

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«МОСКОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»



# **СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ОБЩЕСТВО: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ**

**Материалы  
Всероссийской научно-практической конференции  
с международным участием  
памяти академика РАО А.В. Петровского**

**15 – 16 октября 2019 г.**

**МГППУ.РФ**

**Москва, МГППУ**

УДК 316.6  
ББК 88.5  
С69

**Социальная психология и общество: история и современность. Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием памяти академика РАО А.В. Петровского (15-16 октября 2019 г.). – М.: ФГБОУ ВО МГППУ, 2019. – 506 с.**

*На страницах сборника представлены материалы научного форума, посвященного историческим достижениям социальной психологии и новейшим разработкам в сфере общения и взаимодействия людей, выполненным российскими и зарубежными исследователями. Отражены достижения крупных научных школ современной социальной психологии. Значительное внимание уделено развитию фундаментальных закономерностей функционирования личности и группы, выявленных в рамках психологической теории коллектива и научной школы А.В. Петровского. Рассматриваются актуальные проблемы отношений и взаимодействий в различных группах, социально-психологические проблемы и факторы развития личности, риски и возможности киберпространства, социально-психологические проблемы межкультурных контактов, семейных отношений, сферы образования, управленческой деятельности и другие вопросы.*

*Сборник будет полезен психологам, педагогам, руководителям, аспирантам и студентам, чья деятельность связана с исследованием и решением социально-психологических проблем общества, а также всем, кто стремится быть в тренде современной науки.*

**ISBN 978-5-94051-201-1**

**© ФГБОУ ВО МГППУ, 2019.**

<b>ВВЕДЕНИЕ .....</b>	<b>17</b>
-----------------------	-----------

## **I. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОТНОШЕНИЙ И ВЗАИМОДЕЙСТВИЙ В СОЦИАЛЬНЫХ ГРУППАХ 18**

<i>Адилев С.Г.</i> Фактор неопределенности в условиях глобальных изменений .....	18
--	----

<i>Александрова Е.А., Трофимова Д.А.</i> Современные субкультуры как способ формирования подросткового коллектива .....	20
---	----

<i>Балева М.В.</i> Конкурирующие факторы аттракции в процессе первичного восприятия Другого.....	22
--	----

<i>Буркова В.Н., Бутовская М.Л., Дронова Д.А., Апалькова Ю.И.</i> Эмпатия и агрессия по отношению к лицам с ограниченными возможностями здоровья в среде московского студенчества.....	25
--	----

<i>Гайдар К.М., Толстиков В.В.</i> Социально-психологическая специфика оперативной смены АЭС как малой группы .....	28
---	----

<i>Голынчик Е.О.</i> Современные исследования этоса межгруппового конфликта в зарубежной социальной психологии .....	30
--	----

<i>Грязева-Добшинская В.Г.</i> Образ Я в зеркалах киноискусства: рефлексия и идентификация в ситуации экзистенциальной неопределенности.....	33
--	----

<i>Душкина М.Р., Чиркина Р.В.</i> Проблемы массовых коммуникаций и эффекты психологического влияния на формирующуюся личность .....	36
---	----

<i>Есина Г.К.</i> Структура социальных представлений о высшем образовании разностатусных студентов бакалавриата .....	39
---	----

<i>Есинов М.А.</i> Социальные представления студенческой молодежи о психологической помощи: актуальность исследования .....	41
---	----

