В категории «средний класс» социальные характеристики, приобретаемые обществом в связи с его местом в системе общественных отношений, более важны, чем экономические характеристики. Очень важно понимать роль этой позиции в обществе. Средний класс — это не только люди с определенной собственностью, они также являются основными носителями ценностей гражданского общества, основанных на принципах самоуважения, личного достоинства и свободы, свободы ценностей, социально-политической активности, склонность к социальному самоуправлению. Эти черты, составляющие основу сознания среднего класса, позволяют охарактеризовать его как основу гражданского общества.

Этот класс традиционно играл важную роль в регулировании общественных отношений и построении гражданского общества. Существующие в обществе отношения социальной мобильности обуславливают постоянное развитие среднего класса за счет других слоев. По мнению П. Сорокина, который сравнивает каналы развития социальной мобильности с кровеносной системой, нет общества, в котором социальная мобильность была бы полностью свободной. Он писал: «Если бы мобильность была полностью бесплатной, в обществе не было бы слоев, образовавшихся в результате этого процесса. Такое общество будет похоже на здание без полов и перекрытий, отделяющих одну квартиру от другой. Все общества расслоены. Это означает, что в каждом обществе есть свое “сито”. Это “решето” удерживает одних внизу и позволяет другим подниматься» [2, с. 379]. Кроме того, основной причиной появления среднего класса является появление новых высококвалифицированных профессий, связанных с передовыми технологиями. Представители этих профессий — предприниматели, ученые, врачи, юристы — формируют средний слой. Существует спрос на труд этого класса, который является социальной основой рыночной экономики и высоко ценится обществом.

Средний класс — ключевой элемент в обеспечении прочности и стабильности социальной структуры общества. Становление гражданского общества также во многих случаях зависит от возможностей формирования среднего класса. Эти возможности связаны с учетом интересов всех социальных групп, расширением социально-экономических и политических институтов, а также формированием системы социокультурных ценностей и норм. Г. Г. Дилигенский пишет: «После политических партий основной социальной силой в обществе становится средний класс. Социальная структура развитых стран называется “обществом среднего класса”. Средний класс выходит на первый план как защитник демократических и либеральных ценностей, обеспечивающих развитие, стабильность и интеграцию в общество» [3, с. 9].

Основные черты, обеспечивающие превосходство среднего класса над другими классами общества, заключаются в следующем:

- высокий уровень соответствия рыночной экономике, что позволяет реализовать экономическую стратегию, направленную на предпринимательство;
- высокая социальная мобильность;

- ориентация на максимальное использование своих возможностей;
- качественная рабочая сила и деятельность, направленная на повышение ценности ее «человеческого капитала»;
- прагматичное отношение к государству, обеспечивающее стабильность в обществе и неизменность «правил игры»;
- предпочтение свободы личности, либеральных ценностей, а также рыночной экономики и частной собственности.

Каков социальный состав среднего класса? Азербайджанский исследователь Р. Азимова пишет: «В этот класс входят некоторые группы профессиональных рабочих, врачей, учителей, ученых, журналистов, представителей искусства и культуры, предпринимателей со средним доходом и фермеров. Иными словами, к среднему классу относятся смешанные социальные слои общества, имеющие социальный характер творческой, профессиональной деятельности» [4. с. 64]. Средний класс, объединяющий различные упомянутые социальные группы, имеет промежуточный социальный статус в обществе. В социальной структуре общества этот класс, имеющий промежуточный социальный статус между высшими и низшими классами, отличается рядом характеристик: уровнем дохода, стандартами потребления, материальной и интеллектуальной собственностью, уровнем образования и способностей, высокой квалификацией. Труд и играет особую роль в обществе. Общество, в котором средний класс не сформирован или не существует вовсе, не может быть стабильным.

В социальной структуре общества интеллектуалы составляют важную часть среднего класса. Интеллигенция — это социальный класс людей, занятых профессиональным интеллектуальным трудом. Этот класс все еще возник в обществах рабства и феодализма, когда умственный труд был отделен от физического труда. Важную роль интеллектуального труда в этих обществах можно ясно увидеть в уровне развития науки, материальной и духовной культуры в Древней Греции, древнеримском государстве и рабовладельческих государствах Востока. Высокое развитие политической жизни в этих странах было обусловлено также высоким положением интеллигенции в обществе.

В наше время количество интеллектуалов увеличивается из-за растущей роли знаний, образования, культуры и расширения на-

учно-технической революции. Широкое использование достижений науки и техники в различных сферах общественной жизни постоянно увеличивает потребность в интеллектуальном труде. По словам профессора С. Халилова, интеллект определяется не собственными достижениями, а тем, что один дает другим [5, с. 226].

Основные ценности, предпочитаемые средним классом во всех обществах, — это хорошее образование, навыки, трудолюбие, индивидуальная свобода и, как следствие, стремление жить в условиях свободной экономики. Современный средний класс обычно обладает широким кругозором, знанием английского и компьютера. Нельзя сказать, что среди представителей этого класса распространена ни либеральная, ни коммунистическая, ни национальная, ни какая-либо другая идеология [6, с. 25].

Экспансия национальной буржуазии, среднего класса, являющегося движущей силой стабильности и прогресса общества, процесса демократизации, возможна только путем реализации широких экономических, социальных и политических мер. Средний класс занимает лидирующее положение в системе общественных отношений. Эта группа, экономически активная и свободная, склонная к инициативе и прогрессивным реформам, всегда поддерживает прогрессивные идеи и выступает против бюрократии и консерватизма, мешающих развитию. В этом смысле предпринимаемые шаги по развитию предпринимательства, бизнес-среда, которая является материальной основой среднего класса в Азербайджане, также являются надежной основой для продолжения демократических реформ параллельно с экономическим ростом, значительным развитием в политической, правовой сфере, экономической, социальной и других сферах.

На наш взгляд, при рассмотрении ценностей, предпочитаемых средним классом, не следует забывать об иерархической системе внутри этого класса. В этом случае мы будем использовать понятие класса. Мы разделим разные классы среднего класса. Таким образом, разные слои среднего класса (верхний средний класс, средний средний класс, нижний средний класс) различаются не только с точки зрения социального статуса, но и с точки зрения социального «самосознания». Верхний средний класс отличается от окружающих не только своим хорошим образом жизни и удов-

летворенностью, но и своим социальным оптимизмом в отношении будущего. Эта группа живет лучше других и довольна своей жизнью. Хотя средний класс не отличается социальным оптимизмом, он весьма заинтересован в сохранении своего социального статуса. Низшие классы социальной иерархии характеризуются неудовлетворенностью образом жизни и социальным пессимизмом в отношении будущего.

Экономические ценности, которые отдают предпочтение слоям в разных частях социальной иерархии, также различны. Верхний средний класс предпочитает либеральную модель экономики, в которую государство не вмешивается. Это связано с их экономической независимостью. Средний класс предпочитает модель рыночной экономики, в которой государство меньше вмешивается. Это связано с уверенностью среднего бизнеса и предпринимателей в том, что государство в случае необходимости поддержит их. Нижний средний класс предпочитает модель государственного капитализма, другими словами, модель социального государства, потому что представители этого класса не с уверенностью смотрят на свою силу и мощь, а видят выход в социальной защите государства. Это связано с тем, что эта группа пессимистично относится к рыночным отношениям и до сих пор не доверяет им. Это, конечно, усиливает их склонность полагаться на поддержку государства.

Заключение. Принимая все это во внимание, можно сказать, что мы рассмотрели положение, ценности и возможности среднего класса в обществе, который может составить ядро любого общества. Основными ценностями среднего класса являются хорошее образование, навыки, трудолюбие, индивидуальная свобода и, как следствие, стремление жить в условиях свободной экономики. Мы уточнили, что формирование и развитие среднего класса напрямую связаны с новыми реалиями, прежде всего с развитием социально-экономических отношений, структурными изменениями в экономике и эффективной социальной политикой. Наш анализ показал, что эта важная группа общества состоит из людей, играющих важную роль в системе общественного производства, высокообразованных и профессиональных, видящих себя в средней позиции в социальной иерархии, склонных к реформированию и имеющих мировоззрение. Учитывая эти критерии, мы мо-

жем рассматривать их как определенное социальное единство. Мы пришли к выводу, что расширение среднего класса и становление гражданского общества, которое является движущей силой стабильности и прогресса в обществе, процесса демократизации, возможно только посредством реализации широких экономических, социальных и политических мер.

Список цитируемых источников

1. *Кравченко, А. И.* Социология : учебник / А. И. Кравченко. — М. : Проспект, 2003. — 533 с.
2. *Сорокин, П. А.* Человек. Цивилизация. Общество / П. А. Сорокин. — М. : Политиздат, 1992. — 543 с.
3. *Дилигенский, Г. Г.* Люди среднего класса / Г. Г. Дилигенский. — М. : Ин-т Фонда «Обществ. мнение», 2002. — 286 с.
4. *Азимова, Р.* Средний класс в социальной стратификации общества переходного периода / Р. Азимова. — Баку : Элм, 2006. — 103 с.
5. *Xəlilov, S.* Lider, dövlət, cəmiyyət / S. Xəlilov. — Bakı : Azərbaycan Universitetinin nəşriyyatı, 2001. — 358 s.
6. *Петухов, В. В.* Политические ценности и поведение среднего класса / В. В. Петухов // Социол. исслед. — 2000. — № 3. — С. 23—33.

УДК 316.48

И. В. Калинин

*Ярославский государственный педагогический университет имени
К. Д. Ушинского, Ярославль, Российская Федерация*

ДЕЛЕГИРОВАНИЕ ПОЛНОМОЧИЙ В УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: КОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

В статье рассматривается проблема делегирования полномочий управленца подчиненному сотруднику. Существующие основные правила делегирования достаточно определены, но трудно исполнимы, что может порождать конфликтные процессы в организации. Для эффективного управления организацией необходимо профилактировать возможные конфликты и строго соблюдать правила делегирования.

© Калинин И. В., 2022

Ключевые слова: делегирование полномочий; организационный конфликт; ошибки делегирования; управленческая деятельность.

Библиогр.: 10 назв.

I. V. Kalinkina

*Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky, Yaroslavl,
Russian Federation*

CONFLICTOLOGICAL ASPECT OF DELEGATION OF AUTHORITY IN MANAGEMENT ACTIVITIES

The article deals with the problem of delegating the authority of a manager to a subordinate employee. The existing basic rules of delegation are quite specific, but difficult to implement, which can lead to conflicting processes in the organization. For effective management of the organization, it is necessary to prevent possible conflicts and strictly follow the rules of delegation.

Key words: management activity; delegation of authority; delegation errors; organizational conflict.

Ref.: 10 titles.

Введение. Делегирование полномочий в современных условиях развития экономики имеет много различных форм. Делегирование может быть интегрировано в управленческий стиль менеджера, при этом требует строгого выполнения правил делегирования. В случае нарушения правил делегирования не только не разрешаются проблемы организации, но и возникают противоречия и конфликты. В большинстве случаев в условиях авторитарного стиля управления менеджерами игнорируются правила и последствия нарушений в делегировании полномочий.

Исследования по менеджменту, конфликтологии и конфликт-менеджменту говорят о важности правильного применения делегирования для эффективного управления организацией. Теоретические аспекты делегирования полномочий исследованы отечественными специалистами Л. Е. Басовским [1], С. О. Календжян [2; 3], М. Р. Цомаевой [4], Е. Е. Черепановой [5] и другими учеными. Конфликтологические аспекты менеджмента рассмотрены в трудах российских учёных Л. Н. Цой, А. Я. Анцупова, А. И. Шипилова, К. В. Решетниковой [6] и др.

Основная часть. *Основные ситуации и правила делегирования полномочий.* Делегирование позволяет руководству распределять среди сотрудников многочисленные задачи, которые должны быть выполнены для достижения целей всей организации, так как сущность управления заключается в умении добиваться выполнения работы другими. Чтобы эффективно осуществлять делегирование, необходимо точно определить понятие «организационные полномочия» [4, с. 40]. Полномочия — это организационно закрепленное ограниченное право использовать ресурсы организации и направлять усилия ее работников на выполнение делегируемых задач [7, с. 61]. Полномочия делегируются должности, а не индивиду, который занимает ее в данный момент. В рамках управленческой структуры происходит рациональное распределение и перераспределение прав, обязанностей и ответственности между ее субъектами. Этот процесс, принципы которого были разработаны в 1920-х годах П. М. Керженцевым, получил название «делегирование организационных полномочий и ответственности» [8]. Обычно делегируются следующие виды работ: рутинная работа, специализированная деятельность, частные и мало-значимые вопросы, подготовительная работа и некоторые другие. Основные ситуации делегирования: подчиненный может сделать данную работу лучше начальника; чрезмерная занятость не позволяет руководителю самому заняться данной проблемой; делегирование полномочий может быть методом обучения сотрудников и формирования из них кадрового резерва; делегирование позволяет руководителю высвободить время и силы для того, чтобы заняться самыми важными задачами; делегирование может использоваться как прием изучения коллектива и отдельных подчиненных; делегирование при умелом поведении начальника воспринимается подчиненными как особое доверие, это один из видов морального поощрения. При этом существует комплекс управленческих задач, решение которых следует оставить за руководителем. Долг руководителя организации — принять на себя выполнение задач с высокой степенью риска, содержащих аспекты стратегической важности, носящих конфиденциальный характер, выходящих за рамки сложившегося регламента и традиций операции. Не подлежат делегированию такие вопросы, как установление целей организации, принятие стратегических решений, выра-

ботка политики организации, руководство сотрудниками и их мотивацией, задачи высокой степени риска, необычные и исключительные дела, задачи строго доверительного характера.

В процессе делегирования полномочий возможно сопротивление делегированию, которое порождает управленческие конфликты. Традиционно выделяются следующие виды сопротивления: открытый отказ, активное сопротивление, саботаж, некачественное исполнение поручений и др. Выявляются основные причины сопротивления делегированию: сотруднику не понятно, зачем и почему именно ему поручена задача; не понятна логика принятия решения; отсутствие должного авторитета руководителя; отсутствие поддержки по выполнению задач; перегруженность другими задачами; несправедливость в оплате труда. Деятельность в системе «человек—человек» конфликтозна по своей природе, так как идет интенсивное взаимодействие людей в сочетании с решением сложных задач.

Большая часть конфликтов «по вертикали» детерминирована предметно-деятельностным содержанием межличностных отношений. Около 96 % конфликтов между руководителями и подчиненными связаны с их совместной деятельностью. На профессиональную сферу взаимоотношений приходится 88 %, бытовую — 9 %, общественную — 3 % конфликтных ситуаций. Наиболее конфликтно звено «непосредственный руководитель — подчиненный»: на него приходится более 53 % конфликтов. На отношения «прямой руководитель — подчиненный» приходится 41,7 % конфликтов, 5,2 % — на другие отношения подчиненности [6]. Среди субъективных причин конфликтов в звене «руководитель—подчиненный» выделяют управленческие и личные причины [6]. Управленческие причины: необоснованные, неоптимальные и ошибочные решения; излишняя опека и контроль подчиненных со стороны руководства; недостаточная профессиональная подготовка руководителей; низкий престиж труда управленцев среднего и низшего звена; неравномерность распределения служебной нагрузки среди подчиненных; нарушения в системе стимулирования труда, ошибки в делегировании полномочий. Практика показывает, что бесконфликтному взаимодействию руководителя с подчиненными способствуют следующие условия [6; 9]: психологический отбор специалистов в организацию, стимулирование мотивации.

вации к добросовестному труду, своевременное информирование людей о важных для них проблемах, снятие социально-психологической напряженности путем проведения совместного отдыха, оптимизация рабочего времени управленцев и исполнителей, уменьшение зависимости работника от руководителя, ясные, конкретные и выполнимые задачи, особенно в ситуации делегирования полномочий. Текущий контроль также снижает вероятность возникновения конфликтов. Неподготовленное применение метода делегирования чревато серьезными ошибками, приводящими к столкновению интересов различных уровней управления и, как следствие, возникновению конфликтной ситуации. Это относится в равной степени к практике непродуманных, неподготовленных поручений, передаваемых руководителем своим подчиненным [7, с. 61].

Кажущийся на первый взгляд незначительным факт передачи полномочий опосредованно, через третьих лиц, может в дальнейшем привести к серьезным разногласиям между передающей и принимающей полномочия сторонами. Поэтому еще одним правилом делегирования является передача полномочий без посредников [10].

Для выявления проблем делегирования полномочий на кафедре экономической теории и менеджмента Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского было проведено исследование среди сотрудников филиала ФКП «Росгосцирк» «Ярославский государственный цирк». Из них 44 % мужского, 56 % женского пола, 30 % испытуемых — руководители функциональных и линейных подразделений, 70 % — сотрудники и рабочие по договору.

Так, 90 % испытуемых имели представление о делегировании полномочий, 40 % из них имели опыт делегирования полномочий. 80 % испытуемых справились с делегированием (мужчины и женщины в возрасте до 45 лет), 20 % не справились (мужчины в возрасте старше 45 лет).

Отметим, что 50 % испытуемых испытывали сложности в процессе делегирования (40 % руководителей, 60 % исполнителей в возрасте от 30 до 55 лет).

Понимание делегирования в организации неоднородное, как следствие, возникает отрицательное отношение к процессу делегирования.

На более частое делегирование претендуют в основном молодые сотрудники, которые ассоциируют делегирование им полномочий с возможным карьерным повышением. Старшие сотрудники уже не видят в делегировании для себя никаких перспектив и стараются избежать лишней работы и ответственности. 20 % испытуемых считает делегирование полномочий благоприятным для создания здоровой атмосферы в трудовом коллективе (80 % женщин, 20 % мужчин — руководители в возрасте от 45 до 64 лет). Не считают благоприятным 60 % респондентов (мужчины и женщины — линейные сотрудники). Затруднились ответить 20 % сотрудников.

Опираясь на результаты исследования, можно сделать вывод, что руководители организации имеют неточное представление о сути делегирования, так как линейные сотрудники, которые являются исполнителями, имеют явно негативный опыт делегирования и не связывают его с эффективной деятельностью организации. 50 % респондентов указали, что существует риск возникновения острых конфликтов, если руководитель передаёт свои полномочия (60 % женщин и 40 % мужчин — линейных сотрудников в возрасте до 45 лет).

В ходе исследования 40 % опрошенных ответили, что нет риска возникновения острых конфликтов, если руководитель передаёт свои полномочия. Сотрудники линейных подразделений, непосредственно сталкивающиеся с проблемами неправильного делегирования полномочий, считают, что это порождает конфликты в организации. Руководители, как правило, видят только результат делегирования, поэтому для них делегирование выглядит эффективным.

В свою очередь, 30 % опрошенных согласны с утверждением, что делегирование полномочий — это современный тренд, который при грамотном использовании способствует успешному функционированию предприятия (70 % женщин, 30 % мужчин в возрасте от 45 до 64 лет). Не согласны линейные сотрудники в возрасте старше 45 лет, так как не видят плюсов в делегировании и воспринимают его с негативной стороны. Это может говорить и об ошибках использования методики делегирования со стороны руководства. С другой стороны, руководство видит только результат делегирования, который их устраивает.

Так, 50 % испытуемых согласны, что делегирование полномочий — это «перекладывание ответственности на других», поэтому не стоит применять его в организации, не согласны 40 %. Линейные сотрудники не склонны воспринимать делегированные задачи как часть своих обязанностей, относятся к делегированию как к дополнительной нагрузке сверх нормативов.

Заключение. Можно сделать выводы, что в филиале ФКП «Росгосцирк» «Ярославский государственный цирк»:

– отсутствует общее для сотрудников и руководителей понимание сущности делегирования полномочий;

– отпуская делегированные задачи на самотек, руководители в большинстве своем не интересуются, как было выполнено поручение, отсутствует обратная связь;

– в большинстве своем положительное отношение к делегированию выявляется только у более молодых сотрудников, оно подкрепляется желанием подняться по службе, старшие по возрасту сотрудники, наоборот, относятся негативно, так как для них делегирование — это лишний стресс;

– большая часть конфликтов проходит мимо руководства, происходит во время выполнения делегированных задач, основная причина кроется в неточном выполнении процедуры делегирования руководством.

Список цитируемых источников

1. *Басовский, Л. Е.* Менеджмент / Л. Е. Басовский. — М. : ИНФРА-М, 2014. — 216 с.
2. *Календжян, С. О.* Аутсорсинг и делегирование полномочий в деятельности компаний / С. О. Календжян. — М. : Дело, 2015. — 272 с.
3. *Календжян, С. О.* Уполномочен отвечать: Сущность делегирования полномочий и ответственности / С. О. Календжян // Рос. предпринимательство. — 2003. — № 11. — С. 16—21.
4. *Цомаева, М. Р.* Организационные процессы в системе менеджмента / М. Р. Цомаева, И. Л. Валиева, Е. Б. Гогицаева // Экономика и упр.: анализ тенденций и перспектив развития. — 2014. — № 17. — С. 40—43.
5. *Черепанова, Е. Е.* Делегирование полномочий как эффективный инструмент управления / Е. Е. Черепанова // Россия в многовекторном мире: национальная безопасность, вызовы и ответы : материалы Междунар. междисциплинар. науч. конф. : в 2 ч. (8—9 дек. 2016 г.). — Йошкар-Ола : Поволж. гос. технол. ун-т, 2017. — С. 250.

6. Решетникова, К. В. Организационная конфликтология : учеб. пособие / К. В. Решетникова. — М. : ИНФРА-М, 2013. — 175 с.

7. Травин, В. Делегирование полномочий и ответственности / В. Травин // Служба кадров и персонал. — 2004. — № 4. — С. 61—64.

8. Маллинз, Л. Менеджмент и организационное поведение : учеб.-практ. пособие / Л. Маллинз ; пер. с англ. Т. Цеханович [и др.]. — Минск : Новое знание, 2003. — 1037 с.

9. Солнышков, Ю. С. Обоснование решений: методологические вопросы / Ю. С. Солнышков. — М. : Экономика, 2012. — 168 с.

10. Кузнецов, Ю. В. Основы менеджмента / Ю. В. Кузнецов, В. И. Подлесных. — СПб. : ОЛБИС, 2007. — 741 с.