<b>Коробова С.Ю.</b> Влияние культового кино на идентификацию с положительными и отрицательными персонажами.....	43
<b>Короткина Т.И., Мельникова А.А.</b> Взаимосвязь синдрома выгорания руководителя с социально-психологическим климатом коллектива .....	46
<b>Кочетков Н.В.</b> Феномен персонализации и эффект вложенного труда .....	48
<b>Крушельницкая О.Б., Маринова Т.Ю.</b> Научная школа А.В. Петровского на факультете социальной психологии МГППУ: традиции и инновации.....	51
<b>Ларина Г.Н., Сарычев С.В.</b> Методические проблемы использования приборов-моделей совместной деятельности для изучения свободы группы .....	55
<b>Логвинова М.И., Богачева Т.И.</b> Теоретические аспекты исследования молодежных субкультур различной направленности .....	58
<b>Плющ А.Н.</b> Информационное сопровождение как инструмент обратной связи.....	60
<b>Рахимова Д.К., Тайсаева С.Б.</b> Значимость эмоционального интеллекта в деятельности работников социальной сферы .....	62
<b>Савкина В.А., Сачкова М.Е.</b> Влияние власти на иллюзию контроля и оптимизм у студентов вуза.....	65
<b>Сачкова М.Е.</b> Актуальные направления развития психологии малых групп.....	67
<b>Sensales G., Di Cicco G.</b> Italian populism and social media. A social-psychological and linguistic comparison of Luigi Di Maio and Matteo Salvini facebook posts and their impact on the followers.....	70
<b>Симонова Л.В.</b> Межличностная зависимость у лиц с разным уровнем конфликтности.....	73

*Счастливая Т.Н.* Артур Владимирович Петровский – учитель и ученый..... 75

*Улыбина Е.В., Никитина Д.В.* Вклад мнения своей и другой гендерной группы в оценку привлекательности мужских и женских портретов..... 78

*Улыбина Е.В., Швейцер А.А.* Вклад гендерных стереотипов и предполагаемой оценки мужчин и женщин в оценку привлекательности портретов ..... 80

*Феденок Ю.Н., Буркова В.Н., Бутовская М.Л.* Социальная дистанция с инвалидами у российских студентов (на примере г. Казани)..... 83

*Фоломеева Т.В., Федотова С.В.* Культурная память в социальных представлениях о семейной и праздничной трапезе у русских и азербайджанцев ..... 85

*Фоменко М.С., Сачкова М.Е.* Взаимосвязь референтных групп и ценностных ориентаций у младших и старших подростков ..... 88

*Хаймовская Н.А.* Особенности взаимодействия со значимыми людьми взрослых с разным типом привязанности ..... 90

*Шалашова В.М., Джуматаева М.Б.* Феминитивы в современном российском обществе..... 94

*Шорохова В.А.* Социальная идентичность и социальные представления. К вопросу о взаимосвязи понятий ..... 96

## **II. СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ И ФАКТОРЫ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ ..... 100**

*Алдашева А.А., Зеленова М.Е.* Профиль социально-психологической адаптированности социальных воспитателей 100

*Аликин М.И., Лукьянченко Н.В.* Связь жизнестойкости и отношений с родителями у девушек-студенток ..... 103

<i>Анисимова Е.В.</i> Роль эмпатии в формировании ценностно-смысловых ориентаций в подростковом возрасте .....	105
<i>Белинская Е.П.</i> К вопросу об изменчивости/устойчивости идентичности .....	109
<i>Вавакина Т.С.</i> Актуальность исследования партнерства на современном этапе развития общества .....	111
<i>Васильченко Н.А., Снимщикова Э.В.</i> Женская группа в ВС РФ: психологические особенности, проблемы, перспективы .....	114
<i>Вачков И.В.</i> Метафора в социально-психологической практике .....	117
<i>Горностаев С.В.</i> Значение идей деятельностного опосредствования отношений для теории лояльности .....	120
<i>Горшкова В.В.</i> Проблема становления личности в контексте социального взаимодействия .....	122
<i>Заболотная И.В., Новенко Е.В.</i> Развитие социальной адаптации несовершеннолетних в условиях СРЦН .....	124
<i>Капцов А.В., Колесникова Е.И.</i> Оценка личностного развития студентов в учебной группе с учетом механизма «идентификация-обособление» .....	126
<i>Китова Д.А.</i> Психологические признаки коррупции в представлениях молодежи .....	129
<i>Козырева О.А.</i> Дидактические погремушки в адаптивно-продуктивном развитии личности в системе непрерывного образования и профессионально-трудовых отношений .....	131
<i>Корсак Н.В.</i> Формирование билингвизма как фактор развития личности ребенка .....	133
<i>Кривцова А.С.</i> Психологические особенности функционирования детей из семей с высоким материальным достатком в системе современного образования .....	136