УДК 159.9.01:165

Д. В. Ковалев

Вологодский государственный университет, Вологда, Российская Федерация

ТЕХНИЗАЦИЯ МЫШЛЕНИЯ И ТЕХНИЧЕСКАЯ РАЦИОНАЛЬНОСТЬ

В статье дан философский анализ трансформации феномена мышления под влиянием фактора технизации в парадигмальном единстве комплекса ее источников, механизмов, процессов и результатов. На основе подхода о сознании как отражении действительности делается попытка отследить момент появления феномена современной «технической рациональности» мышления, дать анализ природы ее возникновения. Показана зависимость стадий технизации мышления от среды жизнедеятельности человека, его «жизненного мира» — первой, второй и третьей природы и формирования трех основных исторических типов мышления: мифологического, религиозного, индустриального. Мифологическое мышление рассматривается через призму современного понятийного мышления — за ним признается своеобразная техника и следование своей «рациональности». Хотя массового религиозного сознания в «чистом виде» никогда не существовало, данный тип мышления дал человеку принцип бинарной оппозиции, который лег в основу технизации мышления. Индустриальное мышление рассматривается как тип мышления, прошедший соответствующую ступень технизации для функционирования его в сфере производства и потребления. Затрагивается проблема оценки рисков технизирующей трансформации.

Ключевые слова: бриколаж; глобальная цивилизация; киборгизация; сознание; технизация мышления; техническая рациональность; «третья природа»; человек.

Библиогр.: 4 назв.

TECHNIZATION OF THINKING AND TECHNICAL RATIONALITY

The article provides a philosophical analysis of the transformation of the phenomenon of thinking under the influence of the factor of technization in the paradigmatic unity of the complex of its sources, mechanisms, processes and results. On the basis of the approach about consciousness as a reflection of reality, an attempt is made to trace the moment of the appearance of the phenomenon of modern “technical rationality” of thinking, to analyze the nature of its occurrence. The article shows the dependence of the stages of technization of thinking on the environment of human life, his “life world” — the first, second and third nature and the formation of three main historical types of thinking: mythological, religious, industrial. Mythological thinking is viewed through the prism of modern conceptual thinking — a kind of technique and adherence to its “rationality” are recognized for it. Although mass religious consciousness never existed in its “pure form”, nevertheless, this type of thinking gave man the principle of binary opposition, which formed the basis for the technization of thinking. Industrial thinking is considered as a type of thinking that has passed the appropriate stage of technicalization for its functioning in the sphere of mass production and consumption. The problem of assessing the risks of the technical transformation of thinking and consciousness as a whole is touched upon.

Key words: bricolage; global civilization; cyborgization; consciousness; technization of thinking; technical rationality; “third nature”; man.

Ref.: 4 titles.

Введение. Мощь воздействия техносферы на человека и его сознание в современном мире породила понятие «технизация» в значении процессов и результатов внедрения техники, технических средств и приемов работы в какую-либо сферу деятельности, а в конечном итоге — втягивания в свою орбиту всех сфер культуры, всех сторон бытия человека и аспектов его жизнедеятельности, в том числе мышления.

Основная часть. Мышление — процесс, формирующий новую мысленную репрезентацию; это происходит путем преобразования информации, достигаемого в сложном взаимодействии мысленных атрибутов суждения, абстрагирования, рассуждения, воображения и решения задач. В этом определении уже заложена связь мышления с рациональностью — сложное взаимодействие атрибутов не

может долго быть хаотичным; рано или поздно складывается алгоритм, модель и, наконец, рациональность мышления.

Стоит, во-первых, отметить, что мышление когнитивно, действует «внутри», судить о нем можно по поведению. Отсюда «язык тела», которому предавали большое значение древние и «статусные» вещи у современного человека. Во-вторых, мышление — это процесс, при котором в когнитивной системе происходит некоторая манипуляция знаниями. Хаос мышления сменяется алгоритмами и рациональностью. Здесь важную роль играет то, как мышление соотносит прошлую информацию с текущей. Наконец, в-третьих, мышление направлено, и его результат — техника поведения. Можно предположить, что чем больше функций берет на себя техника, тем больше «не востребовано» мышление. Мышление — совершение в уме действий с понятиями (для человека первой природы — с образами и подобиями), их разделение и сочленение. Мышление «свидетельствует» о сознании, трансформация мышления «свидетельствует» о трансформации сознания в целом.

Мышление — функция сознания, которое имеет свойство отражать реальность. Мышление как процесс протекает по определенным законам, правилам или алгоритмам. Наиболее логичными «законами» мышления являются рациональности. Техническая рациональность в свою очередь связана с научной и вне-научной рациональностью.

Закрепившиеся в сознании алгоритмы мышления и поведенческие модели тоже можно отнести к технизации сознания. То есть технизация сознания как процесс вполне могла начаться еще до появления техносферы как таковой — само тело человека есть инструмент, посредством которого сознание взаимодействует с внешним миром. Другими словами, технизация присутствовала в сознании в целом и мыслительных процессах в частности. Ряд мыслителей (Р. Барт, М. Элиаде, А. Ф. Лосев, М. Ю. Тимофеев) считали мифосознание наиболее объемной универсальной и «живучей» формой сознания. Оно приходит на помощь, когда заканчиваются «ресурсы» научной рациональности, обыденного мышления и других форм и способов. Эту живучесть можно объяснить тем, что тело человека легло в основание мифосозна-

ния. Е. Я. Режабек считает, что тело стало масштабом восприятия, задало мерку чтения [1, с. 96]. Из членения частей тела произошли прочие членения и дистинкции окружающего бытия. Тело задало систему координат, в которой позже и развивалась техносфера.

Техническая мысль доиндустриального периода порождала предметы многоцелевого назначения. Техническая рациональность долгое время строилась на принципе «у-вэй», предполагающем невмешательство в естественные процессы «технологии природы» и приспособление индивида к социальным процессам, самоизменения, но не изменения действующих социальных структур. Техническая рациональность далеко не всегда была доминирующим фактором для технизации мышления, но, начиная с средневековья, европейский человек воспринимает окружающий мир и других людей как ресурсы, все более игнорируя эмоционально-оценочный аспект.

Сознание человека первой природы тоже вполне «технизировано» — роль рациональности здесь играет тотемизм, предполагающий свою логику мышления. К. Леви-Стросс отстаивал тезис о потенциальном равенстве логической мощи мышления человека первой природы и современного европейца. В разделе «Тотемизм сегодня» он в качестве эпиграфа выбрал изречение О. Конта: «Логические законы, которые в конечном счете управляют интеллектуальным миром, по своей природе суть неизменные и общие не только для всех времен и географических пространств, но также и для всех субъектов, даже без какого-либо различия на субъекты реальные и химерические: эти законы соблюдаются на глубинном уровне, вплоть до сновидений...» [2, с. 11].

Действительно, при внимательном взгляде на все аспекты бытия человека первой природы обнаруживается довольно жесткая, «технологическая», упорядоченность действий, сочетающаяся с вариативностью поведения, что невозможно без некоей техники мышления. Как заметил О. де Бальзак, «только дикари, крестьяне и жители провинции способны так хитро и всесторонне обдумать свои дела; поэтому, когда они от мысли переходят к делу, они действуют наверняка» [3, с. 300].

Тотемическая «рациональность мышления» проявляется у ее носителей в технологии идентификации. Специфические коды

(логические формы) применяются для определения сходства и различия членов социальных групп между собой и окружающей природой, когда используются такие операции современного мышления, как обобщение, соединение, мысленная детализация от общего к частному и наоборот. Совокупность таких операций возможна при отсутствии математических расчетов и письменности, возможна только при наличии техник мышления, обладающих специфической логической формой, позволяющей фиксировать значимое содержание, абстрагировать и конкретизировать информацию.

Табу и запреты были значимыми факторами технизации сознания, со временем претерпели трансформацию и стали законами, правилами, инструкциями. Принцип партиципации — слияния познающего и познаваемого в одно — не предполагал разделения на объект и субъект. Отождествление себя с предметом или орудием труда будет характерно для рабочих и служащих в индустриальную эпоху. В дальнейшем связь образов и понятий будут осуществлять знаки, техника много внесет в знаковую систему, технологии создадут связи между элементами системы. Доиндустриальная и допонятийная мысль «работает» чувственными образами. Технизация осуществляется через бриколаж, элементы которого играют роль единиц мышления. Техника бриколажа очень зависима от конкретной жизненной ситуации, но в целом такое мышление тяготеет к упорядоченности. Свойства вновь обнаруженных предметов мышление дифференцирует через бинарную оппозицию, основанную на контрасте. Позже эта техника мышления трансформируется в четкое разграничение добра и зла, временного и вечного, духовного и материального — в религиях «осевого времени». В индустриальную эпоху полезность и отношение человека к предмету определяет техническая рациональность.

В целом сознание человека проделывает путь от зооцентризма «первой природы» к антропоцентризму «второй» и техноцентризму — «третьей». «Третья природа» рассматривается чаще всего как следующая (после «второй природы») ступень удаления от естественной среды в результате научно-технической революции: это или искусственная жизнь, создаваемая человечеством, или искусственный интеллект, зарождающийся в недрах компью-

теров. Так, Э. С. Демиденко рассматривает как «третью природу» искусственную жизнь, создаваемую человечеством. Усложняя «вторую природу», отмечает данный автор, «в соответствии со своими потребностями, “человек разумный” приступает и к творению “третьей природы”, или искусственной жизни, органически связанной со “второй”, но качественно от нее отличной» [4, с. 90].

Когда на место мифологии заступает религия (чему особенно способствовало развитие технологий земледелия), созерцание начинает трансформироваться в абстрактное мышление, внутренняя работа над собой — в менталитет «фаустовского человека» и улучшение уже не себя, а окружающего пространства вместе с населением.

Рабочий может «сливаться» в одно целое с машиной или потребитель с любимой вещью, но за этим «слиянием» уже не стоит духовной сущности, как в древнем мифомышлении. Однако человек, прошедший технизацию сознания на уровне инженерной подготовки, способен к высокой степени абстрагирования. Чем выше технологический уровень цивилизации, тем более теряется древняя техника бриколажа с характерной для нее высокой степенью вариативности. Все меньше предметов многоцелевого использования, все больше «узких» специалистов. В результате страдает воображение, а значит, и созерцание. Связь с тотемом давно утеряна, «горний мир» сведен в одномерное пространство технической и научной рациональностью, сознание «вынуждено» отражать лишь техносферу.

Заключение. Взаимосвязь процессов технизации сознания как прежде всего его рационализации и ценностной релятивизации с одной стороны и становления «третьей природы» как мира инфосферы и символизмов, которые принимает индивид в процессах социализации, с другой «резонансно» усиливает их значение как факторов прогрессирующего развития техносферы и трансформационных изменений форм человеческого существования в современных обществах. На современном историческом этапе эта «диалектика» несет перспективу/угрозу видоизменения человека как объекта технических манипуляций, распространения технологического подхода на все сферы его жизни: от производства и управления до межличностного общения и решения психологических проблем.

Человеческое тело как система координат уже более не «устраивает» технизированное мышление, но никто, в том числе и трансгуманисты, не могут предложить ничего лучшего. Современное сознание в целом и мышление в частности — продукт разных областей жизни, тогда как древнее сознание довольно цельно. Это касается и научного мышления, которое «дробит» мир. Техническая рациональность предлагает такую форму мышления и модель поведения, которая собирает техногенную цивилизацию воедино, в одномерную реальность. То, что техническая рациональность «поглотила» научную и задает тон «религиозной рациональности» — состоявшийся факт. Сможет ли техносфера в нужном для нее русле технизировать мифосознание, покажет будущее. Миф очень живуч и, как уже говорилось, основание имеет в понимании человеком своего тела. Не для этого ли идет активная работа над трансформацией человеческого тела — киборгизация? Трансформация путем искажения, профанации, «затягивания» в одномерное пространство базовых архетипов и понятий, все еще «работающих» в религиозном мышлении на принципах бинарной оппозиции, ведет к стандартизации, «упрощению» способов самоидентификации, утрате человеком свободы проектирования собственной идентичности. Самым характерным примером подобной ситуации является кризис национально-культурной специфики, которая вызвана конфликтом ценностей, обобщением культуры, сужением границ реальной коммуникации.

Список цитируемых источников

1. *Режабек, Е. Я.* Мифомышление (когнитивный анализ) / Е. Я. Режабек. — М. : Едиториал, 2003. — 304 с.
2. *Леви-Стросс, К.* Первобытное мышление / К. Леви-Стросс. — М. : Республика, 1994. — 384 с.
3. *Де Бальзак, О.* Собр. соч. : в 15 т. / О. де Бальзак. — М. : ГИХЛ, 1952. — Т. 4. — 560 с.
4. *Демиденко, Э. С.* Ноосферные изменения. Экософия и новая культурная парадигма / Э. С. Демиденко // Историческая поступь культуры: земледельческая, урбанистическая, ноосферная / под ред. Э. С. Демиденко, Г. А. Невелева. — Брянск : Изд-во Брян. гос. пед. ин-та, 1994. — С. 85—110.

П. П. Крусь

*Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина,
Брест, Республика Беларусь*

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ФИЛОСОФСКОЙ МЕТОДОЛОГИИ СОЦИАЛЬНОГО ЗНАНИЯ

В статье автором поднимаются философско-методологические проблемы, связанные с эпистемологическим осмыслением социального знания. Автором обосновывается необходимость комплексного осмысления феномена человека и общества, где комплексность включает в себя комплексную проблему, комплексную программу и сам комплексный подход к её решению. Отмечается, что в процессе социальных исследований невозможно не учитывать специфики всех форм общественного сознания и феноменов культуры: мировоззренческих установок, религии, образования. Особое место автором отводится феномену культуры диалога между людьми, этносами и народами, цивилизациями.

Ключевые слова: методология; гносеология; гуманитарное знание; социальное знание; социальная философия.

P. P. Krus'

Brest State A. Pushkin University, Brest, Republic of Belarus

CURRENT PROBLEMS OF THE PHILOSOPHICAL METHODOLOGY OF SOCIAL KNOWLEDGE

In the article, the author raises philosophical and methodological problems related to the epistemological understanding of social knowledge. The author substantiates the need for a comprehensive understanding of the phenomenon of man and society, where complexity includes a complex problem, a comprehensive program and an integrated approach to its solution. It is noted that in the process of social research it is impossible not to take into account the specifics of all forms of social consciousness and cultural phenomena: worldviews, religion, education. A special place is given by the author to the phenomenon of the culture of dialogue between people, ethnic groups and peoples, civilizations.

Key words: methodology; epistemology; humanitarian knowledge; social knowledge; social philosophy.

Введение. Исключительная сложность и высокая динамика выступают отличительными признаками трансформационных процессов современного общества. Сказанное в равной степени относится ко всем структурным элементам социальной системы. Теория и практика крайне остро нуждаются не только в объективных данных о происходящих процессах, но и требуют их грамотной интерпретации в контексте определенной теоретической парадигмы. Подобная интерпретация возможна лишь при соблюдении соответствующей объекту и задачам исследования методологии.

Представляется, что важным и эффективным методологическим основанием самого широкого спектра социальных проблем может и должна выступить философия. От вопросов образования до самых малозаметных изменений ценностных ориентаций современной молодежи философская методология позволяет органично переходить от эмпирического на целостный теоретический уровень рассмотрения.

Речь идет о философии как мировоззренческой системе, в которой человек и общество рассматриваются в диалектической взаимосвязи фундаментальных свойств.

Основная часть. Философия в целом, а философская антропология в частности имеет все основания претендовать на роль теоретического ядра социального знания, в контексте которого развиваются все представления о субъектах общественного развития.

Главной целью философского познания как раз и выступает раскрытие сущности и природы человека как действенного фактора и результата социального и природного взаимодействия.

Человек — наиболее сложный объект рассмотрения. При исследовании этого объекта с необходимостью требуется разобратся с целым рядом проблем. Разумеется, до сих пор нет единства по вопросу о методологических основаниях феноменов интеграции научного подхода к человеку вообще и проблемам его социального бытия. В настоящее время в литературе встречаются самые разнообразные представления об интеграции научного познания: от отождествления этого понятия с термином «синтез» до понимания интеграции как совокупности параллельных исследовательских программ. В каждом случае научная интеграция предстает как некая организованная совокупность учений. Существует

ряд способов современной научной интеграции: формализованный, кибернетический, редукционный, математический, комплексный и др. Комплексный подход в данном отношении можно рассматривать в качестве особой формы системной интеграции познавательных процессов; он заслуживает особого внимания.

Именно в философии был проведен методологический анализ проблемы человека в современной науке, выявлены структура и сущность интеграции научного поиска, определены характер и значение комплексного подхода как наиболее действенного общенаучного метода решения теоретических и практических проблем человека, раскрыта сущность взаимодействия философской теории личности и других социальных теорий, адаптированных к комплексному подходу.

Проблема человека как комплексная проблема познания была впервые сформулирована именно в связи с осознанием необходимости поиска механизма взаимодействия между различными, часто весьма разрозненными исследованиями. Задача заключается в разработке такой методологии, которая бы позволила сохранить целостный системный взгляд на человека и его фундаментальные свойства.

Комплексность сама собой представляет проблему. Сущность ее заключается в попытке организации разрозненного материала и переходе на новый сущностный уровень познания.

Комплексное исследование, в свою очередь, должно включать в себя три важнейших составляющих элемента: комплексную проблему, комплексную программу и, соответственно, сам комплексный подход к ее решению. Сам же познавательный процесс должен учитывать основные междисциплинарные взаимосвязи. Укажем основные моменты реализации комплексной программы исследования. Во-первых, в силу исключительной масштабности научной задачи необходимо определить способы последовательного перехода от общего к частному уровню рассмотрения. Например, рассмотрение мировых и общечеловеческих ценностей необходимым образом предполагает их корреляцию с национальными и культурными особенностями их реализации. Во-вторых, важно выявлять сущностный уровень исследования, в чем, собственно, и заключается существенная черта философского методологического воздействия. В-третьих, комплексный характер по-

знания может быть успешно реализован только в том случае, если он будет выполнен в рамках единой интеграционной системы антропологического и социального знания.

Мировоззрение всегда проявляется не только в конкретной исторической форме мировоззрения (мифологии, религии, философии), но и в не менее конкретной этнокультурной модификации мировоззренческой системы. Специфика мировоззрения, но особенно сам механизм взаимодействия мировоззренческих систем выступает как фундаментом устойчивости, так и при некоторых обстоятельствах условием деструкции культурных ценностей.

Огромную роль здесь играют все без исключения формы общественного сознания и феномены культуры. История, например, богата примерами религиозных оснований социальных и межэтнических конфликтов, каждый из которых заслуживает тщательного исследования.

Каждая религия ориентирует человека на высшие духовные ценности: благо, справедливость, душа и т. д. Религиозные ценности, таким образом, направлены на созидание и почитание жизни, в этом они выступают фактором безопасности. Это же относится и к важнейшим мировым философским концепциям. Дело здесь не в самих теоретических различиях учений, которых действительно бывает столько, что иногда возникает проблема их классификации, а в многоуровневом процессе их взаимодействия. Культура духовного диалога в значительной мере определяет характер сосуществования не только отдельных людей и социальных групп, но и целых народов.

История демонстрирует часто весьма низкую культуру такого диалога, зависящую от самых различных причин. Впрочем, всегда можно найти примеры подлинного гуманизма и взаимного уважения к ценностям других культур. Здесь чрезвычайно востребованы не только выдающиеся мудрецы, но и яркие влиятельные общественные деятели. Благодаря усилиям таких людей мирный и конструктивный диалог культур не только становится возможным, но и способен выступить действенным фактором безопасного и конструктивного сотрудничества.

Культура диалога прямо зависит от стремления и умения критически проанализировать особенности формирования и развития

конкретного мировоззрения, что позволяет в конечном счете выработать методологическую основу для подлинно научного рассмотрения социальных процессов в условиях межкультурного взаимодействия. Здесь нет мелочей, каждая деталь процесса исключительно важна.

Сложность взаимовлияния различных духовных факторов, следовательно, не только чрезвычайно затрудняет глубокое объективное изучение общественного сознания как в отдаленном прошлом, так и сейчас, но и выступает необходимым условием корректного применения знаний на практике.

Сказанное дополнительно подчеркивает исключительную значимость построения комплексного подхода, учитывающего специфику взаимодействия религиозных и философских факторов развития духовной жизни общества. Такое исследование предполагает также создание особого понятийного аппарата.

Не менее важным, а в настоящее время всё более возрастающим фактором общественного развития выступает процесс образования. Здесь также необходимы комплексные подходы к изучению сложных процессов взаимодействия различных педагогических доктрин. Особенно актуальными представляются нам проблемы интеграции процессов в сфере образования. Центростремительные тенденции современного образования являются не только результатом, но и фактором становления нового порядка в создании духовного фундамента современной цивилизации.

Человеческое общество всецело зависит как от общих мировоззренческих оснований культуры, так и от ценностных предпочтений людей. Система ценностей, в рамках которой существует культурная среда, определяет важнейшие стороны духовного бытия человеческого общества. Сложная диалектическая взаимосвязь материальных и духовных факторов обуславливает ключевые векторы социальной и личностной динамики.

Между тем мировоззрение, как открытая система, характеризуется определенной неустойчивостью, вызываемой самыми разными факторами. Взаимодействие трансформационных процессов общественного бытия и общественного сознания выступает существенным фактором развития культуры и требует комплексного рассмотрения.

Философское методологическое воздействие приобретает особое значение при переходе от общего социального на глубинный личностный уровень изучения. Личность человека, его сущность, формирование и развитие являются главными объектами философского и современного научного познания. Все, что ни делает наука: изучает ли космос или постигает природу элементарных частиц, речь в конечном счете идет о человеке, как в родовом, так и в личностном смысле этого термина. Однако, как известно, не существует единого устоявшегося в философии и науке понимания личности. Каждая философская школа вносит в определение личности свои специфические аспекты и подходы. Значительные различия наблюдаются здесь и среди мыслителей, весьма близких по направлению и времени деятельности.

Все значимые социальные и личностные действия отражают и определяются мировоззренческими и ценностными ориентирами. Без них они принципиально невозможны как целенаправленные и эффективные процессы. Учет указанных процессов возможен только в рамках философских методологических оснований.

Важным методологическим условием организации системного изучения личности выступает выбор его мировоззренческого ядра. Проблема усугубляется сложной многоуровневой картиной мировоззрения ряда социальных систем. Поиск доминирующего мировоззренческого ядра, изучение его воздействия на различные стороны и уровни культуры отражают только некоторые аспекты философской методологии.

Заключение. При организации исследований в области социально-гуманитарного знания базовым философско-методологическим принципом является комплексный подход. Организация комплексного подхода, разработка соответствующей методологии и понятийного аппарата позволяют актуализировать развитие современного общественнознания и позволят более эффективно применять научные подходы по отношению к современным социальным процессам, выдерживая общенаучный принцип объективности, сохраняя специфичность социального как объекта познания, принципиально отличного от природы.