<i>Кузнецова В.И., Скрипкина Т.П.</i> Модель психологического тренинга по формированию системы доверительных отношений для подростков .....	139
<i>Леонова Т.И., Лесин А.М.</i> Взаимосвязи между ценностями и самоотношением студентов.....	141
<i>Лесин А.М.</i> К вопросу о ценностных представлениях студентов	144
<i>Лукьянченко Н.В., Ратникова Е.Е., Сидорова Ю.А., Аликин И.А.</i> Связь карьерных и личностных ориентаций у студентов вуза ..	146
<i>Майсак Н.В.</i> Комплаенс педагога в преодолении личностно-профессиональных девиаций .....	148
<i>Скуднова Т.Д., Макаров А.В.</i> Психолого-педагогическая поддержка саморазвития личности в образовательном пространстве университета.....	151
<i>Матасова И.Л., Горохова М.Ю.</i> Психологические особенности юношей и девушек, влияющие на их образ идеального партнера .....	154
<i>Мелёхин А.И., Сергиенко Е.А.</i> Специфика понимания обмана в пожилом и старческом возрасте.....	157
<i>Мишакова Г.А.</i> Социально-психологические проблемы нравственного развития детей младшего школьного возраста в современном обществе .....	159
<i>Оболенская А.Г., Блинова О.А.</i> Вандальная активность в современной школе как фактор социализации подрастающего поколения .....	161
<i>Одинцова М.А., Тристан О.А.</i> Проявления духовного кризиса у представителей разных поколений россиян .....	165
<i>Павлюкова А.В., Щекудова С.С.</i> Особенности переживания глубины одиночества у старшеклассников .....	167

<i>Пазухина С.В.</i> Ценностное отношение учителя начальных классов к детям как ключевой фактор развития личности ребенка .....	169
<i>Певнева А.Н., Ермакова Е.Н.</i> Осмысленность жизни и психологическое здоровье матери ребенка с церебральным параличом .....	172
<i>Будрейка Н.Н., Савкин М.С.</i> К вопросу об изучении новых религиозных течений .....	174
<i>Сидячева Н.В., Старожилова А.В.</i> Представления родителей о стереотипах и моделях поведения подростков.....	177
<i>Смирнова Э.В.</i> Семейные мифы как детерминанта внутренней картины здоровья личности.....	179
<i>Собкин В.С., Калашишникова Е.А.</i> Ценностные ориентации современного российского подростка: динамика изменений и межпоколенческие различия .....	181
<i>Сумароков А.И.</i> Преодоление конфликтных и предконфликтных ситуаций на основе методики индивидуальных знаков.....	184
<i>Тарасова Е.В.</i> Социально-психологические факторы жизнеспособности психолога-консультанта .....	186
<i>Зотова Н.Г., Тихомиров М.Ю.</i> Мудрость как предиктор профессионального долголетия педагогов.....	189
<i>Трухан Е.А., Пархимович П.А., Будько Т.О.</i> Взаимосвязь локуса ролевого конфликта и профессионального выгорания у мужчин и женщин .....	191
<i>Ушакова К.Н.</i> Самоидентификация современного студента (на примере г. Читы).....	193
<i>Феоктистова С.В., Калинкина Е.А.</i> Исследование самооценки как структурного компонента «Образа–Я» у детей с разным уровнем развития.....	196



*Фоломеева Т.В., Климочкина Е.Н.* Способность к рефлексии при восприятии модных трендов ..... 199

*Шнидорова М.Н.* Теоретические подходы в психологии к проблеме экономического самоопределения ..... 202