Е. В. Кучерова

Вологодский государственный университет, Вологда, Российская Федерация

ВОПРОСЫ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ

В статье раскрываются проблемы духовно-нравственного воспитания в контексте уроков обществознания в общеобразовательной школе. Рассматриваются значение и особенности духовно-нравственного воспитания, а также возможности курса обществознания как основы духовно-нравственного воспитания школьников.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание; курс обществознания; методы духовно-нравственного воспитания; нравственные ценности; принципы духовно-нравственного воспитания.

Библиогр.: 3 назв.

E. V. Kucherova

Vologda State University, Vologda, Russian Federation

THE QUESTIONS OF SPIRITUALS AND MORAL EDUCATION IN THE COURSE OF SOCIAL STUDIES TEACHING

The article exposes the problems of spiritual and moral education within the context of Social studies lessons in the course of the general-education school. It outlines the roles and the specificities of Spirituals and moral education, and also the possibilities of the Social Studies course as the bases of Spirituals and moral education upbringing of schoolchildren.

Key words: Spirituals and moral upbringing; Social Studies course; Spiritual and moral upbringing methods; Spiritual and moral upbringing principles.

Ref.: 3 titles.

Введение. С каждым годом в современном обществе все более остро встает вопрос об утверждении приоритета духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения.

Сегодняшняя социально-психологическая ситуация выражается в деградации культурных ценностей общества, в неустойчивом и низком нравственном сознании людей, в деформации моральных взаимоотношений между людьми. В результате этого в обществе мы можем проследить, как личность развивается посредством эгоцентричных тенденций (стремление к собственной выгоде) либо в зависимости от собственных приоритетов (четкое разграничение отношения к людям по принципу «свой—чужой»).

Эти тенденции в настоящее время все больше проявляются в детской среде. Подростки часто проявляют равнодушие к окружающему миру, все реже можно встретить сострадание и милосердие. Влияние массмедиа на личность сложно остановить, а переизбыток второсортной информации, избыток низкосортного развлекательного контента для детей агрессивно и пагубно влияет на развитие личности.

Таким образом, значимость проблемы духовно-нравственного развития в российском обществе определяет актуальность выбранной темы исследования. Мы считаем, что наиболее эффективно заниматься данной проблемой необходимо именно в детском возрасте на уроке обществознания как фундамента развития личности в период ранней юности, как основополагающего предмета в общеобразовательной школе, который прививает навыки духовно-нравственной культуры, социального поведения и самореализации личности.

В методологическую основу исследования были положены труды в философском, педагогическом и психологическом направлениях.

Изучением вопроса духовно-нравственного воспитания занимались еще древнегреческие философы Платон, Сократ и Аристотель, а впоследствии такие философы, как К. А. Абульханова-Славская, Ш. А. Амонашвили, А. С. Аскольдов, Е. В. Губанова, Л. Д. Кудрявцев, О. Г. Дробницкий, А. А. Козлов, Л. М. Куракина, Л. И. Маленков, В. В. Розанов, В. А. Слостёнин, С. Л. Соловейчик, В. А. Сухомлинский, И. В. Метлик и др.

В психологической литературе проблема духовного и нравственного воспитания раскрывается в трудах таких ученых, Л. И. Божович, Б. С. Братусь, Л. С. Выготский, Т. Ю. Каминской, Е. Г. Кашка-

ровой, А. П. Крутецкий, А. Н. Леонтьев, Л. И. Рувинский, В. Д. Шадриков, Н. Н. Шиховцовой и др.

Духовно-нравственное воспитание в педагогике рассматривали советские и российские ученые-педагоги В. Г. Александрова, Д. З. Арсентьев, Е. А. Воронина, Л. П. Гладких, А. В. Глумной, С. Н. Головина, Т. Г. Жарковской, Э. П. Козлов, И. А. Колесникова, А. П. Колпакова, Н. В. Кузьмицкая, Е. А. Леванова, Р. Х. Лепехина, С. Г. Макеева, Е. З. Плотникова, Т. А. Флоренская и др.

Однако, несмотря на такую обширную фундаментальную литературу по духовно-нравственному воспитанию, более узкой специализированной литературы по отдельным предметам почти нет. Особенно большой пробел наблюдается в изучении вопроса духовно-нравственного воспитания в курсе обществознания.

Цель исследования — выявить, раскрыть в теоретическом и методологическом аспектах наиболее значимые вопросы развития духовно-нравственного воспитания в курсе обществознания общеобразовательной школы.

Задачи исследования:

- выявить особенности основных понятий рассматриваемой проблематики и сущность духовно-нравственного воспитания;
- рассмотреть специфику духовно-нравственного воспитания в педагогическом процессе;
- раскрыть потенциал курса обществознания общеобразовательной школы в духовно-нравственном воспитании личности;
- проанализировать эффективные методические разработки уроков обществознания, направленных на развитие духовно-нравственного воспитания школьников.

В ходе работы были применены следующие *методы* исследования: анализ литературы по исследуемой проблеме; сравнение, обобщение и систематизация материала; изучение и обобщение опыта педагогов-музыкантов.

Основная часть. Проанализировав многие труды, мы пришли к выводу, что нравственность и духовность неотделимы. Духовно-нравственное воспитание можно определить как процесс организованного, целенаправленного как внешнего, так и внутреннего эмоционального воздействия педагога на духовно-нравственную сферу личности. Духовно-нравственное воспитание включает в себя: транс-

цедентность, идеальность; состояние воспитанности; процесс формирования личности через гармоничный синтез мотивов, чувств, эмоций и поступков; осуществляется на основе созданных необходимых условий; ведёт к изменению эмоциональной, мотивационной, когнитивной и поведенческой составляющих личности.

Понятие «нравственность» содержит в себе следующие компоненты: поведенческие, когнитивные, эмоционально-мотивационные. А. Н. Леонтьев считает, что чувственный компонент является главным. Мотивы и эмоции объединены в один блок по причине того, что наше отношение к окружающему нас миру всегда субъективно и эмоционально окрашено [1, с. 56].

Проанализировав труды зарубежных и отечественных философов, мы сформулировали принципы и подходы, которые легли в основу методологии и теории нравственного воспитания подростков. Формирование нравственности ребёнка зависит в определённой мере от качества образования и воспитания в школе, а значит, и от профессионализма воспитателя и учителя.

В изучении данного исследования было выявлено важное условие формирования нравственной личности — свобода воли [2, с. 132]. Воля всегда осознанна, активна, направлена на достижение некоей цели и преодоление связанных с этим трудностей. Нравственное воспитание направлено на формирование успешной и гармоничной личности, способной к самоконтролю, благожелательно настроенной к самому себе и окружающим. Многие исследователи подчеркивают важность включения устного народного творчества и элементов игры.

Вместе с тем в исследуемой проблеме в контексте класса обществознания были рассмотрены следующие наиболее важные принципы духовно-нравственного воспитания: ценностно-ориентационный принцип, принцип следования нравственному примеру, принцип диалогического общения, принцип систематичности и последовательности, принцип сознательности и активности, принцип воспитания на традициях.

Образованию отводится ключевая роль в духовно-нравственной консолидации российского общества, его сплочении перед лицом внешних и внутренних вызовов, в укреплении социальной солидарности, в повышении уровня доверия человека к жизни

в России, к согражданам, обществу, государству, настоящему и будущему своей страны, в результате чего воспитание нового поколения является одной из приоритетных задач в стратегии воспитания в Российской Федерации до 2025 года, и реализация этой задачи возложена на среднюю школу. Для этого в законе № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» обозначены новые дисциплины, предметы и курсы, в рамках которых будут решены задачи воспитания духовно-нравственных ценностей на основе изучения культурных и религиозных традиций народов России. Одной из таких дисциплин является предмет «Основы религиозных культур и светской этики», преподаваемый в 4-м классе, который логически продолжается в курсе «Основ духовно-нравственной культуры народов России» [3].

В настоящее время содержание обучения данному предмету строится на связи с другими предметами и науками. Подобная интеграция призвана, во-первых, способствовать воспитанию у учащихся правильной системы ценностей, желания самосовершенствоваться и созидать общественное благо через нравственные ориентиры, рефлексию и социальную ответственность. Во-вторых, интеграция поможет формированию правильного мировоззрения и успешной социализации. В-третьих, учащимся прививается правильное представление о таких понятиях, как благо, справедливость, истина, гражданская позиция — о всём том, что послужит общественному благу впоследствии.

В процессе изучения методической литературы было выяснено, что использование символов в процессе обучения поможет не только развить абстрактное мышление, но и повысит уровень восприимчивости к новым знаниям. Наряду с простыми символами-знаками нужно привлекать к процессу обучения и предметы изобразительного искусства, которые обращаются к смотрящему напрямую через чувства и эмоции, стимулируя восприятие текста. Наряду с символами-знаками очень полезным представляется использование разнообразных способов, с помощью которых можно эффективно привлечь внимание учащихся и настроить на дальнейшее восприятие материала или на активную работу: визуальные, аудиальные, кинестетические.

Эффективным может быть и использование библейских текстов. Большое воспитательное значение имеют примеры из отечественной истории. Таким образом, такое введение поможет сформировать у учащихся такие нравственные качества, как совестливость, патриотизм, трудолюбие, эмпатия, дружелюбие и др. Вместе с тем немаловажную роль играет создание цифровых версий учебных материалов для самостоятельной работы: словарей, справочников и т. п.

Предмет «Обществознание» — предмет интегративный, а при проведении уроков по таким предметам необходимо систематическое тщательное поурочное планирование с учётом структуры учебного материала в целом и с опорой на знания, полученные в рамках других дисциплин.

В методической разработке уроков по духовно-нравственному воспитанию в классе обществознания были выявлены цели и задачи предмета «Обществознание», основные формы контроля полученных знаний, умений и навыков. Темой разработанного урока в 6-м классе является «Нравственные основы жизни». В процессе урока были использованы игровые формы, исторические экскурсии, размышления и беседа.

Заключение. В педагогическом опыте исследовались вопросы духовно-нравственного воспитания в курсе обществознания общеобразовательной школы. Изучены наиболее эффективные средства, возможности и методы духовно-нравственного воспитания в курсе обществоведческой дисциплины общеобразовательной школы.

В результате, в процессе решения задач данного исследования было показано, что развитие духовно-нравственного воспитания является одним из фундаментальных основ формирования гармоничной и духовно развитой личности, а потенциал курса обществознания является наиболее благоприятной для этого средой. Особенно важным на пути понимания эффективного духовно-нравственного воспитания детей является эффективная работа учителя, в ходе которой должна быть тщательно разработана стратегия и тактика деятельности, в результате чего могут быть представлены продуктивные результаты и высокие показатели уровня достижений учащихся.

Список цитируемых источников

1. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. — 2-е изд. — М. : Политиздат, 1977. — 304 с.
2. Ушинский, К. Д. Педагогические сочинения : в 2 т. / К. Д. Ушинский ; под ред. А. И. Пискунова (отв. ред.) [и др.]. — М. : Педагогика, 1974. — Т. 1 : Теоретические проблемы педагогики. — 584 с.
3. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс] : Федер. закон Рос. Федерации от 29 дек. 2012 г. № 273-ФЗ. — Режим доступа: <http://base.garant.ru/70291362/>. — Дата доступа: 22.02.2021.

УДК 316.74:2

С. А. Мудров

Полоцкий государственный университет, Новополоцк, Республика Беларусь

ПРАВОСЛАВНАЯ ЦЕРКОВЬ И ГОСУДАРСТВО В БЕЛАРУСИ: ПАРАМЕТРЫ СОТРУДНИЧЕСТВА С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ И ДУХОВЕНСТВА

Статья посвящена анализу сотрудничества Белорусской православной церкви и государства в контексте мнений, высказываемых исследователями и священниками. Автор описывает три основных периода развития отношений Церкви и государства в постсоветской Беларуси; при этом подчёркивается, что большая часть научных публикаций рассматривает третий этап (2003 год — настоящее время). В академическом сообществе присутствуют противоречивые суждения о роли Белорусской православной церкви: от предположений, что Церковь является «пассивным социальным актором», до мнений, что Белорусская православная церковь оказывает «значительное влияние» на белорусское общество. Основываясь на проведённых интервью с клириками Белорусской православной церкви, автор приходит к выводу, что духовенство, работающее на низовом уровне, высказывает более сбалансированные оценки, нежели представители академических кругов.

Ключевые слова: Белорусская православная церковь; государственно-церковные отношения; свобода совести; свобода вероисповеданий; конфессиональный фактор.

Библиогр.: 10 назв.

S. A. Mudrov

Polotsk State University, Novopolotsk, Republic of Belarus

THE ORTHODOX CHURCH AND STATE IN BELARUS: THE FRAMEWORK OF COOPERATION FROM THE PERSPECTIVES OF RESEARCHERS AND CLERGY

This article is devoted to the analysis of the interaction of the Belarusian Orthodox Church with the state, in the context of the opinions expressed by researchers and priests. The author describes three main periods in the development of relations between the Church and state in post-Soviet Belarus, emphasizing that most scientific publications pay attention to the third stage (2003 — present). There are conflicting deliberations in the academic community about the role of the BOC, ranging from the assumptions that the Church is a “passive social actor” to the opinions that the BOC has a “significant impact” on Belarusian society. Based on the interviews with clerics of the Belarusian Orthodox Church, the author comes to the conclusion that the clergy working at the grassroots level expresses more balanced assessments than the representatives of academic community.

Key words: Belarusian Orthodox Church; state-church relations; freedom of conscience; freedom of religion; confessional factor.

Ref.: 10 titles.

Введение. Проблематика взаимоотношений Церкви и государства имеет особое значение в парадигме обеспечения устойчивого развития Республики Беларусь, поскольку для страны исключительно важно сохранение конфессионального мира и гарантии прав верующих. Построение оптимальных моделей церковно-государственных отношений — это сложная задача для всех участвующих в этом процессе сторон, в том числе по причине разных взглядов на этот процесс заинтересованных в нём организаций. Как свидетельствует европейский опыт, отношения Церкви и государства могут варьировать от «полного отделения» до «кооперационизма» и «государственной церкви»; при этом оптимальность определяется с учётом исторических, культурных, конфессиональных и иных особенностей страны. Очевидно, что приемлемость и эффективность избираемой модели взаимоотношений религиозных и государственных институций должна оцениваться в первую очередь теми структурами, которые непосредственно вовлечены в действующий механизм государственно-церковного взаимодействия.

В данной статье представлен анализ мнений клириков Белорусской православной церкви (далее — БПЦ) о структуре и особенностях отношений БПЦ с государством. Материал для статьи собран в ходе исследовательских интервью со священнослужителями, проведённых автором в 2019—2020 годах. При этом суждения духовенства проанализированы в контексте общей академической оценки церковно-государственного взаимодействия, определяемой в работах отечественных и зарубежных исследователей.

Основная часть. Для понимания сущности дискуссии, идущей в рамках БПЦ по вопросу о взаимоотношениях с государством, необходимо в первую очередь проанализировать положение БПЦ в системе государства и общества — как на законодательном, так и на практическом уровне. В постсоветской Беларуси можно говорить о трёх основных этапах развития взаимоотношений Церкви и государства.

Первый этап начался в 1992 году (принятие пост-тоталитарного «Закона о свободе вероисповеданий и религиозных организациях») и завершился спустя четыре года, когда были внесены изменения и дополнения в Конституцию Беларуси, усилившие роль института президента, а также изменившие основы регулирующих механизмов во взаимоотношениях с религиозными организациями. Второй период длился более шести лет — с 1996 года (внесение изменений и дополнений в Конституцию) до принятия новой редакции «Закона о свободе вероисповеданий и религиозных организациях» (2002 год), с последующим подписанием Соглашения между Православной церковью и государством (июнь 2003 года). Третий этап начался в 2003 году: основной его чертой стала законодательная стабильность. Действительно, в 2003—2021 годах деятельность БПЦ осуществлялась на основе ранее принятых законов, дополненных постановлениями министерств и ведомств, циркулярными письмами, регулирующими отдельные аспекты взаимодействия Церкви с правительственными и неправительственными институциями. Большая часть научных публикаций затрагивает именно третий период, в том числе благодаря наличию значительного массива доступной для анализа информации [1—3].

Оценивая все три этапа, необходимо обратить внимание на следующие нюансы. Первый этап был пронизан попытками сфор-

мулировать новую белорусскую идею, конструируемую в разрыве с советским прошлым. При этом в Беларуси, в отличие от соседних стран, национальная идеология в начале 1990-х годов «никогда напрямую не обращалась к религиозной традиции для поддержки коллективной идентичности» [1, с. 73]. Н. Бекус объясняет данный факт сильными позициями атеизма, взращенного мощными антирелигиозными кампаниями в советской Белоруссии (БССР). По её мнению, здесь также свою роль сыграл тот факт, что две основные религии в Беларуси — православие и католицизм — в немалой степени ассоциируются с «культурным и политическим доминированием России и Польши» [1, с. 74—75].

Важно отметить, что концепции национальной идеи Беларуси, поддерживаемые на официальном уровне, не имели (даже в начале 1990-х годов) антироссийской/проевропейской направленности. Несомненно, таковая направленность была ключевой для Белорусского народного фронта и союзных ему организаций, однако они никогда не контролировали большинство мест в парламенте (и на президентских выборах 1994 года их кандидаты получили менее четверти голосов избирателей). Для руководства Беларуси (даже до прихода к власти Александра Лукашенко) «белорусское возрождение» рассматривалось в сбалансированном формате, в то время как сторонники более радикальных версий этого «возрождения» оставались в оппозиции. Предстоятель Православной церкви митрополит Филарет поддержал независимость Беларуси, что было отражено в его Рождественском послании в январе 1992 года. Однако Патриарший Экзарх предпочёл воздержаться от выражения внешнеполитических предпочтений, обратив лишь внимание на обострение социальных проблем [4].

На втором этапе (1996—2003) произошла существенная корректировка основных регулирующих принципов отношений Церкви и государства — с переходом от «полного отделения» до «кооперационистской» модели, в рамках которой обозначалось различие между традиционными и более современными конфессиями [3]. По мнению отдельных исследователей, новая редакция Закона о свободе вероисповеданий (2002 года, в названии «Закон о свободе совести и религиозных организациях») отражала «политическое инвестирование государства в Православную Церковь —

для гарантии её лояльности» [2, с. 114]. Однако другие учёные, в том числе практики, принимавшие в 2001—2002 годах участие в разработке проекта изменений и дополнений, утверждают, что новый закон стал компромиссным итогом длительных дискуссий различных религиозных организаций [5].

В оценках взаимоотношений Церкви и государства после 2003 года присутствуют противоположные, порой несовместимые точки зрения. С одной стороны («негативной»), высказывается мнение, что БПЦ — «заложница государственной политики», остающаяся «пассивным социальным актором». А. Ольшанская утверждает, что БПЦ «лишь обладает статусом официальной церкви, но при этом лишена привилегий повседневного характера» [6, с. 128]. Бекус полагает, что избранная модель сотрудничества оказалась не совсем полезной для Церкви, поскольку различные инициативы БПЦ в социально-культурной сфере «были встречены без энтузиазма на официальном уровне» [1, с. 127]. Вместе с тем она не отрицает влияние Церкви на политическую жизнь, обращая, в частности, внимание на то, что Церковь «обеспечивает легитимное историко-культурное основание для поддержки геополитической концепции, утверждающей, что Беларусь — это часть православной славянской цивилизации», поскольку православная традиция «оправдывает, в глазах белорусского народа, политические союзы Беларуси со своим восточным соседом» [1, с. 146]. Н. Василевич говорит об ограниченном влиянии БПЦ, приводя в качестве примера не совсем успешные попытки повлиять на содержание «Закона о вспомогательных репродуктивных технологиях» и «Закона о здравоохранении». По мнению Василевич, в первый закон были внесены лишь несущественные, косметические корректировки. Однако нельзя не отметить, что инициативы Церкви по внесению правок в «Закон о здравоохранении», направленные на защиту жизни нерождённых детей (против аборт), были более успешными [2, с. 124—125].

Наряду с упомянутыми выше негативными оценками высказываются и иные суждения, признающие существенную роль БПЦ. Д. Низович утверждает, что в настоящее время Церковь и государство «находят точки соприкосновения в социокультурной сфере»; более того, можно говорить о «значительном» влиянии

Православной церкви на белорусское общество [7, с. 386]. Священник Дмитрий Ворса, проанализировавший сотрудничество БПЦ с учреждениями образования, отмечает, что «государство признало, что БПЦ является одним из важнейших социальных институтов». Перечисляя основные нормативно-правовые акты, принятые в этой сфере, он утверждает, что за последние 20 лет произошёл «переход от принципа отделения государства и школы от Церкви к принципу построения конструктивных отношений с ней» [8, с. 51]. Данная оценка была сделана в 2016 году; здесь целесообразно отметить, что ранее (в 2009 году) специалист Министерства образования Н. Сухотский признавал, 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 выглядели для многих специалистов в сфере образования «несущественными» или «взрывоопасными» — даже для обсуждения в педагогическом коллективе» [9, с. 218—219].

В целом можно отметить, что сложившаяся к настоящему времени в законодательном и практическом пространстве ситуация не предполагает отделения Церкви от государства. В Конституции 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» устанавливает «определяющую роль» Православной церкви в истории и культуре белорусского народа. В соглашении 2003 года между БПЦ и государством признаётся, 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». Особое место в соглашении отводится сотрудничеству в области образования, культуры, благотворительности, семьи и семейных ценностей, нравственности [10].

Соглашение 2003 года позволило БПЦ подписать программы сотрудничества с рядом государственных учреждений. При этом практические аспекты сотрудничества зависят от особенностей

работы конкретных ведомств. Например, сотрудничество с Министерством информации открыло возможности для взаимодействия Церкви и СМИ. Министерство культуры сотрудничает с Церковью в области сохранения объектов культурного и религиозного наследия. Сотрудничество с Министерством труда и социальной защиты позволяет, помимо прочего, иметь священникам доступ в учреждения министерства, в том числе в дома престарелых. Министерство обороны разрешило священникам посещение воинских частей, однако в Беларуси, в отличие от России и Украины, пока не сформирован институт штатных армейских капелланов (как не получил развития и институт штатных капелланов в тюрьмах и больницах). Продуктивно развивается сотрудничество с Министерством образования. В частности, в школах были открыты факультативные курсы духовно-нравственной направленности, в том числе «Основы православной культуры». В настоящее время ведутся переговоры БПЦ и государственных институций о том, чтобы включить предметы нравственной направленности в сетку школьного расписания в качестве обязательных для изучения.