*Шульга Т.И., Зотова Л.Э.* Осознанность как особое качество современной молодежи ..... 204

*Яценко Т.Е.* Психологическая сущность девиктимизации как направления психологического сопровождения виктимных обучающихся..... 208

### **III. ЧЕЛОВЕК В КИБЕРПРОСТРАНСТВЕ: РИСКИ И ПРОСТРАНСТВО ВОЗМОЖНОСТЕЙ..... 212**

*Богданова О.С., Кочетков Н.В.* Кибербуллинг как форма девиантного поведения подростков в социальных сетях..... 212

*Валуев О.С.* Геймификация транзитивного общества: экзистенциал игработы..... 215

*Водяха С.А., Водяха Ю.Е.* Мотивация выбора стратегии самопрезентации в социальных сетях у психологически благополучных подростков..... 218

*Войскунский А.Е.* Большие сетевые сообщества как объект психологического изучения ..... 221

*Дагбаева С.Б.* Социальные сети и самоидентификация личности ..... 224

*Жукова Н.В., Айсмонтас Б.Б.* Цифровая грамотность и безопасность – как важнейшие компетенции цифровой эпохи... 226

*Зотов В.Л.* Исследование условий эффективности онлайн-коммуникации при выполнении групповой работы ..... 229

<i>Колесников В.Н., Мельник Ю.И., Теплова Л.И.</i> Пятифакторная модель «проблемного использования интернета» в юношеском возрасте.....	231
<i>Порозов Р.Ю., Кружкова О.В.</i> Политическая активность личности в условиях ее киберсоциализации .....	234
<i>Ли А.В., Аймаганбетова О.Х.</i> Использование социальных сетей как один из психодиагностических инструментариев суицидального поведения у подростков.....	236
<i>Малинов В.В., Хухлаев О.Е.</i> Исследование характерологических признаков и потребности в анонимности .....	238
<i>Маринова Т.Ю.</i> Особенности интернет-общения у старшеклассников .....	241
<i>Мылтасова О.В.</i> Интернет как ресурс взаимодействия современных подростков.....	244
<i>Никитенко Е.К., Ячменёва Н.П.</i> Роль виртуального общения у людей с разным уровнем застенчивости .....	247
<i>Пылаев А.А.</i> Виртуальная группа как групповой субъект.....	250
<i>Радина Н.К.</i> Мотивация цифрового политического участия (на примере онлайн-петиций) .....	252
<i>Рубцова Е.А., Кочетков Н.В.</i> Влияние увлечения корейской популярной музыкой на формирование Я-концепции (на примере группы BTS).....	255
<i>Худякова Т.Л., Сопрунова Д.С.</i> Сравнительный анализ сетевой идентичности старшеклассников и студентов.....	257
<i>Шляпников В.Н.</i> Особенности реализации намерения у игроков в многопользовательские ролевые онлайн-игры .....	259
<b>IV. СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ МЕЖКУЛЬТУРНЫХ КОНТАКТОВ.....</b>	<b>262</b>

<i>Аймаганбетова О.Х., Адилова Э.Т.</i> Исследование этнических стереотипов корейской молодежи, проживающей в Республике Казахстан.....	262
<i>Алексанова О.Е., Махнач А.В.</i> Влияние жизнестойкости мигрантов на профессиональные ожидания.....	264
<i>Бардиер Г.Л.</i> Межкультурный социальный капитал как психологическое понятие .....	267
<i>Бушина Е.В.</i> Исследование отношения учителей российских школ к мультикультурализму в образовательной среде .....	270
<i>Грибкова С.В.</i> Социокультурная адаптация детей из семей мигрантов в условиях общеобразовательных учреждений: обзор зарубежных исследований.....	272
<i>Егоров И.В.</i> Изучение аттитюдов отъезда из страны и групповой сплоченности молодежи России и Белоруссии .....	275
<i>Ефременкова М.Н.</i> Социально-психологические механизмы принятия решения о миграции .....	278
<i>Иванова Н.В., Каунова Н.Г.</i> Образы России и Запада в представлениях граждан Республики Молдова .....	280
<i>Калашникова М.В., Гурова Е.В.</i> К вопросу о разработке культурного ассимилятора для адаптации супругов в меэтнических семьях.....	282
<i>Кауненко И.И.</i> Восприятие образа России разными поколенными группами – взгляд «извне» (на примере Республики Молдова) .	285
<i>Климова М.О.</i> Диагностика личностной беспомощности у молодежи (культурно-этнический аспект).....	288
<i>Лепиокова З.Х., Григорьев Д.С.</i> Социальные идентичности, аккультурация и адаптация мигрантов из Северного Кавказа в Москве. Сетевой анализ .....	290