Признавая наличие детального (и отчасти противоречивого) академического анализа отношений Церкви и государства, нельзя не отметить, что в научной литературе практически отсутствует рассмотрение дискуссий на аналогичную тему среди клириков БПЦ. Восполняя этот пробел, мы проанализируем суждения, звучащие на низовом уровне, главным образом среди священников (основываясь на проведённых в 2019—2020 годах исследовательских интервью). Следует отметить, что в интервью принимали участие иереи, в то время как архиереи (епископы и архиепископы) в подавляющем большинстве отказались отвечать на наши вопросы, за исключением митрополита Павла, Патриаршего Экзарха всея Беларуси в 2013—2020 годах. Придерживаясь принципов научной этики, автор представляет точки зрения почти всех респондентов на условиях анонимности.

Мнения священников о взаимодействии с государственными учреждениями и практической значимости соглашений между БПЦ и государством отражают в основном их собственный опыт работы в этой области. Анализируемые суждения позволяют оценить практические аспекты сотрудничества на низовом уровне.

Как правило, духовенство высказывает достаточно взвешенные точки зрения, избегая критики и «острых углов». К примеру, протоиерей Павел утверждает, что государство со своей стороны сделало то, что «должно было сделать, могло сделать — создало юридическую модель, которая может использоваться в первую очередь для самого государства, для государственных органов, для государственных служащих, чтобы они могли руководствоваться этими документами, соглашениями в своей работе»¹. Отец Сергей А. считает, что между Церковью и государством сейчас выстроены «взвешенные» отношения, и государство не «вмешивается существенно во внутрицерковные дела», тем более, по его мнению, «слишком тесное взаимодействие Церкви и государства может быть бесполезным»². Священник Сергей Г. также придерживается положительного мнения о договорённости, поскольку их содержание позволяет говорить о БПЦ и государстве как о равноправных партнёрах. Вместе с тем, по его словам, «надо с каждым годом искать большего наполнения этих соглашений»³. Среди положительных моментов духовенство отмечает возможность доступа в медицинские и образовательные учреждения. Как утверждает священник Антоний, ранее, когда его приглашали в школы, то просили не говорить о Боге и приходить не в священнических облачениях. Но в настоящее время взаимодействие с учреждениями образования перешло на гораздо более высокий уровень⁴. По словам священника из Витебской области, договорённости с государством действительно работают, хотя духовенство хотело бы их расширить и углубить⁵. Митрополит Павел (Пономарёв) утверждал, что сейчас сложилось «замечательное разграничение полномочий», поскольку БПЦ «не вмешивается в дела государства, а государство не вмешивается в дела церковные»⁶.

¹Интервью автора с протоиереем Павлом. 24.08.2019.

²Интервью автора со священником Сергеем А. 24.05.2019.

³Интервью автора со священником Сергеем Г. 27.06.2019.

⁴Интервью автора со священником Антонием [имя изменено]. 12.03.2019.

⁵Интервью автора со священником Петром [имя изменено]. 23.05.2019.

⁶Интервью автора с митрополитом Павлом, патриаршим Экзархом всея Беларуси. Минск, 05.07.2019.

Вместе с тем не все представители духовенства высказывают оптимистичные суждения о государственно-церковных отношениях. Так, священник Сергей М. утверждает, что много времени уходит на создание громоздких структур и различные встречи, а также на всевозможную отчётность⁷. Более того, в практической реализации соглашений присутствует субъективный элемент: желание (или нежелание) местных властей и руководителей тех организаций, которые могли бы принимать участие в сотрудничестве. К примеру, на территории западной Беларуси, где уровень религиозности в целом более высокий, отношение к религиозным общинам также лучше, чем на востоке страны. Протоиерей Павел в этом контексте упоминает «инерцию советской эпохи», когда людей, выросших во время строительства социализма, не могут убедить «даже государственные директивы или договоренности с Церковью»⁸. В результате представителям Церкви не разрешают, например, приходить в учреждения образования. Отец Сергей Б., делясь опытом взаимодействия с государственными институтами в провинциальном белорусском городе, говорит о сложностях сотрудничества, поскольку в соглашениях с БПЦ нет конкретных пунктов, но при этом некоторые местные органы власти принимают решения под влиянием «коммунистической инерции в своём сознании»⁹.

Другой священник, работающий на региональном уровне, признаёт, что договоренности «не сработали таким образом, что все люди сразу решили нам помочь». По его словам, определённую роль играет и конфессиональный фактор: государственный служащий может «затягивать» решение вопроса из-за того, что, являясь, например, ревностным католиком, не желает помогать Православной церкви¹⁰. Так, в одном из городов Гродненской области священник столкнулся с трудностями в получении постоянного доступа в местные школы, поскольку руководители-католики не желали развивать сотрудничество с БПЦ¹¹. Священник Сергей М.

⁷Интервью автора со священником Сергием М. 16.05.2019.

⁸Интервью автора с протоиереем Павлом. 24.08.2019.

⁹Интервью автора со священником Сергием Б. 02.05.2019.

¹⁰Интервью автора со священником Дмитрием. 04.04.2019.

¹¹Интервью автора со священником Сергием С. 16.10.2020.

рассказывает о ситуациях, когда отсутствие конкретики приводит к парадоксальным результатам: «Можно ли разместить в школе икону святой Евфросинии Полоцкой? Нет. Но если мы говорим о ней не столько как о православной святой, сколько как о просветительнице X столетия? Тогда да. Можно ли поставить икону в детском саду? Нет. Но я могу повесить иконы на шкафчике своего ребёнка, так как это его личное пространство. Как видим, в полной мере эти вопросы не решены. И почему-то существует иллюзия, что если мы соберемся с государственными чиновниками, что-то подпишем, то государство и общество от этого воцерковятся»¹².

С другой стороны, если отношение к Церкви на местах позитивное, то соглашения работают и приносят положительные результаты. Например, в Новогрудке, в основном благодаря успешной работе местного православного сестричества, во всех школах города введен факультатив «Основы православной нравственности». По признанию старшей сестры сестричества, им удалось наладить хорошие рабочие отношения с местными властями и учреждениями образования¹³. Здесь имел место тот случай, когда, по словам отца Павла, двери для Церкви оказались открытыми. В противоположных ситуациях священники говорят, что они «будут ждать, и не станут ломиться»¹⁴. Но даже понимая изменчивость обстоятельств, можно утверждать (в том числе основываясь на мнении опрошенного духовенства), что соглашения и программы сотрудничества с государственными институциями позволили БПЦ стать более заметным и влиятельным социальным институтом как на национальном, так и на региональном уровне.

Заключение. В целом можно отметить, что, невзирая на противоречивые оценки со стороны академических кругов, многие священники, работающие на низовом уровне, говорят об адекватности сложившейся системы взаимоотношений государства и БПЦ. В Беларуси создан приемлемый законодательный механизм, который позволяет находить точки сотрудничества БПЦ и государственных организаций по самым различным вопросам и направ-

¹²Интервью автора со священником Сергием М. 16.05.2019.

¹³Интервью автора со старшей сестрой православного сестричества в Новогрудке. 14.07.2020.

¹⁴Интервью автора с протодиаконом Павлом. 24.08.2019.

лениям. Соглашение о сотрудничестве 2003 года и последующие программы сотрудничества между БПЦ и министерствами, ведомствами и исполнительными комитетами открыли более широкие возможности для миссии БПЦ, для социально-благотворительной работы, в том числе в учреждениях образования и здравоохранения. Вместе с тем интенсивность и содержательность сотрудничества в немалой степени зависят от руководителей государственных учреждений. Здесь уже играют роль такие факторы, как отношение к религии в целом и БПЦ в частности, т. е. субъективные моменты, вплетаемые в общую систему церковно-государственных отношений в Республике Беларусь.

Данная статья написана в рамках проекта «Религия в постсоветском национальном строительстве». Проект финансируется Фондом Балтийских и Восточно-Европейских исследований (Östersjöstiftelsen), Швеция (61/2017).

Список цитируемых источников

1. *Wawrzonek, M.* On the political mission of Orthodoxy in Belarus and its consequences for the church and state / M. Wawrzonek, N. Bekus, M. Korzeniewska-Wiszniowska // *Orthodoxy Versus Post-Communism?: Belarus, Serbia, Ukraine and the Russkiy Mir.* — Cambridge : Scholars Publishing, 2016. — P. 71—158.

2. *Vasilevich, N.* Unequal by default: Church and state in Belarus in the period of consolidated authoritarianism / N. Vasilevich // *Civil society in Belarus 2000—2015. Collection of texts.* — Warsaw : East European Democratic Centre, 2015. — P. 97—128.

3. *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 (4). — P. 649—671.

4. Рождественское послание митрополита Филарета // Мин. епарх. ведомости. — 1992. — № 6. — С. 6.

5. *Котляров, И.* Республика Беларусь в конфессиональном измерении / И. Котляров, Л. Земляков. — Минск : Изд-во МИУ, 2004. — 231 с.

6. *Alshanskaya, A.* The Russian-Ukrainian conflict and the European refugee crisis. The policies of state and church and civil society in Belarus / A. Alshanskaya // *Forced Migration and Human Security in the Eastern Orthodox World* / ed. L. Leustean. — Routledge, 2019. — P. 126—143.

7. *Низович, Д.* Предпосылки и содержание социально-культурной деятельности Православной церкви в Республике Беларусь / Д. Низович // *Исторические и психолого-педагогические науки : сб. науч. ст.* — Минск : РИВШ, 2019. — С. 380—388.

8. *Ворса, Д.* Ретроспективный анализ нормативной правовой базы Республики Беларусь по вопросам взаимодействия государственных органов с Белорус-

ской Православной Церковью в сфере образования / Д. Ворса // Выш. шк. — 2016. — № 4. — С. 48—51.

9. Сухотский, Н. Социально-педагогические аспекты взаимодействия учреждений образования и православной церкви в Республике Беларусь / Н. Сухотский // Проблемы упр. — 2009. — № 4. — С. 212—219.

10. Соглашение о сотрудничестве между Республикой Беларусь и Белорусской Православной Церковью [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://exarchate.by/resource/Dir0009/Dir0015/>. — Дата доступа: 20.04.2021.

УДК 159.9.01

М. В. Мусийчук¹, С. В. Мусийчук², А. К. Макарова², Д. А. Пензин¹

¹Магнитогорский государственный технический университет имени Г. И. Носова, Магнитогорск, Российская Федерация

²Филиал ФГБОУ ВО «Сочинский государственный университет» в г. Анапе Краснодарского края, Анапа, Российская Федерация

ФИЛОСОФСКО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ЮМОРА В СЕТИ ИНТЕРНЕТ В ПЕРИОД ПАНДЕМИИ COVID-19

В статье представлен анализ философско-психологических оснований юмора в сети Интернет в период пандемии COVID-19. Проведен анализ проблемы оснований юмора в работах мыслителей древности: Платона, Геродика, Гиппократ, Галена, Демокрита, Цицерона; философов: Канта, Гегеля, Франка; ведущих русскоязычных и зарубежных психологов. Приводится определение терапевтического юмора. Материалом исследования выступают остроумные тексты самобытного творчества (не стимулированного извне) в языковой форме и в форме креализованных текстов в сети Интернет в период пандемии и самоизоляции. Метод исследования: контент-анализ приемов остроумия, реализованных при создании юмористических высказываний, тематика проблем, актуальность которых возросла в период пандемии и самоизоляции, юмористические формы реализации креативности пользователей Интернета. Темы, осмысленные через юмористическую форму, могут быть отражены следующим перечнем: самоизоляция и, как следствие, ограничение в социальном взаимодействии; тревожащие новости СМИ; онлайн-обучение; ограничения, связанные с легким отпуском; россияне, застрявшие за границей; разработка вакцины от коронавируса.

Ключевые слова: Интернет; креализованный текст; мем; пандемия; приемы остроумия; философско-психологические основания юмора.

Рис. 3. Библиогр.: 10 назв.

M. V. Musiichuk¹, S. V. Musiichuk², A. K. Makarova², D. A. Penzin¹

¹Nosov Magnitogorsk State Technical University, Magnitogorsk, Russian Federation

²Branch of Sochi State University in Anapa, Krasnodar Territory,
Anapa, Russian Federation

PHILOSOPHICAL AND PSYCHOLOGICAL BASES OF HUMOR ON THE INTERNET DURING THE COVID-19 PANDEMIC

The article presents an analysis of the philosophical and psychological foundations of humor at Internet during the COVID-19 pandemic. The analysis of the problem of the foundations of humor in the works of ancient thinkers: Platon, Herodicus, Hippocrates, Galen, Democritus, Cicero, philosophers: Kant, Hegel, Frank and others, leading Russian-speaking and foreign psychologists. The definition of therapeutic humor is given. The research material is witty texts of original creativity (not stimulated from the outside) in linguistic form and in the form of creative texts on the Internet during the period of a pandemic and self-isolation. Research method: content analysis of wit techniques implemented in the creation of humorous statements, the topics of problems which became more relevant during the period of a pandemic and self-isolation, humorous forms of implementation of the creativity of Internet users. Topics comprehended through a humorous form can be reflected in the following list: self-isolation and, as a consequence, a limitation in social interaction; disturbing news from the media; online training; restrictions related to summer vacation; Russians stuck abroad; development of a vaccine against coronavirus.

Key words: Internet; the rendered text; meme; pandemic; techniques of wit; philosophical and psychological foundations of humor.

Fig. 3. Ref.: 10 titles.

Сочетать снисходительное презрение с сарказмом
веселья — вот лучшая философия для этого мира.

Никола Шамфор

У того, кто открыл абсурд, возникает нечто вроде
желания написать учебник счастья.

Альбер Камю

Введение. Философско-психологические основания юмора в условиях пандемии и самоизоляции, вызванной коронавирусной инфекцией (COVID-19), привели у многих людей к повышенному стрессу, тревожности и депрессивным состояниям. В связи с этим

также отметим, что на брифинге в Женеве (28.08.2020) генеральный директор Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) Т. А. Гебрейесус заявил о том, что «COVID-19 повлиял на психическое здоровье миллионов в том, что касается вызванной им тревоги и страха, а также нарушения работы служб поддержки психического здоровья». Также глава ВОЗ отметил, что значительное воздействие на психику оказывает снижение уровня социальных контактов в период пандемии.

Философский интерес к проблемам юмора восходит корнями к периоду Древней Греции, среди мыслителей этого периода отметим учителя гимнастики (по свидетельству Платона в работе «Государство») Геродика; отца медицины Гиппократ; медика, хирурга, философа Галена. Философ Демокрит Абдерский подчеркивал, что покой и веселие души есть высшее благо. Римский политический деятель, философ, оратор Марк Тулий Цицерон в трактате «Об ораторе» указывает: “*Aufem est et vehementer saer utelis iocuset facetiae*” («Приятны также и очень полезны шутка и остроумие»). Родоначальник немецкой классической философии Иммануил Кант прозорливо замечал, что, смеясь, душа становится врачом тела. Один из самых известных мыслителей иррационализма А. Шопенгауэр, создавший собственную концепцию комического, писал, что в выражении радости бытия, субъективного физиологического ликования, веселости, проявляющихся в комическом, отражается «вершина человеческого здоровья». Философ, создатель системы «абсолютного идеализма» (атрибут абсолюта — гармоничное примирение противоположностей) Г. В. Ф. Гегель подчеркивал, что в комическом находит отражение «глубинная благожелательность и уверенность в своем безусловном возвышении над собственным противоречием, а не печальное и горестное его переживание». Философ, религиозный мыслитель С. Л. Франк дает онтологическое определение субъекта, основанное на понятии жизненного опыта и процессе познания через переживание. Отметим, что важнейшей категорией философии С. Л. Франка является «правда», понимаемая как «теоретически верный образ мира». При этом мерилom правды в его философии часто выступает смех. Рассмотрим также важное для решения поставленной проблемы соотношение содержания и формы в юморе. Поэт,

философ, теоретик искусства и драматург, профессор истории и военный врач И. К. Ф. Шиллер в работе «Письма об эстетическом воспитании человека» высказался о взаимосвязи содержания и формы. «Содержание, как бы возвышенно оно не было, всегда действует на дух ограничивающим образом, и истинной эстетической свободы можно ожидать только от формы» [1, с. 167].

Взаимодействие содержания и формы представлено также в культурно-исторической теории Л. С. Выготского, описывающего драму по поводу взаимопереходов реальной и идеальной форм. Отметим в связи с этим, что одной из форм существования культурно-исторического опыта, представленного в речи, является юмор. Важна также мысль Л. С. Выготского о том, что посредством знака психические функции выносятся наружу и превращаются во внешнюю деятельность. Взаимодействие формы и содержания осмысливалось и С. Л. Рубинштейном. «Обладая некоторой относительной независимостью от содержания, форма вместе с тем связана с содержанием. В восприятии даны не форма и содержание, а форма некоторого содержания, и самая структура зависит от структурирования смыслового содержания восприятия» [2, с. 233].

Основная часть. Цель исследования заключается в выявлении когнитивно-аффективных оснований механизмов юмора, бытийствующих в приемах остроумия, приводящих к изменению модальности восприятия проблем в период пандемии коронавируса и самоизоляции на индивидуальном, межличностном и социальном уровнях в Интернете.

Задачи исследования заключаются в выявлении тематики проблем, актуализирующихся в период пандемии коронавируса, смена модальности восприятия каких происходит через трансформацию восприятия содержания на основе юмора (приемов остроумия) в различных формах реализации креативного замысла на основе юмористической формы.

Наиболее полным определением терапевтического юмора из предложенных к настоящему времени, с нашей точки зрения, следует признать определение ААТН (Association for Applied and Therapeutic Humor): это любое вмешательство, улучшающее самочувствие личности через стимулирование средствами юмора открытости и оценки нелепостей или несоответствий ситуаций жизни.

Вмешательство подобного рода, как подчеркивается в миссии ассоциации, повышает интерес к более высокому уровню разрешения проблемы, улучшает самочувствие, а также физическое, эмоциональное здоровье, познавательный потенциал, духовную практику [3].

В связи с различными стилями совладания индивидуальные различия чувства юмора исследовались Y. Rim (1988) [4]. В исследованиях R. A. Martin выявлены корреляции чувства юмора с чертами личности, повышающими адаптивность (стрессоустойчивость, уверенность в себе и др.). Также юмор анализируется как средство преодоления дистресса, повышения самооценки и психологического благополучия в работе А. Р. Мартина, А. Н. Койпера, Л. И. Олинже, К. А. Дэнка [5; 6]. Выделим наблюдения за применением юмора в психотерапевтической деятельности М. Эриксоном. Автор составил перечень проблем, при решении которых может успешно применяться юмор: нахождение новых способов решений проблем; активизация процесса самопознания; повышение мотивации; контролирование терапевтических отношений; встроенные указания; снижение сопротивления; моделирование способа уменьшения чувствительности к страхам.

Аксиологический механизм юмора в индивидуальном и общественном сознании обусловлен нерасторжимостью знаковости и социальности в юморе и проявляется в сконцентрированных тенденциях, определяющих собой направление необходимого изменения мира, через латентную организацию, на основе юмористических фрагментов произведений мировой художественной литературы и фольклора, выражающих отношение народа к событию, явлению, факту, как наиболее широкий и глубокий способ установления связи между внешним миром и субъективным опытом личности, посредством решения задач оценочного характера, в целях выяснения значения и смысла для сегодняшнего бытия [7].

Осмысление философско-психологических оснований юмора в сети Интернет в период пандемии и самоизоляции приводит к теории игры. Обратимся к толкованию игры специалистом по генетической психологии, доктором философии Карлом Гроссом. Возникновение игры им понималось как приспособление к окружающей среде вследствие недостаточности врожденных механизмов. Особый интерес при этом представляют взгляды философа о том, что игра побуждается не прошлым, а будущим. Значительная

роль также, с нашей точки зрения, принадлежит мысли о том, что игра служит подготовкой организма к жизненным испытаниям (например, пандемия COVID-19). Отметим еще одну мысль К. Гросса: главный механизм игры — упражнения. Практическое воплощение этой мысли философа проанализируем на основе формы и содержания юмора в период пандемии. Обратимся к высказыванию М. М. Бахтина, писавшего, что в игре «всему дается веселое и облегченное разрешение. Тайны и загадки мира и будущих времён оказываются не мрачными и страшными, а весёлыми и легкими» [8, с. 257].

Материалом исследования выступают остроумные тексты самобытного творчества (не стимулированного извне) в языковой форме и в форме креализованных текстов в сети Интернет в период пандемии и самоизоляции. Метод исследования: контент-анализ приемов остроумия, реализованных при создании юмористических высказываний.

Темы в период коронавируса и самоизоляции, осмысленные через юмористическую форму, могут быть отражены следующим перечнем: самоизоляция и, как следствие, ограничение в социальном взаимодействии; тревожащие новости СМИ; онлайн-обучение школьников и студентов; ограничения, связанные с летним отпуском; россияне, застрявшие за границей; разработка вакцины от коронавируса и др.

Форма реализации юмористического творчества пользователей сети Интернет представлена следующим образом: стихотворения; стишки-пирожки (во время пандемии на туалетной бумаге, естественно); аллюзии к известным песням («Нам нужна одна победа...», «В лесу родилась елочка...» и др.). Песни сопровождаются социально-коммуникативными призывами — петь всей страной); частушки на злободневные темы; креализованные тексты, в основе которых кадры из популярных художественных фильмов и мультфильмов; мемы (пик популярности принадлежит мемам про Наташу и ее хулиганов-котов, цикл ИЗОизоляция). Проанализируем некоторые приемы остроумия.

Прием остроумия «ирония» в форме сарказма реализован в шутке, представленной на рисунке 1.

Прием остроумия «каламбур», или игра смыслов, реализован в меме на туалетной бумаге (рисунок 2).

Мем «Наташ, ты спишь?» впервые появился в декабре 2019 года в российском паблике «Котизм» и быстро разошелся по соц-сетям. Наташа — собирательный образ хозяйки, который часто используют в постах «Котизма». В примере на рисунке 3 реализован прием остроумия «намек» в форме аллюзии.