*Павлова О.С., Хухлаев О.Е.* Новая программа подготовки магистров в МГППУ – «Психология Востока: этничность, религия и межкультурная коммуникация» .....293

*Ставропольский Ю.В.* Психологические проблемы интернационализации поликультурного образования в Японии295

*Степанова Г.С.* К проблеме историко-психологического контекста в исследовании этнического самосознания .....297

*Татарко А.Н.* Политика интеграции мигрантов, воспринимаемая угроза и доверие в обществе: исследование в России и Европейских странах .....299

*Хорозова Л.Ф.* Этническая идентичность студенческой молодежи с установкой к трудовой миграции: социально-психологический аспект .....300

*Шаталина В.В., Иващенко Н.Н.* Современные подходы к изучению мигрантов Великобритании .....302

*Ясин М.И.* Конфессионально-обусловленные особенности религиозной мотивации.....304

## **V. СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ ТВОРЧЕСТВА.307**

*Бочкова М.Н., Мешкова Н.В.* К вопросу о негативном творческом потенциале и его реализации в социальном взаимодействии.....307

*Клишина М.В.* Проблемы детерминации творческой деятельности .....309

*Ширков Ю.Э., Березняк О.В.* Признаки сентиментальности в репутационной истории .....312

## **VI. СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ РИСКА .....315**

*Арчакова Т.О.* Оценка риска для ребенка в семье: подходы, дилеммы, исследования .....315

*Басанова Е.Е.* Взаимосвязь склонности к риску со стратегиями поведения в конфликте у водителей с различным стажем вождения..... 318

*Бирюков Д.А., Ковыльникова Е.А.* Возникновение эмоционального выгорания у профессиональных водителей ..... 322

*Горбов В.В.* Междисциплинарный подход к изучению психологического благополучия горожан..... 324

*Кальва И.Р.* Влияние неопределенности и дефицита времени на вероятностно-прогностическую деятельность..... 328

*Котлярова Л.Н., Смирнова О.Е.* Психологические предикторы нарушения требований безопасности водителями автотранспорта ..... 330

*Кочетова Т.В., Плотникова М.А., Бельков М.М.* К вопросу изучения склонности к рискованному вождению и отношению водителей к факторам риска дорожно-транспортной среды..... 333

*Кружкова О.В., Воробьева И.В., Порозов Р.Ю.* Ценность городского пространства для молодежи: риск вандализма ..... 336

*Зятыкова Е.О., Мещерякова Э.И.* Социально–психологическое исследование антивитаальных переживаний в молодежной среде ..... 338

*Попадейкин В.В., Сумароков А.И.* Психолого-правовые основы адаптации курса социальной безопасности к современным вызовам..... 340

## **VII. ТРАДИЦИОННОЕ И ИННОВАЦИОННОЕ В ОРГАНИЗАЦИОННОЙ ПСИХОЛОГИИ: КРИТИЧЕСКИЙ ВЗГЛЯД ..... 343**

*Аксеновская Л.Н.* Духовное измерение организационной культуры: развитие идей С.Л. Франка в современной организационной психологии..... 343

<i>Дмитриева Ю.А.</i> Стиль лидерства как критерий дифференциации субъектов инновационной деятельности .....	345
<i>Душкина М.Р.</i> Социально-психологические технологии и токсичные коммуникации в современных организациях: возможности организационного консультирования.....	348
<i>Ермолаева М.В., Кокуева Ж.М., Лубовский Д.В.</i> К проблеме формирования проектных команд .....	351
<i>Литвинова Е.Ю.</i> Некоторые зарубежные исследования карьеры фрилансера.....	354
<i>Плющева О.А.</i> Уровни профессиональной жизнеспособности специалистов помогающей профессии .....	356
<i>Погодина А.В.</i> Особенности корпоративной культуры современного университета .....	360
<i>Понукалин А.А.</i> Социально-психологический подход к оценке инновационного потенциала личности руководителя .....	363
<i>Понукалина О.В.</i> Стресс как фактор естественного отбора в бизнес-среде: баланс напряжения-расслабления .....	365
<i>Почебут Л.Г., Безносков Д.С.</i> Социально-психологические аспекты социального капитала организации .....	368
<i>Симонова М.М.</i> Влияние межличностных отношений в организации на мотивацию персонала .....	371
<i>Смирнова А.Ю.</i> Субъективная незащищенность в сфере труда как риск изменяющейся организации.....	374
<i>Филинкова Е.Б.</i> Деньги как источник психологических проблем во взаимоотношениях богатых людей с семьей и друзьями .....	376
<b>VIII. ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ СЕМЬИ И СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ИХ ПРЕОДОЛЕНИЯ.....</b>	<b>380</b>

<i>Адеева Т.Н., Рысина А.А.</i> Особенности Я-концепции подростков с ограниченными возможностями здоровья в аспекте адаптации	380
<i>Бессчетнова О.В.</i> Влияние общения биологических родителей с детьми, проживающими в приемной семье, на процесс их социализации (зарубежный опыт)	382
<i>Власова Н.В.</i> Жизнеспособность семьи: к вопросам адаптации и преадаптации	386
<i>Гончарова В.С., Пинегина Н.М.</i> Удовлетворенность браком у супругов с разным уровнем эмоционального интеллекта	388
<i>Есманская Н.Е., Охотина Ю.Е.</i> Представление о гармоничном браке у студентов разных специальностей	391
<i>Завгородняя И.В.</i> Психологические аспекты образов женщины и матери у мужчин	394
<i>Зимица Н.А.</i> Взаимосвязь детско-родительских отношений и психологической готовности к семейной жизни молодежи	396
<i>Ильиных Ю.В.</i> К вопросу об эффективности детско-родительской совместной деятельности в изменяющейся информационной среде	398
<i>Кобаля Г.Б., Гурова Е.В.</i> Особенности эмоционального отношения разновозрастных отцов к детям дошкольного возраста	400
<i>Ковалев П.А.</i> Психологическое самочувствие детей, оставшихся без попечения родителей: конструирование понятия	402
<i>Кожухарь Г.С.</i> Взаимоотношения и удовлетворенность браком у супругов с разным стажем семейной жизни	405
<i>Лукьянова А.В., Айсмонтас Б.Б.</i> Психологическая помощь семьям, воспитывающим детей с расстройствами аутистического спектра	407

*Коржова Е.Ю., Микляева А.В.* Кровная и некровная опека как контексты социализации детей, оставшихся без родительского попечения .....410

*Митронина А.В.* Образ семьи и себя в рисуночных пробах детей разных возрастов .....412

*Мораова Р.А., Завгородняя И.В.* Сиблинговая позиция как фактор формирования представлений о будущей семье у девушек.....414

*Набиуллина М.Р.* Детско-родительский диалог как условие жизненного самоопределения ребенка на этапе ранней юности..417

*Певнева А.Н.* Психологическое здоровье матери ребенка с церебральным параличом.....420

*Расходчикова М.Н.* Семейные факторы потребительской социализации детей .....422

*Шнейдер Л.Б.* Отражение стилей воспитательного воздействия в процессах родительского информирования и руководства.....424