Рисунок 1 — Пример иронии

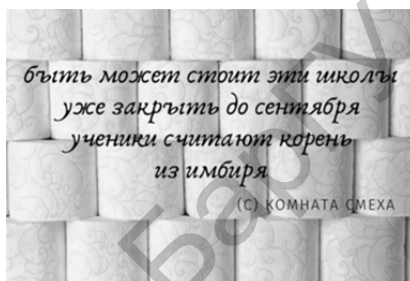


Рисунок 2 — Пример каламбура



Рисунок 3 — Пример намека

В результате анализа шуток в сети Интернет на основе выявления приемов остроумия, послуживших основополагающей формой для осмысления в форме комического (остроумия) некоторых проблем, возникших в период пандемии коронавируса и самоизоляции на уровне индивидуального копинг-поведения на основе юмора, выявлено, что копинг-стратегии представлены на основе таких приемов остроумия, как ирония в форме намеренной утонченности речи, смешение стилей, ирония в форме жестокой насмешки — сарказма; ложное усиление, на основе формы удвоение с уточнением; намек в форме приписывания черт и др.

Предметно-тематические группы представлены следующим образом: ограничение социальных контактов; пугающие новости; антисептик; туалетная бумага и греча; избыточные калории в период самоизоляции; проблемы малого бизнеса; онлайн-обучение; изменения в планах на летний отпуск; россияне, застрявшие за границей; вакцина от коронавируса и др. По форме реализации копинг-ресурса — это креализованные тексты, стишки-пирожки, мемы. Юмор (остроумие) является эффективным средством воздействия на оценки людей и их поведение, являясь стратегией совладания, формирует эмоциональное отношение к обсуждаемым событиям, лицам или предметам.

Результаты исследования могут быть обобщены в виде научной новизны и практической значимости исследования. Новизна подхода автора состоит в выявлении тематики проблем, актуализирующихся в период пандемии коронавируса, смены модальности восприятия, которая происходит через трансформацию восприятия содержания на основе юмора (приемов остроумия) в различных формах реализации креативного замысла на основе юмористической формы. С этой целью может быть рассмотрен юмор как эффективный копинг-ресурс поведения субъекта в социальном контексте Интернета в условиях пандемии и самоизоляции.

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования материалов исследования для превенции и коррекции негативных эмоциональных состояний личности, возникающих в период кризисов, вызванных различными неблагоприятными факторами, такими как пандемия и самоизоляция [9; 10].

Заключение. Философско-психологические основания юмора в период пандемии коронавируса проявляются в когнитивно-аффективной природе юмора, отмеченной в трактатах «старинны глубокой» и современных философско-психологических и психологических исследованиях. Не стимулированная извне активность создания юмористических по форме сообщений, ретранслируемых в сети Интернет, также является фактором, подтверждающим потребность в когнитивно-аффективном ресурсе юмора в сложных жизненных ситуациях.

Список цитируемых источников

1. Шиллер, Ф. Письма об эстетическом воспитании человека / Ф. Шиллер ; пер. Э. Л. Радлова. — М. : РИПОЛ классик, 2018. — 242 с.
2. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. — СПб. : Питер, 2010. — 713 с
3. Мусийчук, М. В. Юмор в психотерапии и консультировании: проблемы и решения в современных парадигмах / М. В. Мусийчук // Мед. психология в России. — 2017. — Т. 9, № 3 (44). — С. 9.
4. Rim, Y. Sense of humor and coping styles / Y. Rim // Personality if Individual Differences. — 1988. — Vol. 9. — № 3. — P. 559—564.
5. Martin, R. A. Humor and the mastery of living: Using humor to cope with the daily stresses of growing up / R. A. Martin // Humor and children's development: A guide to practical applications / ed. by P. E. McGhee. — New York : Haworth Press, 1989. — P. 135—154.
6. Humor, coping with stress, self-concept, and psychological well-being / R. A. Martin [et al.] // Humor: International Journal of Humor Research. — 1993. — Vol. 5, № 1. — P. 89—104.
7. Мусийчук, М. В. Социальные основания аксиологического механизма комического / М. В. Мусийчук // Мир науки. Социология, филология, культурология. — 2015. — Т. 6, № 4. — С. 2.
8. Бахтин, М. М. Творчество Франсуа Рабле и народная культура средневековья и Ренессанса / М. М. Бахтин. — М., 1990. — С. 257.
9. Мусийчук, М. В. Юмор как эффективная стратегия совладания на самоизоляции в период пандемии коронавируса / М. В. Мусийчук, С. В. Мусийчук // Мир науки. Педагогика и психология. — 2020. — Т. 8, № 5. — С. 35.
10. Мусийчук, М. В. Приемы остроумия в схемах и таблицах : метод. указания к спецкурсу «Психология креативности / М. В. Мусийчук. — Магнитогорск : Магнитогор. гос. ун-т, 2003. — 51 с.

М. В. Мусийчук, А. А. Суходоева, В. В. Козлова, Е. К. Бутаев
*Магнитогорский государственный технический университет
имени Г. И. Носова, Магнитогорск, Российская Федерация*

ЮМОР В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ: ПРОБЛЕМЫ И РЕШЕНИЯ

В статье представлен анализ дидактического потенциала юмористического контента в современном образовании. Актуальность исследования определяется тенденций последнего времени на формирование soft skills (мягких навыков), необходимых в современной профессиональной деятельности. Юмор может быть представлен в виде системы механизмов: коммуникативного, креативного, гелозического (оптимизация психофизиологического состояния личности на основе юмора), аксиологического (передача опыта и системы ценностей общества). Контент-анализ позволил выявить материал, содержащий юмористический контекст, составленный и осмысленный представителями профессиональных сообществ, который может быть рекомендован к использованию при подготовке дидактического материала. Юмор повышает эмоциональную привлекательность учебных дисциплин и, соответственно, облегчает усвоение студентами отдельных дидактических единиц при профессиональной подготовке.

Ключевые слова: юмор как мягкий навык; юмор в профессиональных сообществах; юмор в образовании; научный юмор.

Библиогр.: 38 назв.

M. V. Musiichuk, A. A. Sukhodoeva, V. V. Kozlova, E. K. Butaev
Nosov Magnitogorsk State Technical University, Magnitogorsk, Russian Federation

IN MODERN EDUCATION: PROBLEMS AND SOLUTIONS

The article presents an analysis of the didactic potential of humorous content in modern education. The relevance of the study is determined by recent trends in the formation of soft skills (soft skills) necessary in modern professional activity. Humor can be represented as a system of mechanisms: communicative, creative, gelozoic (optimization of the psychophysiological state of the individual on the basis of humor), axiological (transfer of experience and value system of society). Content analysis made it possible to identify material containing a humorous context, compiled and comprehended by representatives of professional communities, which can be recommended

for use in the preparation of didactic material. Humor increases the emotional attractiveness of academic disciplines and, accordingly, facilitates the assimilation of individual didactic units by students during professional training.

Key words: humor as a soft skill; humor in professional communities; humor in education; scientific humor.

Ref.: 38 titles.

Нужно учредить Нобелевскую премию за остроумие. Без химиков, физиков, экономистов мы, если прижмет, как-нибудь обойдемся. Без мира тоже обычно обходимся. Без остроумия — пропадем».

Джорж Ф. Уилл

Величайшее заблуждение в отношении учебного процесса состоит в мнении, что этот процесс должен проходить угрюмо.

Дж. Родари

Красота логики, в моем представлении, отступает перед эффектом парадокса.

М. Таль

Введение. Юмор в образовании изучается как отечественными, так и зарубежными исследователями. Ряд исследователей анализирует общие вопросы применения юмора в образовании. Другие исследователи уделяют особое внимание применению юмора при изучении отдельных предметов, например, математики, физики и др. А. А. Сычев выделяет ряд функций юмора в образовании: критическая, развлекательная, объединительная, общекультурная, творческая.

Использование юмора в период адаптации студентов к профессиональному образованию и профессиональной деятельности исследует Н. Л. Пузыревич [1, с. 13].

Обратим внимание на работы, вышедшие в недавнем времени, в которых отражается анализ применения педагогами юмора в образовании при изучении дисциплин, традиционно считающихся сложными, — математики и физики. Роль юмора в прагматической сфере математического образования анализируется В. А. Еровенко [2, с. 79]. Автор подчеркивает, что индивидуальной особен-

ностью преподавателя математики является именно такая эмоциональная черта, как юмор. Способность смеяться понимается как важная форма коммуникации в сложных ситуациях, снимающая эмоциональное напряжение, что особенно важно для успешной реализации образовательного процесса. Также, подчеркивает В. А. Еровенко, о позитивной роли юмора в математике убедительно говорят сами студенты-выпускники механико-математического факультета Белорусского государственного университета [3, с. 142].

Дидактический потенциал научного юмора в обучении физике с позиций лично-ориентированного подхода исследуют Н. В. Кирюхина и Н. А. Плеханова [4, с. 147]. Авторы под дидактическим потенциалом понимают совокупность возможностей использования юмористического контента в учебном процессе для достижения целей и решения задач по физике, рассматривают формы научного юмора и способы их презентации на учебном занятии. Практический интерес представляют примеры заданий на восприятие и генерацию юмористических высказываний с физическим содержанием.

Когнитивно-аффективные основания юмора, как эффективное средство формирования мировоззрения в процессе образования, исследуют М. В. Мусийчук, С. В. Мусийчук, А. К. Макарова [5, с. 31]. Юмор, как форма интеллектуальной активности, является предметом научного интереса М. В. Мусийчук [6]. Юмор, как аксиологический механизм, рассматривается так же в статье М. В. Мусийчук [7, с. 2].

Вопросы, связанные с влиянием юмора и смеха на процесс изучения учебных дисциплин, рассматриваются в работе Н. Н. Губанова, Л. О. Рокотянской, Н. И. Губанова [8, с. 105]. Значительный интерес представляет проведенный авторами анализ таких проблем юмора в образовании, как отличие компетентного использования юмора от некомпетентного, отношение учащихся к шуткам своих преподавателей, формы юмора, воспринимаемые как недопустимые для использования в учебной аудитории, феномен «клоун класса». Эта же проблема (уместность и неуместность применения юмора учителями) поднимается в работе M. V. Wanzel, A. V. Frymier, A. M. Wojtaszczyk, T. Smith [9, p. 178].

Среди зарубежных исследований юмора в образовании отметим работу J. A. Banas, N. Dunbar, D. Rodriguez и S. Liu [10, p. 115], в ко-

торой итог изучения юмора в образовании за четыре десятилетия. Рассуждая о смехе, С. С. Pinheiro выделяет плюсы и минусы применения юмора в классе колледжа и частично при обучении по программам магистратуры [11]. Читая лекции о высшем образовании, N. Fuzhan и M. Fereshteh рассматривают вопросы перспектив и стратегий применения юмора [12, p. 25]. Методику преподавания с юмором, как доброжелательного обучения для изучающих второй язык в педагогическом образовании, на основе рефлексии исследует M. Nadeem [13, p. 89].

Тему восприятия учителями юмора, как инструмента обучения, взаимодействия и управления в классе, раскрывают в своих исследованиях M. Lovorn, C. Holaway [14, p. 24]. Об использовании юмора для получения максимальных результатов обучения на основе связи между положительными эмоциями и образованием пишет M. K. Morrison [15]. Связь между юмором в классе, школьным опытом и достижениями исследуют T. Platt, L. Wagner, W. Ruch [16, p. 327].

Основная часть. Цель исследования заключается в выявлении основных проблем применения юмора в образовании.

Задача исследования заключается в выявлении контента с юмористическим содержанием для дидактических целей при изучении различных предметов в университете и школе.

Важным методологическим основанием нашего исследования является трактовка юмора философами эпохи Просвещения (Д. Дидро, Н. Шефтсбери, Ф. Хетчесон), утверждавших его общественное значение. Это передается мнением о необходимости «просвещать на счет обязанностей и воспитывать вкус» (Дидро), «исправлять то, что не входит в компетенцию закона» (Лессинг). Когнитивно-аффективная сущность юмора отражена Ф. Шлегелем в мысли о том, что «философия — это подлинная родина иронии, которую можно было бы назвать логической красотой». Ф. Шлегель определил философскую ценность иронии в выражении логической противоречивости (в отличие от рассудочного как непротиворечивого). «Острота есть взрыв связанного сознания», т. е. рассудочного мышления, окостенелого в односторонних, непротиворечивых понятиях; именно это мышление «взрывает» ирония, имеющая своей сущностью логическое противоречие.

Материалом исследования выступают остроумные тексты, содержащие обучающий материал по различным отраслям знания, сборники, содержащие юмористический контент различных профессиональных групп. Метод исследования: контент-анализ.

Контент-анализ позволил выявить следующие профессиональные группы, содержащие юмористический контекст, составленный и осмысленный представителями профессиональных сообществ. Он может быть рекомендован к использованию при подготовке дидактического материала.

Обратим внимание, что специалисты разных предметных областей подчеркивают, что и в их профессии тоже шутят. Приводим примерный, но не исчерпывающий список источников, таких предметных областей:

- физика [17];
- математика [18];
- химия [19];
- филология и лингвистика, русский язык [20—30];
- юриспруденция [31—34];
- композиторы [35];
- психология [36];
- медицина [37; 38] и др.

Результаты исследования могут быть обобщены в виде научной новизны и практической значимости исследования. Новизна подхода авторов состоит в выявлении различных предметных областей и профессиональных групп, раскрывающих особенности профессиональной деятельности средствами юмора как основу оптимизации процессов обучения и воспитания.

Практическая значимость исследования заключается в возможности пропедевтики материалов исследования для повышения эмоциональной привлекательности использования юмора в образовании и обучении остроумию, в целях расширения когнитивных способностей обучающихся и формирования морально-духовных ценностей, что в целом приводит к повышению познавательного потенциала процесса обучения.

Заключение. Юмор в современном образовании имеет как положительные, так и отрицательные функции, в зависимости от соблюдения особенностей применения юмора в процессе обуче-

ния. Юмор повышает эмоциональную привлекательность учебных дисциплин и качество освоения отдельных дидактических единиц при профессиональной подготовке.

Список цитируемых источников

1. Пузыревич, Н. Л. Использование юмора в период адаптации студентов к профессиональному образованию и профессиональной деятельности / Н. Л. Пузыревич // Содружество наук. Барановичи-2007 : материалы Междунар. науч.-практ. конф., Баранович. гос. ун-т. — Барановичи, 2007. — С. 13—16.
2. Еровенко, В. А. «Смеховой мир» Харлампия Диогеновича, или о роли юмора в прагматической сфере образования / В. А. Еровенко // *Almamater* (Вестн. высш. шк.). — 2007. — № 7. — С. 79—84.
3. Еровенко, В. А. Об «экономии психической энергии» или о роли юмора эмоциональной сфере прагматического юмора математического образования В. А. Еровенко // Методология и философия преподавания математики и информатики : материалы Междунар. науч.-практ. конф. к 50-летию основания кафедры общ. математики и информатики. — Минск : БГУ, 2015. — С. 142—146.
4. Кирюхина, Н. В. Дидактический потенциал научного юмора в обучении физике / Н. В. Кирюхина, Н. А. Плеханова // Проблемы соврем. пед. образования. — 2020. — № 68—1. — С. 147—151.
5. Мусийчук, М. В. Когнитивно-аффективные основания юмора как эффективное средство формирования мировоззрения в процессе образования / М. В. Мусийчук, С. В. Мусийчук, А. К. Макарова // Концепт. — 2015. — Т. 3. — С. 31—35.
6. Мусийчук, М. В. Юмор как форма интеллектуальной активности / М. В. Мусийчук // Общество: социология, психология, педагогика. — 2014. — № 1. — С. 35—41.
7. Мусийчук, М. В. Социальные основания аксиологического механизма комического / М. В. Мусийчук // Мир науки. Социология, филология, культурология. — 2015. — Т. 6, № 4. — С. 2.
8. Губанов, Н. Н. Теория и практика использования юмора в образовании / Н. Н. Губанов, Л. О. Рокотянская, Н. И. Губанов // *Almamater* (Вестн. высш. шк.). — 2019. — № 1. — С. 105—111.
9. Appropriate and inappropriate uses of humor by teachers / M. B. Wanzer [and etc.] // *Communication Education*. — 2006. — Vol. 55. — P. 178—196.
10. A review of humour in educational settings: Four decades of research / J. A. Banas [and etc.] // *Communication Education*. — 2011. — Vol. 60 (1). — P. 115—144.
11. *Pinheiro, C. C. Laughing your way through Higher Education: the Pros and Cons of using Humor in the College Classroom in partial fulfillment of the Master Teacher Program* / C. C. Pinheiro. — New York, 2016.
12. *Fuzhan, N. Higher Education Lecturing and Humor: From Perspectives to Strategies* / N. Fuzhan, M. Fereshte // *Higher Education Studies*. — 2015. — Vol. 5. — P. 25—31.
13. *Nadeem, M. Teaching with humor: A Benevolent Teaching Technique For Second Language Learners in Teacher Education (A Reflective Study)* / M. Nadeem // *International J. of English and Literature*. — 2012. — Vol. 2 (4). — P. 89—96.

14. *Lovorn, M.* Teachers' perceptions of humor as a classroom teaching, interaction, and management tool / M. Lovorn, C. Holaway // *European Journal of Humour Research*. — 2015. — Vol. 3 (4). — P. 24—35.
15. *Morrison, M. K.* Using Humor To Maximize Learning: The Links between Positive Emotions and Education / M. K. Morrison. — Maryland, 2008.
16. *Platt, T.* The Association Between Class Clown Dimensions, School Experiences and Accomplishment / T. Platt, L. Wagner, W. Ruch // *Learning and Individual Differences*. — 2016. — Vol. 51. — P. 327—332.
17. Физики шутят : сб. пер. / сост. и пер. Ю. Конобеев [и др.]. — М. : Мир, 1966. — 167 с.
18. *Федин, С. Н.* Математики тоже шутят / С. Н. Федин. — М. : URSS, 2009. — 288 с.
19. Химики еще шутят / написано, записано и списано Ю. А. Золотовым. — М. : УРСС, 2002. — 28 с.
20. Филологи шутят : сборник / сост. Т. М. Гарипов. — Уфа : Вост. ун-т, 2002. — 121 с.
21. Филологические анекдоты : сборник / Каз. гос. ун-т., филол. фак. — Казань : Изд. комплекс Упр. междунар. связей КГУ, 1999.
22. Лингвисты шутят : хрестоматия / сост. А. Киклевич. — М. : Флинта : Наука, 2006. — 214 с.
23. *Арсирий, А. Т.* Материалы по занимательной грамматике русского языка / А. Т. Арсирий, Г. М. Дмитриева. — М. : Гос. учеб.-пед. изд-во М-ва просвещения РСФСР, 1963. — Ч. 1. — 240 с.
24. *Арсирий, А. Т.* Материалы по занимательной грамматике русского языка / А. Т. Арсирий. — М. : Просвещение, 1967. — Ч. 2. — 287 с.
25. *Арсирий, А. Т.* Занимательные материалы по русскому языку / А. Т. Арсирий. — М., 1995.
26. *Левина, Г. М.* Русская грамматика в анекдотах (тренажер для начинающих): шутки и анекдоты, диалоги и монологи, задачи и загадки, вопросы и викторины / Г. М. Левина, Т. В. Васильева. — СПб. : Златоуст, 2002. — 96 с.
27. *Панов, М. В.* Занимательная орфография : кн. для внеклас. чтения уч-ся 7—8 кл. / М. В. Панов. — М. : Просвещение, 1984. — 159 с.
28. *Девкин, В. Д.* Занимательная лексикология. *Worthumor* / В. Д. Девкин // *Язык и юмор : пособие для развлекат. чтения и лингвист. анализа*. — М. : Владос, 1998. — 312 с.
29. *Иванов, В. Н.* P.S.: Эпиграммы и зарисовки / В. Н. Иванов. — М. : РИЦ ИСПИ РАН, 2002. — 143 с.
30. Антология юридического анекдота / Ассоц. юристов России, Нижегород. акад. МВД России, Рост. юрид. ин-т МВД России ; сост. В. М. Баранов [и др.]. — М. : Юрист, 2007. — 753 с.
31. *Астахов, П. А.* Правописные истины или Левосудие для всех: с поста-тейными материалами / П. А. Астахов. — М. : МТ-Пресс, 1999. — 187 с.
32. *Астахов, П. А.* Правописные истины, или Левосудие для всех / П. А. Астахов. — М. : Эксмо, 2006. — 366 с.
33. Композиторы шутят: вокально-хоровые произведения для детей и юношеского хора: в сопровождении фортепьяно и без сопровождения / сост. В. Прошутинский. — М. : Музыка, 1989. — 47 с.

34. *Караяни, А. Г.* Психология в анекдотах / А. Г. Караян. — М. : Ред. газ. «Моск. Север», 2004. — 223 с.
35. Медики все еще шутят. — М. : Мед. вестн., 2001. — 160 с.
36. Медики и пациенты обмениваются улыбками: пособие по психотерапии : сборник / сост. : Б. А. Ахунджанов [и др.]. — Ташкент : Медицина, 1985. — 40 с.
37. Кардиологи еще и шутят: сборник. — М. : Синергия, 2003. — 111 с.
38. Кардиологи продолжают шутить. — М. : Синергия, 2004. — 119 с.

УДК 372.8

А. В. Оботуров, Т. З. Фокина

Вологодский государственный университет, Вологда, Российская Федерация

**НАРОДНЫЕ ТРАДИЦИИ В РОМАНЕ И. С. ШМЕЛЕВА
«ЛЕТО ГОСПОДНЕ» И КАПИТАЛИСТИЧЕСКАЯ
РЕАЛЬНОСТЬ В СТИХОТВОРЕНИИ Н. А. НЕКРАСОВА
«ЖЕЛЕЗНАЯ ДОРОГА»**

Статья раскрывает положительные и отрицательные стороны проникновения христианских представлений в жизнь русского народа. Описывает творчество Ивана Шмелева в эмиграции и его осмысление представителями русской послереволюционной эмиграции. Проводит сравнительный анализ произведения И. С. Шмелева «Лето Господне» и стихотворения Н. А. Некрасова «Железная дорога».

Ключевые слова: И. С. Шмелев; обрядовереие; народный быт; православие; эмиграция; народные традиции; Н. А. Некрасов; капитализм.

Библиогр.: 6 назв.

A. V. Oboturov, T. Z. Fokina

Vologda State University, Vologda, Russian Federation

**FOLK TRADITIONS IN THE NOVEL BY I. S. SHMELEV
“THE SUMMER OF THE LORD” AND CAPITALIST
REALITY IN THE POEM “RAILWAY” BY N. A. NEKRASOV**

The article reveals the positive and negative aspects of the penetration of Christian ideas into the life of the Russian people. Describes the work of Ivan Shmelev in exile and its interpretation by representatives of the Russian post-revolutionary emigration.

Conducts a comparative analysis of the work of Ivan Shmelev “The Summer of the Lord” and the poem by N. A. Nekrasov “Railway”.

Key words: I. S. Shmelev; ritual belief; folk life; Orthodoxy; emigration; folk traditions; N. A. Nekrasov; capitalism.

Ref.: 6 titles.

Введение. Роман «Лето Господне» носит автобиографический характер. Писатель Иван Шмелев родился в 1873 году, а главному герою, в котором угадывается автор, мальчику Ване 7 лет, т. е. через 37 лет после описанной идиллии произойдет революция 1917 года, которая сметет Российскую империю и приведет к тому, что главный герой окажется в эмиграции. Рассматривая традиции народной жизни, пасторальность и патриархальность отношений купеческого сословия, народа и наемных рабочих, невольно задаешься вопросом: каким образом произошли такие радикальные изменения в жизни российского общества?

«Шмелёв, может быть, самый глубокий писатель русской послереволюционной эмиграции, да и не только эмиграции, писатель огромной духовной мощи, христианской чистоты и светлости души», — отзывался Валентин Распутин об И. С. Шмелёве, писателе-эмигранте, хранителе русских народных традиций.

Актуальность работы обусловлена темой исторической и духовной памяти, необходимостью сохранения и передачей национальных и культурных ценностей русского народа.

В ходе исследования были выявлены эпизоды, связанные с народными традициями, определены функции каждого эпизода в тексте. Найденные сведения обобщены в выводе.

Исследования в этой области представлены в работах Я. О. Дзыги «Фольклорные традиции в романе И. С. Шмелёва “Лето Господне”» [1], А. П. Черникова «Песнь о России» [2], К. И. Чуковского «Мастерство Н. А. Некрасова» [3] и др.

Цель исследования — сравнить роман Ивана Шмелева «Лето Господне» как оду патриархальной Руси, и произведение Николая Некрасова «Железная дорога», который считается наиболее ярким антикапиталистическим памфлетом России второй половины XIX века.

Основная часть. Первым значительным произведением И. С. Шмелёва за границей стала опубликованная эпопея «Солнце

мертвых». Книга была переведена на многие языки и принесла И. С. Шмелеву широкую известность. Популярность приобретали и рассказы-памфлеты: «Каменный век» (1924), «Два Ивана» (1924), «На пеньках» (1925), «Про одну старуху» (1925); для этих произведений характерны мотивы критики «бездуховности» западной цивилизации и боль за судьбу, постигшую родину писателя после Гражданской войны. Наибольшую известность принесли Шмелёву романы «Богомолье» (1931) и «Лето Господне» (1933—1948), дающие широкую картину быта старой, «патриархальной» России, Москвы и любимого писателем Замоскворечья. Эти произведения были весьма популярны в среде русского зарубежья. А всё потому, что поиск и обнаружение красоты порой запрятаны в толще обыденной жизни, стали доминантой всего творчества писателя. Поэтому исследовательски небезынтересно будет исследование народных традиций в романе «Лето Господне» 1933 года, основой которого стал рассказ И. С. Шмелёва о русском Рождестве своему семилетнему крестнику Иву Жантийому в декабре 1927 года в Севре. Создание книги заняло у писателя около 14 лет. «В ней, — говорил Шмелёв, — я показываю лицо Святой Руси, которую я ношу в своём сердце... Россию, которая заглянула в мою детскую душу».

Ценность традиций, передача накопленного культурного опыта предков, обогащение жизни духовным наследием через практику празднования и соблюдения знаковых религиозных событий — всё это отразил и воскресил И. С. Шмелёв в романе «Лето Господне». В произведении с необыкновенным трепетом и любовью описаны дореволюционные картины народных традиций, которые являются неотъемлемой частью духовной и бытовой жизни нации. Каждый праздник все обитатели двора в тесном соборном единении чувствуют себя равными друг другу, границы между сословиями стираются, становятся незначительными. Именно в эти дни время останавливается, люди отвлекаются от суетных дел, задумываются о вечном. К народным традициям в романе относятся: православные праздники, обряды, а также пословицы и поговорки, ориентированные на православную систему ценностей, народные песни и сказания.

Роман Ивана Шмелева для возрождающегося российского христианства 90-х годов являлся откровением, описывающим па-

триархальную идиллию дореволюционной России. Читая этот роман, сердце умилялось от пасторальной картины взаимодействия жизни господ и рабочих, о перенесении крестьянского быта в условия городской жизни, о разнообразии постного стола, о тесном переплетении обыденной жизни и церковного календаря. Прошедшее десятилетие с трудностями и успехами восстановления христианства в России, многократной попыткой осмыслить до и постреволюционную историю нашей страны вынудили отказаться от идеализации Российской империи и по-новому взглянуть на положительные аспекты русской революции 1917 года.

Выступая на открытии заседания Всемирного русского народного собора, который проходил 11 ноября 2014 года в Москве, Патриарх Московский и всея Руси Кирилл сказал, что в каждом периоде русской истории мы должны взять лучшее: в Русском государстве — веру, в Российской империи — державность, в революции — справедливость, в СССР — солидарность [4]. К сожалению, приходится сделать вывод, что, если бы в Российской империи все было хорошо, Господь не смел бы ее своей десницей, как и другие православные монархии: Греческую, Болгарскую, Румынскую и Сербскую, и в революции было реализовано то, что народ долго и терпеливо ждал от Империи, но не дождавшись, нашел в революции. Поэтому представляется уместным сравнить два произведения: автобиографический роман Ивана Шмелева «Лето Господне», который повествует о событиях 80-х годов XIX века, и стихотворение Николая Некрасова «Железная дорога», написанное и запрещенное цензурой в 1864 году и опубликованное в журнале «Современник» в 1865 году.

Являясь одной из доминант художественной картины мира, народные традиции выполняют характерологическую и оценочную функции, являются двигателями внутреннего сюжета, актуализируют ассоциативно-памятный аспект произведения, служат для номинации неопределённых настроений и состояний.

Начать роман с Чистого понедельника — не случайный выбор. Ведь основной лейтмотив произведения — формирование нравственных качеств, оказание помощи человеку в спасении души. До понедельника было Прощёное воскресенье, все друг друга прощают, и мир очищается от греха. Именно поэтому понедельник

называют чистым. Банные процедуры следующего дня являются лишь дополнением к основному ритуалу.

В Троицын день пекли лесенки из теста — «Христовы лесенки» — и ели их осторожно, перекрестясь. Кто лесенку ломает — в рай и не вознесётся, грехи тяжёлые. Повелось это с Прабабушки Устиньи, из старых книг. А по субботам, с Пасхи до Покрова, пекли ватрушки: *«И дни забудешь, а как услышишь запах печёного творогу, так и знаешь: суббота нынче»* [5, с. 89].

А некоторые традиции с течением времени изменились, но не потеряли своей важности. Например, в Крещенский сочельник *«до звезды не едят. Прабабушка Устинья, бывало маково молочко к сытовой кутье давала, а теперь новые порядки, кутье не варим...»* [5, с. 159]. Но иногда и сама Устинья не придерживалась общепринятых правил, не любила, когда молодёжь переодевалась на праздники: *«Харь этих не любила, увидит — и в печку. Отымет, бывало, у папашеньки и сожжёт, а его лестовкой постегает... не поганься, хари не нацепляй!»* [5, с. 147].

Радостное отношение Вани к намоленным огурцам или квашеной капусте, а также в целом о вкусной постной еде вселяет веру в героя и просветляет уныние. На праздник Донской из богдельни привозят Марковну — она будет печь *«райские прямо пироги, в сто листиков»* [5, с. 199].

Так, философские мотивы раскрываются через бытовые темы, всё становится бытием, миром без греха и без зла. Это объясняется возрастом главного героя: ему 7 лет. Согласно церковным представлениям, дети в этом возрасте считаются безгрешными и не видят греха в других.

В главе «Масленица» рассказывается не только о самом празднике, связанном с языческими традициями (сжигание чучела, приготовление блинов), но и показано общение отца Вани с мастеравыми. Праздничное настроение героя передаётся через запахи, Масленица пахнет печеным хлебом, вкусным дымком березовым, блинами. Как только праздник заканчивается, в доме становится *«голо и скучно»* [5, с. 9].

Пословицы в романе объясняют законы жизни человека, подчеркивают характеры персонажей, могут служить средством оценки события. Накануне Крестопоклонной недели Горкин помогает

Ване преодолеть страх с помощью народной мудрости: «*Рожался — не боялся, а помрёшь — недорого возьмёшь <...> значит всем будет воскресение*» [5, с. 308].

Народные наблюдения зафиксировались в устойчивых выражениях: «*Введенье ломает леденье*» [4; 302], «*пришёл пост — отгрызу у волка хвост*» [5, с. 10]. Церковный праздник неизменно сопровождается природным явлением, тесной связью с животным миром.

Строгость и простота сопровождают каждое народное изречение: «*завтра и поста нет: уже был перелом поста — щука ходит без хвоста*» [5, с. 56]. Щука без хвоста, потому что ломала им лёд, чтобы весна быстрее наступила. А в Благовещенье любая работа считается грехом: «*Завтра птица гнезда не вьёт, красна девка косы не плетёт*» [4, с. 43].

Пословицы иногда являются и средством характеристики персонажа. Например, бывшего оперного певца Пискунова, который когда-то пел в Большом театре: «*...сорвал голос, и теперь только по трактирам — уж как веет ветерок, из трактира в погребок*» [4, с. 131].

Приметы и поверья являются прогнозом будущих природных событий, трудовой и хозяйственной деятельности: «*ранняя ноне зима будет, ласточки тут же опосле Успенья отлетели, зимы бояться*» [5, с. 268].

О смерти отца Вани было несколько предупреждений:

- 1) по весне не прилетели птицы в обжитые скворечницы;
- 2) с Пасхи подывала собака Бушуй;
- 3) набирает бутон Арма-цветок, имеющий страшный «*змеиный цвет*» [5, с. 310], именно с его цветением в семье связано несколько смертей;
- 4) сон Сергея Ивановича перед падением (большая гнилая рыба под образами в доме);
- 5) сон Горкина (приходил покойный плотник Мартын с новым сосновым крестом).

Но, несмотря на все эти предзнаменования, герои верят, что на том свете жизнь не заканчивается, есть воскресение и царство Божие. Именно поэтому даже похороны проходят со светлой грустью.

Особое место в романе занимают приговорки: «*рад стараться лишь бы не надорваться*» [5, с. 48], «*соли посолоней, в гробу будешь веселей*» [5, с. 131], «*почём почёмкую — потом и потомка-*

ешь» [5, с. 39] и др. Благодаря таким изречениям, народная речь обогащается, наделяется новыми образами, смыслами, создаёт хорошее настроение, желание жить и трудиться.

В романе присутствуют небылицы («*видала во сне — сидит баба на сосне*» [5, с. 275]), сказочные мотивы. Михал-Иванов живёт в лесу, «*в избушке на курьих ножках*», а кругом волки и медведи. Сам «*весь в волосах*» и «*чёрный-чёрный*» от работы [4, с. 327]. Бабка Надежда Тимофеевна сравнивается с Бабой Ягой, а купание больного отца Вани в бане связано с образами живой и мертвой воды.

Истоком воссоздания традиций для автора послужила живая народная речь, фольклор, религиозные тексты и классическая литература, которую он читал в детстве.

Таким образом, можно сделать вывод, что И. С. Шмелёв глубоко постиг и отразил в романе красоту и богатство народных традиций. Концепция бытия оптимистична, а жизнь бесконечна, отражается проблема родовой и исторической памяти. Действие романа вращается по кругу, от праздника к празднику, что говорит о цикличности времени. Оно едино с пространством, каждый день являет собой целостную модель бытия. Фольклорные черты есть в облике главных героев романа, а народные праздники и традиции являются смыслом их жизни. Обращённость к мифологическому прошлому помогает каждому из героев жить в настоящем.

О жизни народа при капиталистическом строе пишет и Н. А. Некрасов [6]. Но пафос стихотворения «Железная дорога» существенно отличается от романа И. С. Шмелёва.

Если говорить об истории создания стихотворения, то нельзя не сказать об эпитафии, в котором представлен разговор отца и сына о строительстве железной дороги. Именно в нём содержится едкая ирония на злобу того времени. Сообщается, что дорогу построил некий Клеймихель — граф, бывший начальник железной дороги и приближённый царя. Однако в процессе чтения стихотворения читатель узнаёт истину: тружеником является не кто иной, как русский народ. В поздних редакциях этот эпитаф был сокращён, ответ отца изменили на: «Инженеры, душенька». Также в первой редакции стихотворение было адресовано детям, что не может не роднить его с романом «Лето Господне». Однако в дальнейшем это посвящение было снято.

Точно так же, как и в романе И. С. Шмелёва, отец поучает маленького сына, говорит о тяжёлом труде русского народа, его испытаниях. Юного слушателя тоже зовут Ваня.

Масштаб, который представлен в этих произведениях, достаточно велик, нельзя не отметить многочисленность персонажей. В романе это и дворовые люди, и члены семьи, и просто странствующие люди, в стихотворении Некрасова присутствуют различного рода профессии и чины: генерал, подрядчик, грамотеи-десятники, ратники, ткачи, каменотёсцы, а самое главное — образ народа, который состоит из тысячи простых рабочих людей. В тексте этот образ множится и расширяется до огромных масштабов: «толпа мертвецов», «тысячи пять мужиков», «это всё братья — твои мужики», «рабочий народ». Но эта толпа не безлика, у каждого страдальца своё лицо, во второй части образ народа сужается до одного человека, автор сознательно укрупняет план, чтобы показать, какой ценой строится капитализм:

Губы бескровные, веки упавшие,
Язвы на тощих руках,
Вечно в воде по колено стоявшие
Ноги опухли; колтун в волосах;

Ямою грудь, что на заступ старательно
Изо дня в день налегала весь век...
Ты приглядишься к нему, Ваня, внимательно:
Трудно свой хлеб добывал человек! [6].

Тысячелетняя мука страдающих людей описана в одном стихотворении. Здесь есть и злоба, и нежность, и тоска. Каждое из этих чувств доведено до предела. Один человек неразрывно связан с миллионами, жизнь и судьба у каждого едины. Отсюда возникает и целостный образ народа, люди трудятся на благо своей страны и светлого будущего. Но будет ли оно — неизвестно. Этот положительный обобщённый герой противопоставляется действующей верховной власти с дерзким, вызывающим смехом. В глазах генерала рабочие являются разрушителями, а не созидателями и тружениками. Неслучайно рассказ отца прерывается оглушительным свистом, что можно трактовать как попытку заглушить голос правды. Но в третьей части появляется мотив сна. Маленький герой всё равно узнаёт истину. Нельзя не

отметить и то, что надето на Ване: кучерский армячок, что является народной, крестьянской одеждой. Автор на стороне народа, готовность угнетаемых масс прощать тиранов ненавистна поэту.

Эпитет «железная» в названии символизирует не только прочность, надёжность, но и непомерную тяжесть труда и жизни. А четырёхстопный дактиль, которым написано стихотворение, создаёт ощущение стука колёс. Всё произведение обладает ритмичностью и музыкальностью за счёт чёткой образной системы, стройной композиции и ярко выраженной социальной проблематики. Именно поэтому данное произведение можно и нужно изучать в школе.

Заключение. Сравнивая эти два произведения и зная следующие грандиозные катаклизмы и преобразования Российской истории XX—XXI веков, можно сделать вывод, что бытовая, обрядовая сторона жизни дореволюционного русского общества не вполне соответствовала внутреннему содержательному принятию христианских, евангельских ценностей. Значительная часть обрядов, верия и языческих пережитков, свойственных русской деревне, в конце XIX — начале XX века была перенесена в городскую среду. Знаменитая фраза Николая Лескова «Русь была крещена, но не была просвещена», к сожалению, была и остается пророческой. Не восприняв христианские ценности и идеалы, Российская империя перестала существовать. Пытаясь осуществить идею социальной справедливости без присущей российской ментальности духовно-религиозного этоса и её телеологичности, распался Советский Союз. Все эти события и процессы дают основания для анализа современной ситуации России, Европы и Америки. Непринятие базовых ценностей восточнославянской цивилизации, в центре которых мощный христианский посыл, отказ от них порождает очень серьезные проблемы, особенно у тех наций и государств, в цивилизационный код которых встроена евангельская нравственность Нагорной проповеди.

Список цитируемых источников

1. Дзыга, Я. О. Фольклорные традиции в романе И. С. Шмелева «Лето Господне» / Я. Дзыга // Вестн. Моск. гос. областного ун-та. Сер. «Русская филология». — 2011. — № 6. — С. 101—107.
2. Черников, А. П. Песнь о России: быт и бытие в романе И. С. Шмелева «Лето Господне» / А. П. Черников ; ил. Н. Исаичевой // Лит. в шк. — 2017. — № 8. — С. 17—22.

3. Чуковский, К. И. Мастерство Некрасова / К. И. Чуковский. — М. : Художеств. лит., 1971. — 711 с.
4. Патриарх Кирилл предложил новую формулу русской идентичности [Электронный ресурс] // Правмир. — Режим доступа: <https://www.pravmir.ru/patriarkh-kirill-predlozhit-novuyu-formulu-russkoy-identichnosti/>. — Дата доступа: 21.02.2021.
5. Шмелёв, И. С. Лето Господне / И. С. Шмелёв. — М. : АСТ, 2019. — 475 с.
6. Некрасов, Н. А. Железная дорога / Н. А. Некрасов // Пол. собр. соч. : в 15 т. — Л. : Наука, 1981. — Т. 2. — С. 168—173.

УДК: 2-64(476)

В. А. Одиноченко

*Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины, Гомель,
Республика Беларусь*

ПАРАМЕТРЫ МЕЖРЕЛИГИОЗНОГО ДИАЛОГА В СОВРЕМЕННОЙ БЕЛАРУСИ

Выделяются внешние и внутренние параметры межрелигиозного диалога в современной Беларуси. К первым отнесены процессы, происходящие в мире, и тенденции развития Беларуси, ко вторым — деятельность самих религиозных организаций, законодательство, касающееся свободы совести, конфессиональная политика государства. Рассмотрены такие параметры межрелигиозного диалога, как необходимость, возможность, трудности осуществления, специфика и значение. Они формируют ракурс анализа сложившейся ситуации.

Ключевые слова: диалог; культурная традиция; поликонфессиональность; современность; толерантность.

Библиогр.: 6 назв.

V. A. Oдиноchenko

F. Skorina Gomel State University, Gomel, Republic of Belarus

PARAMETERS OF INTER-RELIGIOUS DIALOGUE IN MODERN BELARUS

The parameters of external and internal parameters of interreligious dialogue in modern Belarus are highlighted. The first include the processes taking place in the world and the development trends of Belarus, the second — the activities of the reli-

gious organizations themselves, but also the legislation concerning freedom of conscience and religious organizations and the confessional policy of the state. The article considers such parameters of interreligious dialogue as necessity, opportunity, difficulties of implementation, specificity and significance. They form the perspective of the analysis of the current situation.

Key words: dialogue; cultural tradition; polyconfessional; modernity; tolerance.

Ref.: 6 titles.

Введение. Актуальность исследования межрелигиозного диалога в современной Беларуси обусловлена двумя основными факторами. Во-первых, это происходящая в настоящее время системная трансформация общественной жизни, которая затронула в том числе и сферу религии. Наиболее видимым ее проявлением является формирование благожелательного отношения к религии со стороны общества и государства и, как следствие, рост числа религиозных организаций. Во-вторых, это традиционная для белорусской культуры поликонфессиональность. Особенностью ее является то, что ни одно из действующих в стране религиозных направлений не может с полным правом претендовать на доминирующую роль в духовной жизни. Поэтому необходимо искать способы взаимодействия, наиболее эффективным из которых в условиях современной Беларуси является диалог. Это отмечают все исследователи, пишущие по данной проблеме, из этого же исходят как религиозные организации, так и белорусское государство.

Основная часть. Мы будем придерживаться аналитического характера рассуждений, что предполагает интеллектуальную дистанцию по отношению к объекту, установление которой имеет целью выявить его характеристики. В данном случае это указывает на наше стремление к объективности. Мы также учитываем, что таким способом формируется определенная точка зрения на объект. Возможны и даже необходимы другие, это предполагает сам избранный нами подход. При помощи обозначения параметров межрелигиозного диалога в современной Беларуси происходит его описание, но также и трактовка.

Таким образом, мы предлагаем лишь один из срезов анализа. Ситуация в современной Беларуси открывает широкий спектр возможностей для ее исследования, но одновременно нам следует

учитывать трудности при формулировке выводов. Общество является сверхсложной самоорганизующейся системой, которая может быть рассмотрена с точки зрения различных параметров. В современных условиях важно понимание его как результата взаимодействия людей, преследующих свои цели. Те изменения, которые происходят в современной Беларуси, имеют неоднозначный характер. В целом они описываются как движение от БССР к независимому государству. Мы можем говорить не только о смене одного исторического этапа другим, но и о переходе на качественно иной уровень развития. Также это предполагает и иной характер национального самосознания. В ситуации независимого государства то, чем является Беларусь, определяется изнутри, и уже на этой основе строятся отношения с другими странами. Таким образом, задается самостоятельная позиция в диалоге, в том числе и межрелигиозном.

Современность для Беларуси имеет конкретный характер и связана с принятием Верховным Советом БССР 27 июля 1990 года Декларации о государственном суверенитете. Таким образом, современная Беларусь существует относительно недавно. Параметры постсоветской страны объединяют ее с другими бывшими республиками, однако в каждом конкретном случае они указывают лишь на процесс ухода от прошлого, который осуществляется с различной степенью решительности и успешности. Специфика же состоит в том, каким образом и в каком направлении осуществляется движение, что во многом определяется установками, сформированными в рамках национальных культурных традиций.

В Беларуси наблюдается в принципе мирное сосуществование различных религиозных направлений, что дает возможность включиться в процессы глобального диалога. Так, 2—6 июня 2014 в г. Минске состоялся IV Европейский православно-католический форум на тему «Религия и культурное многообразие: вызовы христианским церквям в Европе». В его итоговом документе было отмечено, что «свобода вероисповедания является важнейшим элементом христианской веры... Для христианских Церквей содействие развитию свободы вероисповедания означает вступление в межконфессиональный диалог без прозелитизма, фундаментализма или моральной вседозволенности» [1].

Можно выделить множество параметров, как внешних, так и внутренних, определяющих характер межрелигиозного диалога в нашей стране. К первым относятся процессы, происходящие в современном мире. Они имеют разнообразный и качественно многомерный характер. Но если говорить обобщенно, на наших глазах осуществился переход от двуполярного к однополярному и далее современному многополярному миру. Причем реструктурирование последнего не завершилось. С учетом происходящих процессов мы можем говорить даже не об увеличении количества полюсов, но о возрастании неоднородности и многомерности глобального пространства. Это влияет и на ситуацию в современной Беларуси. Приверженцы религиозных организаций, действующих на ее территории, имеют своих единоверцев в различных по культуре регионах мира.

Ко внешним параметрам межрелигиозного диалога относятся также тенденции развития Беларуси в экономическом, политическом и культурном планах. Если говорить схематично, в экономике нашей страны происходит развитие рыночных механизмов, в политике — демократии, в культуре — усиление национальных тенденций. Это следует учитывать при анализе религиозной ситуации в стране, в частности, характера межрелигиозного диалога. Например, ряд иерархов католической церкви в Беларуси принципиально говорят на национальном языке. Соответственно, это вносит свою специфику в их диалог с руководителями других конфессий.

Внутренние параметры межрелигиозного диалога в современной Беларуси определяются не только деятельностью самих религиозных организаций, но также законодательством, касающимся свободы совести и религиозных организаций, и конфессиональной политикой государства.

Мы можем говорить о том, что в современной Беларуси положено начало межрелигиозному диалогу, но пока в основном на уровне руководства организаций. Например, по инициативе Белорусской православной церкви и Папского совета по поддержке христианского единства прошли три международных конференции: «Диалог христианства и ислама в условиях глобализации» (2007), «Христианско-иудейский диалог: религиозные ценности как основа взаимоуважения в гражданском обществе» (2009),

«Православно-католический диалог: христианские этические ценности как вклад в социальную жизнь Европы» (2011). Сейчас необходимо, чтобы диалог расширился и стал осуществляться на уровне епархий и отдельных приходов.

Мы рассмотрим такие параметры, как необходимость, возможность, трудности осуществления, специфику и значение межрелигиозного диалога в условиях современной Беларуси. Они формируют ракурс анализа сложившейся ситуации.

Есть ряд факторов, которые обуславливают необходимость налаживания межрелигиозного диалога. Мы назовем только некоторые из них. Прежде всего это изменение религиозной ситуации за период существования Беларуси как независимого государства. Произошел отказ от атеистической политики, направленной на преодоление «религиозных предрассудков». Именно это явилось толчком для радикального изменения в религиозной сфере. Наблюдается постоянный рост числа религиозных общин, хотя и не такой резкий, как ожидалось во второй половине 80-х годов прошлого века, когда принято было говорить о «религиозном возрождении». За период с 1988 по 2021 год это число возросло более чем в четыре раза — с 765 до 3 395. В Беларуси сформировалась религиозная сфера как одна из полноправных и официально признанных областей общественной жизни.

Если брать абсолютные цифры, то наибольший рост демонстрирует Православная церковь: за период с 1998 по 2021 год количество их общин увеличилось на 1 315 — с 399 до 1 714. Но в относительных цифрах лидерами роста среди христианских направлений являются протестантские организации. Так, например, христиане веры евангельской увеличили число своих общин более чем в 13 раз — с 39 до 524, адвентисты седьмого дня — более чем в шесть раз — с 11 до 73. В 1988 году не было ни одной общины христиан полного Евангелия, в 2021 их стало 64 [2].

Это породило проблему налаживания взаимоотношений между религиозными организациями. Ранее такой проблемы не было, поскольку в отношении всех верующих проводилась политика преследования и маргинализации. Их взгляды считались идеологически чуждыми и отсталыми. Основной задачей, которая стояла перед религиозными организациями в Советском Союзе, было вы-

живание. Сейчас же религиозное направление стремится найти *свое место в белорусском обществе*. В этом для них заключается новизна проблемы. Безусловно, можно использовать традиции и опыт других стран, однако необходимо учитывать при этом национальную специфику.

Вторым фактором является традиционная для Беларуси поликонфессиональность. В настоящее время в стране действуют 25 религиозных направлений, и ни одно из них не может претендовать на доминирующий статус. Самыми многочисленными являются христиане, их общины составляют 97,2 % от общего числа. Наибольшее количество среди них принадлежит Православной церкви — 50,2 %, далее идут протестанты — 30,7 % и католики (римско- и греко-) — 15,2 % [2].

Необходимость налаживания диалога между религиозными организациями Беларуси обусловлена уже тем фактом, что они находятся в рамках одной территории, поэтому необходимо как-то реагировать друг на друга. Помимо диалога можно назвать несколько вариантов взаимодействия: игнорирование, сепарация, конфронтация, подчинение, стремление установить иерархию. Но они являются непродуктивными, поскольку не соответствуют тенденциям развития современного мира. Наиболее адекватным ситуации способом межрелигиозного взаимодействия в европейском обществе, к которому принадлежит и белорусское, является именно диалог.

Третьим фактором является позиция государства. При наличии в Беларуси двадцати пяти конфессий оно стремится установить равную дистанцию по отношению к каждой из них. Особое место отводится православию, но предполагается, что оно будет инициатором межрелигиозного диалога.

На наш взгляд, сущность проводимой в стране политики в конфессиональной сфере выражена в следующем положении Концепции государственной безопасности Республики Беларусь: «Совершенствование государственной политики в области международных и межконфессиональных отношений будет заключаться в обеспечении условий для укрепления единой общности “белорусский народ”, воспитании уважения к другим национальностям, религиям и культурам, пресечении любых попыток разжигания национальной и религиозной розни» [3].

В качестве четвертого фактора необходимости налаживания межрелигиозного диалога в Беларуси можно назвать тенденции развития ситуации в современном мире, в который мы стремимся включиться. В нем преобладает общая установка на диалог.

К пятому фактору мы отнесем развитие общественной жизни в Беларуси. Постепенно формируется плюрализм мнений, в том числе и по отношению к религии. Поэтому для религиозных организаций необходимо установление диалога не только между собой, но и с неверующими.

Также укажем на факторы, создающие возможности для межрелигиозного диалога в современной Беларуси. Они те же, что и в случае необходимости, но задают иной ракурс анализа. Мы их рассмотрим кратко.

Первый — это наличие традиции толерантности. При ее экспликации происходит обращение, прежде всего, к знаменитому положению Статута ВКЛ 1588 года: «А также привилеем, присягой нашей решено мир между разными религиями оберегать» [4, с. 364]. Отметим, что по своей направленности эта установка совпадает с приведенной выше из концепции национальной безопасности. В обоих случаях присутствует ярко выраженное стремление сохранить мир между приверженцами различных вероисповеданий.

О стремлении государства к поддержанию межконфессионального согласия неоднократно заявлялось на самых различных уровнях. Приведем показательное высказывание А. Г. Лукашенко: «Это наша гордость — профессиональный мир, национальный мир. Мы всегда этим гордились и будем гордиться» [5].

В качестве второго фактора, определяющего возможность межрелигиозного диалога, следует назвать белорусское законодательство, в котором провозглашено равенство религий. В статье 16 Конституции сказано: «Религии и вероисповедания равны перед законом» [6, с. 52]. Это создает единое правовое поле, в котором могут взаимодействовать религиозные организации на территории Беларуси.

Третьим фактором является установка религиозных организаций на налаживание бесконфликтных взаимоотношений. Об этом свидетельствуют как высказывания их руководителей, так и реальная практика.

Отметим, что возможность диалога задается также нормами христианского вероучения, прежде всего основополагающим положением о любви к ближнему и практическими следствиями, которые из него вытекают. Мы приведем цитату из послания апостола Павла: «Если я говорю языками человеческими и ангельскими, а любви не имею, то я — медь звенящая или кимвал звучащий» (1 Кор. 13, 1). Из этого следует, что излишне полемичная позиция по отношению к приверженцам иных религиозных направлений несовместима с христианством. А поскольку оно — наиболее многочисленное религиозное направление в современной Беларуси и сейчас рассматривается в качестве одного из элементов духовного фундамента национальной культуры, его положение задают общую направленность на диалог.

Четвертым фактором возможности налаживания межрелигиозного диалога является опыт других стран. В обстановке глобализации Беларусь все больше включается в общемировые процессы, тем более что с точки зрения географии она находится в центре Европы, в которой диалог признан одним из наиболее эффективных способов взаимодействия между приверженцами различных мировоззрений.

Необходимо также указать на факторы, обуславливающие трудность налаживания межрелигиозного диалога в современной Беларуси.

Прежде всего, для значительной части населения существует проблема принятия новой ситуации, что предполагает смену мировоззренческих установок. На наших глазах формируется иной тип общества. Раньше действовала плановая экономика, централизованное руководство, обязательная идеология. Советское общество было централизованным, что предполагало монологизм в сознании и поведении.

Поэтому нам необходимо осмыслить, что такое диалог. Сейчас ему придается, безусловно, положительное значение, однако это во многом имеет декларативный характер. С точки зрения механизма его осуществления диалог — это взаимодействие между людьми, имеющее целью взаимную конфронтацию и согласование взглядов, а также ставящее своей целью совместный поиск решения проблемы. Таким образом, диалог предполагает осознание

различий, признание права на иную точку зрения, наличие усилий по налаживанию взаимопонимания. Это требует определенных схем поведения, которые в настоящее время только формируются.

Также на установление диалога оказывает влияние отсутствие его опыта в советский период, на который могли бы опереться религиозные организации в современной Беларуси. Однако есть опыт удивительной взаимной поддержки в условиях преследований. Память о ней создает устойчивый фундамент для взаимодействия.

К трудности относится и распространенное в современной Беларуси представление о связи религиозной и этнической принадлежности. В частности, до сих пор сохранилась схема «католик — поляк, православный — русский». Сейчас она достаточно успешно преодолевается. Подчеркивается, что белорусы, принадлежа к различным конфессиям, вполне могут успешно взаимодействовать в рамках одного государства и одной культуры.

Дезориентирующее влияние на развитие межрелигиозного диалога оказывает и некритическое принятие опыта других стран. В России, которая является для нас «значимым Другим», в том числе и в области конфессиональной политики, распространяется концепция православия как духовной основы национальной культуры. Но для Беларуси она просто не соответствует имеющейся традиции, ее пропаганда способна только породить напряженность во взаимоотношениях между различными конфессиями.

Также провозглашение в 2018 году Православной церкви Украины и придание ей в 2019-м Константинопольским патриархом статуса автокефальной явилось причиной появления у одних опасений, что это произойдет и с Белорусской православной церковью, а у других — желания, чтобы это произошло, как очередной шаг к белорусской самостоятельности. При этом те и другие игнорируют очевидное различие, которое существует между состоянием православия в Беларуси и Украине.

Что касается специфики межрелигиозного диалога, и это относится не только к Беларуси, необходимо указать прежде всего на то, что он имеет горизонтальное и вертикальное измерения. В первом религиозные организации выступают как общественные институты и в качестве таковых строят взаимодействие с государством и между собой. Оно происходит прежде всего на основе

законодательства. Также общество предлагает схемы деятельности, например, способы включения в решение социальных проблем и осуществление высказываний по проблемам морали.

Вертикальный аспект межрелигиозного диалога вытекает из характера религии как мировосприятия, основанного на вере в сверхъестественное. Здесь уже религиозные организации действуют, исходя из принципов, выходящих за рамки этого мира. Таким способом задается иная реальность, как в пространственном, так и во временном плане, и именно исходя из нее осуществляется взаимодействие с единоверцами, иноверцами, неверующими, вольнодумцами, атеистами и т. д.

Говоря о значении межрелигиозного диалога в современной Беларуси, мы можем выделить его статический и динамический параметры. Современное общество ориентировано на развитие, в то же время оно должно сохранять свое единство. Межрелигиозный диалог в Беларуси призван обеспечить согласие и предотвратить конфликты между верующими, но также быть одним из механизмов развития религиозной сферы.

Заключение. Диалог является одним из факторов формирования современной Беларуси. Он предполагает, во-первых, признание факта наличия мировоззренческого плюрализма в обществе, во-вторых, выработку способов взаимодействия между людьми с различными взглядами.

Список цитируемых источников

1. Обращение IV Европейского православно-католического форума [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.church.by/docs/obrasnenie-iv-evropejskogo-pravoslavno-katolicheskogo-foruma> . — Дата доступа: 22.03.2021.
2. Религиозные общины в Республике Беларусь (на 1 января 2021 г.) [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://belarus21.by/articles/kolichestvo-religioznyh-obshhin-v-respublike-belarus-na-1-yanvara-2019-g> . — Дата доступа: 22.03.2021.
3. Концепция национальной безопасности Республики Беларусь [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://house.gov.by/ru/official-documents-ru> . — Дата доступа: 01.04.2021.
4. Статут Вялікага княства Літоўскага 1588 : Тэксты. Давед. Камент. // Беларусь. Сав. Энцыкл. ; рэдкал.: І. П. Шамякін (гал. рэд.) [і інш.]. — Мінск : БелСЭ, 1989. — 573 с.

5. Лукашенко: в Беларуси костелы работали и будут работать [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://www.belta.by/president/view/lukashenko-v-belarusi-kostely-rabotali-i-budut-rabotat-404998-2020>. — Дата доступа: 22.03.2021.

6. Канстытуцыя Рэспублікі Беларусь 1994 года (са змяненнямі і дапаўненнямі): прынята на рэсп. рэферэндумах 24 ліст. 1996 г. і 17 кастр. 2004 г. (на беларускай, рускай мовах). — Мінск: Беларусь, 2006. — 96 с.

УДК 159.9.01

И. Н. Тяпин, А. А. Теребова

Вологодский государственный университет, Вологда, Российская Федерация

СИЛА МЫСЛИ КАК ПОНЯТИЕ И ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ РЕАЛЬНОСТИ: ОСНОВНЫЕ АСПЕКТЫ

В статье рассматриваются различные подходы к определению феномена силы мысли в рамках научного, философского, эзотерического дискурсов Новейшего времени. На основе анализа различных точек зрения делается вывод о сложной природе и структуре силы мысли, составными частями которой выступают и сознательное целеполагание, и бессознательные психологические установки, и информационные — биологические и искусственные — системы. Исходящие из природы человека и сущности культуры убеждение и воображение в рамках системы «мышление—деятельность» дополняются и усиливаются в эпоху научно-технической революции информационно-техническими ресурсами. Двойственный статус силы мысли как понятия, обладающего чертами и метафоры, и научно-философского концепта, требует дальнейшей разработки данной проблемы.

Ключевые слова: информация; мысль; закон притяжения; психология; энергетическое излучение; искусственный интеллект.

Библиогр.: 7 назв.

I. N. Tyapin, A. A. Terebova

Vologda State University, Vologda, Russian Federation

THE POWER OF THOUGHT AS A CONCEPT AND A FACTOR IN THE FORMATION OF REALITY: MAIN ASPECTS

The article discusses various approaches to the definition of the phenomenon of the power of thought in the framework of scientific, philosophical, esoteric discourse of Modern times. Based on the analysis of various points of view, a conclusion is

© Тяпин И. Н., Теребова А. А., 2022

drawn about the complex nature and structure of the power of thought, the components of which are both conscious goal — setting, and unconscious psychological attitudes, and information — biological and artificial — systems. The belief and imagination that come from the nature of man and the essence of culture within the framework of the “thinking-activity” system are supplemented and strengthened in the era of scientific and technological revolution by information and technical resources. The dual status of the power of thought as a concept that has the features of both a metaphor and a scientific and philosophical concept requires further development of this problem.

Key words: information; thought; the law of attraction; psychology; energy radiation; artificial intelligence.

Ref.: 7 titles.

Введение. В науке и современной философии понятие «мысль» не сводится исключительно к физиологии и рассматривается как относительно самостоятельное явление, выступающее действием / проявлением ума и рассудка и/или чувственного образа.

По оценкам специалистов, в голове у человека за день возникает от 60 до 80 тыс. мыслей, каждую минуту — около 800 слов, из которых вербализовать он может всего 120—150 [1, с. 128]. Если анализировать каждую, то становится ясно, что большинство из них бесполезны в том смысле, что не оказывают влияния на поведение и окружающую ситуацию, человек их даже не замечает. Но оставшееся меньшинство, если оно «разгорается» и превращается в «пламя», влияет на наше сознание, мировоззрение, а в дальнейшем на реальность.

Целью данной работы выступает осмысление различных сторон проявления силы мысли и рассмотрения данного феномена в научно-философской литературе (на основе чего в дальнейшем возможно более точное и развернутое определение самого понятия «сила мысли»).

Основная часть. Индивидуальность мышления каждого человека, способность в чем-то по-своему определять реальность (например, картинка с желтым цветом порождает у одних представление об осеннем пейзаже, у других — ярком солнце, у третьих — «теплое» воспоминание и т. д.) наглядно проявляется в «тесте Роршаха» (человеку показывают некоторые незаконченные картинки, и в зависимости от течения мыслей раскрывается его личность).

С другой стороны, существует раскрытый А. Беком и Д. Берном феномен когнитивных искажений — заведомо предвзятых

взглядов, иррациональных убеждений, бессознательно укрепляемых со временем. В результате любая незначительная проблема может казаться человеку катастрофой, и он, не желая увидеть ситуацию целостно, начинает менять реальность в худшую для себя сторону.

Как сказал А. Эйнштейн: «Воображение — это показ предстоящих событий жизни». Наиболее известные практики исполнения желаний при помощи силы мысли касаются темы позитивных установок (скажем, из двух пациентов с одинаковым диагнозом больше шансов вылечиться у того, кто не считает ситуацию безысходной, а продолжает верить в благоприятный исход, не падает духом — эффект плацебо), что было зафиксировано и описано психологом и фармацевтом Э. Куэ [2].

У. Аткинсон вывел закон притяжения, базирующийся на силе мысли. Суть его в том, что реальность реагирует на мысли, но с запозданием, иногда с очень большим. Вот это и сбивает с толку. Разум, не видя быстрых результатов, сразу «машет рукой» и говорит: «Ничего не выйдет, ничего не получится». Отсюда и иллюзия, что нельзя повлиять на реальность своими мыслями [3, с. 376]. При этом здесь нет ничего сверхъестественного. Изменив ход своих мыслей, мы сознательно изменяем всю свою жизнь. Чем сильнее и более сфокусирована наша мысль на объекте желаний, тем быстрее и более легким способом оно исполнится.

Здесь нужно вспомнить об эффекте визуализации — формирование в воображении образов желаемой реальности. Это один из самых мощных инструментов для достижения целей. Визуализация проста в использовании. Мечты и фантазии, воображение — все это примеры визуализации желаний [4]. Какими бы ни были цели человека, он может строить свою собственную реальность и влиять на нее, используя визуализацию, или мысленное представление, мысленно создавая в голове определенную ситуацию, которая еще не произошла, представляя себя во всех цветах, представляя, что человек делает то, к чему стремится. Необходимо только осознать эту ситуацию. Основное в визуализации — непрерывная практика.

Особый род проявления силы мысли составляет интуиция, характеризующаяся как вид знания, которое не нуждается в доказатель-

стве и воспринимается как достоверное. Этому мнению придерживались Платон, Декарт, Спиноза и другие философы. Естественно, сегодня объяснение процессов интуиции не сводится к концепции врожденных идей. Однако в нейробиологии признается, что интуитивные способности, заложенные в правом полушарии мозга и тесно связанные с эмоциональной памятью, тяжело поддаются логическому анализу и вербальному описанию. Оценка картинки происходит целиком и мгновенно, а после обработки этого сигнала он возвращается в виде эмоции или внезапно пришедшей мысли.

Еще в 1923 году А. Г. Гурвич зарегистрировал энергетическое излучение клеток человека. Это открытие позднее было подтверждено изысканиями Б. И. Исакова, Г. И. Заднепровского, В. П. Казначеева, Н. Н. Моисеева и др. Их научные работы свидетельствуют, что идет накопление и сохранение информации на уровне микрочастиц микрополей [5]. Источником информации является сам человек, его мысли, слова, действия. Существует претендующее на научный статус мнение, что под воздействием сознания, проявлением которого являются слова, мысли, эмоции и воля человека, изменяются структура и химический состав жидкостей, ДНК, программируется поведение животных, меняются показания физических приборов [6, с. 9].

Еще один аспект рассмотрения проблемы силы мысли связан с искусственным интеллектом, объединяющим сегодня нейронные сети, нечеткую логику, экспертные системы, ЭВМ пятого поколения, системы моделирования мышления. Далее в рамках технологий интеллектуальных интерфейсов предполагается создание устройств для считывания мозговых волн, которые могут преобразовывать настроение и мысли в конкретные действия на экране компьютера или мобильного устройства. Так, исследователи Технического университета в Мюнхене запустили проект Brainflight, призванный продемонстрировать возможность управления полетами при помощи мысли. На головы участников надевался шлем с электродами, и информация о мозговой активности передавалась на компьютер. Разработанный алгоритм преобразовывает электрические сигналы с энцефалограммы в команды, в результате все ручки и штурвал в симуляторе кабины самолета двигаются под управлением мысли пилота. Углубление в исследования мозга,

в том числе на основе принципиально новых, сейчас еще не созданных технологий, может дать ответ на вопрос, существует ли мозговой код мышления [7].

Заключение. Сила мысли является объектом рассмотрения как идеалистической философии и психологических теорий, находящихся на стыке научного, литературно-художественного (популярная когнитивная психология) и эзотерического познания, так и более объективных научно-философских подходов. Сила мысли имеет сложную природу и структуру, составными частями которой выступают и сознательное целеполагание, и бессознательные психологические установки, и информационные — биологические и искусственные — системы. Об объективности силы мысли можно говорить в рамках системы «мышление—деятельность», когда нематериальная (но имеющая физиологическую природу) мысль как отражение не только окружающей действительности, но и внутреннего мира человека, его ценностной сущности сама материализуется в деятельности. Современный этап научно-технической революции укрепляет эту материальность. Мысль (и ее проявленность в слове) формируют образ человека. Сила мысли основана на убеждении. Воображение является способностью ума создавать идеи или образы. Тем самым сила мысли, как понятие, имеет двойственную сущность, обладая чертами и метафоры, и научно-философского концепта.

Список цитируемых источников

1. *Бобылева, Д. К.* Сила слова и сила мысли: философское рассуждение молодого человека / Д. К. Бобылева // *Соврем. науч. исслед. и разработ.* — 2016. — № 5. — С. 128—129.
2. *Кудряшева, Л. А.* Педагогика и психология / Л. А. Кудряшева. — М. : Вуз. учеб. : ИНФРА-М, 2015. — 159 с.
3. *Аткинсон, У. У.* Закон притяжения и сила мысли / У. Аткинсон. — М. : София, 2017. — 128 с.
4. *Гавэйн, Ш.* Творческая визуализация: исполнение желаний с помощью силы твоего воображения. — М. : София, 2016. — 224 с.
5. *Кузнецова, А. Ф.* Взаимовлияющая сила мысли и слова в системе взаимоотношений «преподаватель—учащийся» / А. Ф. Кузнецова // *Вестн. СевНТУ.* — 2011. — № 124. — С. 144—147.

6. Правдивцев, В. Прощай мой дух... Куда теперь, куда теперь ты держишь путь? / В. Правдивцев // На грани невозможного. — 2000. — № 17. — С. 8—9.

7. Басараба, И. А. Сила мысли как эффективный логистический инструмент / И. А. Басараба // Логистика — евразийский мост : материалы XI Международ. науч.-практ. конф. (28—30 апр. 2016 г.). — Красноярск : Изд-во КрасГУ, 2016. — С. 299—302.

УДК 159.9.01

И. Н. Тяпин, Л. Р. Шарафутдинова

Вологодский государственный университет, Вологда, Российская Федерация

ОСОБЕННОСТИ ДЕЛОПРОИЗВОДСТВЕННОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ УПРАВЛЕНИЯ ЧЕЛОВЕЧЕСКИМИ РЕСУРСАМИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

В статье даны основные понятия документационного обеспечения управления человеческими ресурсами, их сущностное изменение под влиянием экономических, социальных и политических факторов. Описана необходимость и важность делопроизводственного обеспечения управления человеческими ресурсами в сфере образования. Отражены проблемы необходимой систематизации и всестороннего исследования терминологии делопроизводства. Проанализированы имеющиеся литературные источники по делопроизводству разных временных эпох.

Ключевые слова: документационное обеспечение управления человеческими ресурсами; делопроизводство; управление; управленческая технология.

Библиогр.: 4 назв.

I. N. Tyapin, L. R. Sharafutdinova

Vologda State University, Vologda, Russian Federation

FEATURES OF RECORD-KEEPING SUPPORT OF HUMAN RESOURCES MANAGEMENT IN A GENERAL EDUCATION ORGANIZATION

The article presents the basic concepts of documentation support of human resources management, their essential change under the influence of economic, social and political factors. The necessity and importance of record-keeping support of human resources

management in the field of education is described. The problems of the necessary systematization and comprehensive study of the terminology of office work are reflected. The available literature sources on office work of different time epochs are analyzed.

Key words: documentation support of human resources management; management; management technology; office management.

Ref.: 4 titles.

Введение. Проблема кадрового и делопроизводственного обеспечения системы управления персоналом достаточно актуальна и представляет научный и практический интерес в связи с тем, что роль деятельности кадровой службы в общей системе управления обуславливается ее функциями, основой которых является деятельность, связанная с документированием трудовых отношений и организацией работы с персоналом. Мировой и отечественный опыт наглядно демонстрирует тот факт, что именно человеческие ресурсы (другими словами, кадровый потенциал организации) являются тем ключевым элементом системы управления, воздействуя на который, можно поднять на качественно новый уровень развития любое предприятие, регион и экономику в целом. Без их участия нельзя эффективно использовать ни финансовые, ни информационные, ни материально-вещественные факторы производства [1, с. 102].

В современных условиях необходим новый концептуальный подход к человеческим ресурсам, новые формы и методы управления кадровым потенциалом. Составной частью управления любой организационной системой является делопроизводство — отрасль деятельности, обеспечивающая документирование (обеспечение своевременного и правильного создания документов) и организацию работы с официальными документами (получение, передача, обработка, учет, регистрация, контроль, хранение, систематизация, подготовка документов для сдачи в архив, уничтожение) [2].

Управление как вид профессиональной деятельности базируется на обоснованном применении управленческих технологий. В самом общем виде понятие «технология» объединяет действия и способы преобразования организационных ресурсов для получения желаемых результатов. Соответственно, управленческую тех-

нологию можно определить как выстроенную в определенной последовательности и оптимизированную систему действий субъектов управления, ориентированную на наиболее эффективное достижение целей организации [3, с. 376]. В целом тенденции управления человеческими ресурсами имеют глобальный характер и отражают поиски передовых компаний в создании высокоэффективных систем реализации творческого и производительного потенциала. В уходящем веке в теории и практике управления произошла смена концепций кадрового менеджмента, обусловленная изменениями в экономическом, социальном, техническом развитии общества [4, с. 875]. Если говорить о системе образования, то в этой сфере цель управления персоналом состоит в том, чтобы создать команду, способную удовлетворять требованиям ее реформы и требованиям задаваемых ею стандартов, обеспечивать качество, увеличить вклад персонала управления в решение поставленных задач в целях обеспечения запросов общества. В современном обществе образовательным учреждениям требуется системный подход к организации управления, следовательно, возникает необходимость документационного обеспечения управленческой деятельности. Каждый этап процесса принятия управленческого решения в образовательном учреждении самым тесным образом связан с документационным обеспечением управления.

Документационное обеспечение управления в образовательных учреждениях требует создания многих видов управленческих документов, без которых невозможно решать задачи планирования, финансирования, оперативного управления, кадрового обеспечения деятельности учреждения. Без правильной постановки делопроизводства в организации невозможно справиться с потоком документов, оборачивающихся в ней, быстро найти требуемый документ и навести по нему справки, проконтролировать его исполнение и обеспечить сохранность.

Перед директором организации стоят сложные задачи по планированию, организации, контролю деятельности. И все чаще перед управленцами встают вопросы по рациональному управлению кадрами. Управление персоналом в образовательной организации может быть стратегическим (обеспечивать условия конкуренто-

способности и долгосрочного развития), тактическим (осуществляется текущая кадровая политика, подбор и расстановка кадров, мотивация и стимулирование, повышение квалификации) и оперативным (направленное на решение текущих задач). Система управления персоналом позволяет формулировать цели, функции, организационную структуру управления, устанавливать вертикальные и горизонтальные взаимосвязи.

Поиск путей эффективного управления человеческими ресурсами в образовательной организации обуславливает необходимость определения ведущих принципов как руководящих идей, положенных в основу данного процесса. Среди них можно выделить следующие: системность, многообразие, открытость, учет индивидуально-психологических качеств людей, учет социально-психологических основ развития коллектива, преемственность и опора на традиции, корпоративная культура.

Целью данной работы является анализ литературных источников практического применения делопроизводственного обеспечения управления человеческими ресурсами в системе отечественного образования. Для достижения поставленной цели были поставлены следующие задачи: поиск литературы по исследуемой теме и составление библиографии; изучение литературных источников по исследуемой теме; систематизация, обобщение и анализ собранного материала.

Методологической основой работы являются научные принципы объективности и системного подхода, принцип историзма.

Для комплексного анализа литературных источников по делопроизводственному обеспечению управления человеческими ресурсами применяются общенаучные методы: сравнительный, метод классификации, синтеза и обобщения.

Данная работа позволяет углубить теоретические представления в области изучения проблем делопроизводственного обеспечения управления человеческими ресурсами, которые могут быть использованы в управленческой практике при организации процесса документационного обеспечения.

Основная часть. Характеризуя степень научной разработанности проблематики кадрового и делопроизводственного обеспе-

чения системы управления человеческими ресурсами, стоит отметить, что данная тема уже была освещена в ряде работ и используется в делопроизводственной практике в целом.

Делопроизводственная деятельность, ее формирование и развитие рассматривалась в рамках отечественной историографии (труды по истории России В. О. Ключевского, С. М. Соловьева и др.). Непосредственно к изучению и описанию истории делопроизводства в Российском государстве ученые обратились только в середине XX века (работы К. Г. Митяева, М. П. Илюшенко, Н. П. Ерошкина и др.). В данных исследованиях отражены основные этапы развития делопроизводственной деятельности, отмечается ее прямая зависимость от системы государственного управления. Терминологические обозначения в этих исследованиях представлены лишь в тех случаях, когда дается описание истории создания тех или иных документов.

Терминология делопроизводства частично отражена и в работах по исторической лексикологии, в рамках которой изучались особенности делового языка (С. С. Волков, С. И. Котков, Е. Э. Биржакова, Л. А. Войнова, Л. Л. Кутина и др.).

Значительная часть терминов сферы делопроизводства описывается и в толковых словарях русского языка разных периодов. Так, в «Словаре церковнославянского и русского языка» 1847 года фиксируется 380 терминологических обозначений, в «Толковом словаре живого великорусского языка» В. И. Даля отражено 420 терминов, в «Словаре русского языка» под ред. Я. К. Грота содержится 120 терминов, в «Словаре современного русского литературного языка» находят отражение 450 терминологических обозначений.

В советский период был издан «Краткий словарь архивной терминологии», в котором описано около 500 терминов. Основную часть словаря составляет специальная лексика, касающаяся архивного дела; терминология, отражающая другие виды делопроизводственной деятельности, представлена небольшим числом единиц. В словаре зафиксированы не только термины, но и некоторые слова и выражения, широко применявшиеся в практике работы архивных учреждений. Представлено также небольшое количество терминов из смежных с архивным делом научных дисциплин: не-

которые слова из области фотографии, кинематографии, звукозаписи, которые имеют отношение к делопроизводству и архивоведению. Словарь ориентируется на терминологию, действующую в период его создания, однако в нем отмечены и некоторые устаревшие на тот период времени термины. Создание этого терминологического словаря имело большое значение для упорядочения специальных единиц сферы делопроизводства в целом. Однако он не дает целостного представления о терминологии делопроизводства, так как значительное число терминов, активно использовавшихся в этой сфере, в нем не описывается.

Осмысление теоретических и практических аспектов документационного обеспечения управления, определение их ключевых понятий представлены трудами Я. З. Лившица, В. А. Цикулина, Т. В. Кузнецовой, А. Н. Соковой, М. В. Ларина, В. С. Мингалева, В. М. Магидова, А. В. Пшенко, И. Л. Бачило, В. Д. Банасюкевича, А. С. Красавина, В. И. Андреевой, В. Ф. Янковой, С. Л. Кузнецова и др.

Принципиальное значение для разработки темы исследования имеют работы К. Г. Митяева, который первым предложил термин «документоведение» и внес большой теоретический и практический вклад в становление документоведения как научной дисциплины. К. Г. Митяев впервые систематически изложил историю делопроизводства в дореволюционной России и СССР, выделив основные периоды его развития, специфику различных типов делопроизводства, показав взаимосвязь делопроизводства с соответствующими системами построения государственного аппарата, взаимообусловленность развития делопроизводства и архивного дела. Последующие учебные пособия Историко-архивного института в основном лишь увеличили объем излагаемого материала по истории делопроизводства, расширив хронологические рамки охватываемого периода.

В 70-80-е годы появились учебные пособия Т. В. Кузнецовой, Я. З. Лившица, М. П. Илюшенко и других ученых, которые развивают документоведение как научную дисциплину и отражают вопросы терминологии документа и систем документации, функции документа и их развитие, роль документации в процессах управления, ставят основополагающие для документоведения вопросы

документообразования, рассматривают проблемы влияния электронно-вычислительной техники на документационное обеспечение управления.

Работы по проблемам управления образованием в целом, в том числе и по вопросам документационного и информационного обеспечения управления образованием Российской Федерации, теоретические предпосылки управления образовательными системами в условиях их реформирования рассматривает А. В. Ефремов, Г. А. Балыхин раскрывает экономические методы управления образованием. Такие исследователи, как М. Л. Агранович, А. В. Полетаев и А. В. Фатеева, рассматривают вопросы состава и сбора информации, подготовки документов по разработке макетов для ежегодных публичных докладов о состоянии и результатах деятельности системы образования на федеральном, региональном и субрегиональном уровнях и отчетов общеобразовательных учреждений.

Заключение. Анализ научных работ по делопроизводственной терминологии показывает, что исследования в данной области ограничены либо описанием терминологии определенного исторического периода (прошлых эпох), либо характеристикой терминов какой-либо конкретной и узкой области.

Обзор основных источников (ГОСТов, словарей, учебной и справочной литературы), отражающих терминологические единицы сферы делопроизводства, а также научных работ показывает, что данная терминология разрабатывается, как правило, с ориентацией преимущественно на отдельные ее стороны, что приводит к известной фрагментарности описания. Для устранения этой фрагментарности необходимы систематизация и всестороннее исследование данных терминов.

В наше время в связи с изменением политических, социально-экономических условий наблюдаются активные процессы вовлечения терминов исследуемой области в самые разные отрасли жизнедеятельности. Эти процессы в первую очередь требуют нормализации корпуса терминологических обозначений. Такая нормализация может быть осуществлена при специальном научном исследовании делопроизводственной терминологии с учетом достижений современной науки.

Список цитируемых источников

1. *Баскаков, М. И.* Делопроизводство : конспект лекций / М. И. Баскаков. — Ростов н/Д : Феникс, 2007. — 378 с.
2. *Пирогов, А. И.* Философия управления как методологическая основа социального управления в информационном обществе / А. И. Пирогов, И. Ю. Привалова // Экон. и соц.-гуманитар. исслед. — 2014. — № 1 (1). — С. 108—117.
3. Управление персоналом организации : учебник / под ред. А. Я. Кибанова. — М. : ИНФРАМ, 2014. — 695 с.
4. *Гернега, К. С.* Мировой опыт управления человеческими ресурсами в сфере образования / К. С. Гернега, Н. Ш. Гафуров // Наука ЮУрГУ : материалы 67-й Науч. конф. — Челябинск : Изд-во Юж.-Ур. гос. ун-та (Нац. исследоват. ун-т), 2015. — С. 875—879.

Сведения об авторах

Авдюнина Анастасия Степановна, преподаватель, Вологодский кооперативный колледж (Вологда, Российская Федерация), nastyarizhaya@yandex.ru .

Асланян Артём Оганесович, магистр обществоведческого образования, Вологодский государственный университет (Вологда, Российская Федерация), Artem.aslanyan.97@mail.ru .

Бачурина Анастасия Витальевна, студент, Смоленский государственный университет (Смоленск, Российская Федерация), nastya_bach511@mail.ru .

Бутаев Евгений Константинович, студент, Магнитогорский государственный технический университет имени Г. И. Носова (Магнитогорск, Российская Федерация), butaev.evgeniy1@mail.ru .

Гаджиев Осман Юсиф оглу (Osman Najiyev), доктор философии, доцент, Сумгаитский государственный университет (Сумгаит, Азербайджан), info@sdu.edu.az .

Жарков Алексей Вячеславович, преподаватель-стажер, Барановичский государственный университет (Барановичи, Республика Беларусь), lyosha.zharkov.98@mail.ru .

Жогаль Екатерина Михайловна, старший преподаватель, Институт психологии Белорусского государственного педагогического университета имени Максима Танка (Минск, Республика Беларусь), zhohal@bpsu.by .

Иванова Иранда Павловна, заведующий кафедрой психологии и социальной педагогики, кандидат педагогических наук, доцент, Чувашский государственный педагогический университет имени И. Я. Яковлева (Чебоксары, Российская Федерация), iigaaghirova@ya.ru .

Калала Анастасия Сергеевна, студент, Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка (Минск, Республика Беларусь), kodoksimmnasta@gmail.com .

Калинкина Ирэна Владимировна, кандидат психологических наук, доцент, Ярославский государственный педагогический университет имени К. Д. Ушинского (Ярославль, Российская Федерация), kalinkina-iv@yandex.ru .

Киселева Юлия Павловна, магистрант, Магнитогорский государственный технический университет имени Г. И. Носова (Магнитогорск, Российская Федерация), kiselevajulia52@gmail.com .

Ковалев Дмитрий Викторович, аспирант, Вологодский государственный университет (Вологда, Российская Федерация), 3482041@mail.ru .

Козлова Валерия Владиславовна, студент, Магнитогорский государственный технический университет имени Г. И. Носова (Магнитогорск, Российская Федерация), valeriii kozlova@gmail.com .

Козлова Юлия Владиславовна, кандидат психологических наук, доцент, Нижегородский государственный лингвистический университет имени Н. А. Добролюбова (Нижний Новгород, Российская Федерация), iris08@yandex.ru .

Коляда Анастасия Юрьевна, студент, Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка (Минск, Республика Беларусь), koladanastal10@gmail.com .

Крусь Павел Павлович, кандидат философских наук, доцент, доцент кафедры философии и экономики, Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина (Брест, Республика Беларусь), esoperate@brsu.brest.by .

Кучерова Елена Витальевна, магистр, Вологодский государственный университет (Вологда, Российская Федерация), lvasilcuk252@gmail.com .

Лавренова Надежда Григорьевна, студент, Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка (Минск, Республика Беларусь), nadya.lavrenova98@mail.ru .

Макарова Александра Константиновна, кандидат философских наук, доцент, филиал ФГБОУ ВО «Сочинский государственный университет» в г. Анапе Краснодарского края (Анапа, Российская Федерация), alex-makarova@ya.ru .

Макеева Татьяна Витальевна, заведующий кафедрой социальной педагогики и организации работы с молодежью, кандидат педагогических наук, доцент, Ярославский государственный педагогический университет имени К. Д. Ушинского (Ярославль, Российская Федерация), makeeva.tatyana@inbox.ru .

Мудров Сергей Александрович, кандидат социологических наук, доцент, Полоцкий государственный университет (Новополоцк, Республика Беларусь), s.mudrov@gmail.com .

Мусийчук Мария Владимировна, доктор философских наук, доцент, Магнитогорский государственный технический университет имени Г. И. Носова (Магнитогорск, Российская Федерация), mv-mus@mail.ru .

Мусийчук Сергей Васильевич, кандидат философских наук, доцент, филиал ФГБОУ ВО «Сочинский государственный университет» в г. Анапе Краснодарского края (Анапа, Российская Федерация), sv-mus@mail.ru .

Оботуров Алексей Васильевич, кандидат философских наук, доцент, Вологодский государственный университет (Вологда, Российская Федерация), oboturov_a@mail.ru .

Одиноченко Виктор Александрович, кандидат философских наук, доцент, доцент кафедры философии, Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины (Гомель, Республика Беларусь), adzin28@gmail.com .

Орлова Екатерина Андреевна, студент, Магнитогорский государственный технический университет имени Г. И. Носова (Магнитогорск, Российская Федерация), KaterinaOrlion@list.ru .

Осипов Егор Витальевич, учитель физической культуры и здоровья, средняя школа № 1 г. Пинска (Пинск, Республика Беларусь), sch1@pinsk.edu.by .

Осколкова Наталья Александровна, магистрант, Вологодский государственный университет (Вологда, Российская Федерация), irpfv@vogu35.ru .

Пензин Дмитрий Андреевич, студент, Магнитогорский государственный технический университет имени Г. И. Носова (Магнитогорск, Российская Федерация), s.a.s.dimas@mail.ru .

Плохотнюк Дарья Владимировна, магистрант кафедры психологии, Магнитогорский государственный технический университет имени Г. И. Носова, (Магнитогорск, Российская Федерация), darya_plohotnyuk@mail.ru .

Поленов Демьян Владимирович, студент, Магнитогорский государственный технический университет имени Г. И. Носова (Магнитогорск, Российская Федерация), demyan.ermakov.2001@bk.ru .

Пузыревич Наталия Леонидовна, заведующий кафедрой социальной и семейной психологии, кандидат психологических наук, Институт психологии Белорусского государственного педагогического университета имени Максима Танка (Минск, Республика Беларусь), nataliya.puzirevich@mail.ru .

Рожков Николай Тихонович, кандидат педагогических наук, доцент, Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева (Орел, Российская Федерация), RogkovNT@yandex.ru .

Русякова Екатерина Евгеньевна, кандидат психологических наук, доцент, Магнитогорский государственный технический университет имени Г. И. Носова (Магнитогорск, Российская Федерация), ekaterina-ruslyakova@yandex.ru .

Степанова Ольга Павловна, заведующий кафедрой психологии, кандидат психологических наук, доцент, Магнитогорский государственный технический университет имени Г. И. Носова (Магнитогорск, Российская Федерация), olga_psihea@mail.ru .

Суходоева Анастасия Андреевна, студент, Магнитогорский государственный технический университет имени Г. И. Носова (Магнитогорск, Российская Федерация), sanastasia02@mail.ru .

Теребова Алина Алексеевна, студент, Вологодский государственный университет (Вологда, Российская Федерация), terebovaaa@vogu35.ru .

Тимофи Татьяна Алексеевна, студент, Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых (Владимир, Российская Федерация), Tatyana.timofi@mail.ru .

Токарь Оксана Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент, Магнитогорский государственный технический университет имени Г. И. Носова (Магнитогорск, Российская Федерация), tokar.mgtu@mail.ru .

Тумбасова Екатерина Рахматуллаевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии, Магнитогорский государственный технический университет имени Г. И. Носова (Магнитогорск, Российская Федерация), kate6979@yandex.ru .

Тяпин Игорь Никифорович, доктор философских наук, профессор кафедры философии, кандидат исторических наук, доцент, Вологодский государственный университет (Вологда, Российская Федерация), i.n.tyarin@mail.ru .

Филатова Ольга Валерьевна, заведующий кафедрой психологии личности и специальной педагогики, кандидат психологических наук, доцент, Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых (Владимир, Российская Федерация), ofilvladimir@yandex.ru .

Фокина Ирина Владимировна, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии и педагогики, Вологодский государственный университет, (Вологда, Российская Федерация), FokinaIrV@mail.ru .

Фокина Татьяна Зурабовна, студент, Вологодский государственный университет (Вологда, Российская Федерация), kitten5780@gmail.com .

Фомина Анна Александровна, студент, Ярославский государственный педагогический университет имени К. Д. Ушинского (Ярославль, Российская Федерация), ms.krasnoborsk@yandex.ru .

Хабибулин Денис Асхатович, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры психологии, Магнитогорский государственный технический университет имени Г. И. Носова (Магнитогорск, Российская Федерация), habibulin-denis@mail.ru .

Шарафутдинова Лайсан Рафаисовна, студент, Вологодский государственный университет (Вологда, Российская Федерация), mbusaviator@mail.ru .

Шевцов Андрей Владимирович, магистр психологии, аспирант, Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина (Брест, Республика Беларусь), soc-ped@brsu.brest.by .

Шпаковская Елена Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент, Магнитогорский государственный технический университет имени Г. И. Носова (Магнитогорск, Российская Федерация), sqvorez@mail.ru .

Репозиторий БарГУ