## **IX. СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ** .....427

*Бабанин П.А.* Синдром эмоционального выгорания в профессиональной деятельности психолога в системе образования .....427

*Бубнов А.Л.* Покурсовая динамика групповой самоидентичности студенческих и курсантских учебных групп .....430

*Шульга Т.И., Горячева Н.В.* Развитие личностной успешности учащихся с помощью проектной деятельности .....432

*Кондратьев М.Д.* Совместное обучение интеллектуально успешных подростков и сверстников в общеобразовательных школах .....435



<i>Коттл Т.В.</i> Травма-информированная практика психологической работы в школе .....	438
<i>Крушельницкая О.Б., Орлов В.А.</i> Особенности референтных отношений школьников со сверстниками и взрослыми.....	440
<i>Лисицын В.А.</i> Особенности интрагруппового структурирования учебных студенческих групп первокурсников и выпускников..	444
<i>Лянгузова В.В.</i> Динамика Я-концепции подростков как следствие принадлежности к группе обучения актерскому мастерству.....	445
<i>Маринова Т.Ю., Степочкина К.В.</i> Выбор профессии подростком и профориентация в школе .....	449
<i>Нехорошева Е.В.</i> К вопросу о механизмах формирования имиджа надежной и безопасной школы.....	452
<i>Новикова О.В., Нестик Т.А.</i> Отношение к психологии у студентов непсихологических факультетов с разными личностными характеристиками .....	455
<i>Пащенко А.К., Рытикова Н.А.</i> Наставничество как социально-психологическая практика в образовательной организации.....	457
<i>Поляков С.Д.</i> Динамика представлений старших школьников о нормах «говорения» в школьном классе.....	459
<i>Приходько Е.В.</i> Педагогическая проблема формирования у дошкольников толерантности к сверстникам с ограниченными возможностями здоровья.....	462
<i>Самсонова О.П., Пяткина Е.С.</i> Социально-психологические проблемы у обучающихся с ОВЗ и их психолого-педагогическое сопровождение .....	465
<i>Смирнова Ю.С., Зеневич М.М.</i> Взаимосвязь групповой сплоченности и адаптированности студентов при изменении условий обучения.....	467

<b>Титовец Т.Е. Коррекция когнитивной экологии личности как средство профилактики профессионального выгорания педагогов .....</b>	<b>470</b>
<b>Толстых Н.Н., Тер-Аванесова Н.В., Черняк Н.А. Современная школа в социальных представлениях подростков, их родителей и учителей.....</b>	<b>472</b>
<b>Фоке-Алехин Ф., Мартинес П. Повышение компетенций школьников на основе применения модели «воспринимаемый квадрат действия» (SPEAC).....</b>	<b>475</b>
<b>Экслер А.Б., Орлов В.А. Особенности лидерства в школьных классах с различной учебной мотивацией .....</b>	<b>479</b>
<b>Stoycheva K., Petkova K. Education, learning, and creativity .....</b>	<b>482</b>
<b>СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ.....</b>	<b>485</b>

## ВВЕДЕНИЕ

Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием памяти академика РАО А.В. Петровского «Социальная психология и общество: история и современность» впервые проходит в октябре нынешнего года в Московском государственном психолого-педагогическом университете. Обращение к деятельности ученого с мировым именем закономерно, так как непосредственным организатором конференции стал факультет социальной психологии МГППУ, на котором вот уже более двадцати лет действует научная психологическая школа имени Артура Владимировича Петровского.

Конференция объединила российских и зарубежных исследователей и практиков, представивших новейшие разработки по широкому спектру актуальных вопросов современной социальной психологии. Большинство исследовательских материалов кратко описаны в девяти разделах настоящего сборника.

Конференция позволила продемонстрировать результаты фундаментальных и прикладных исследований, а также варианты их практических приложений. Признанные психологическим сообществом высококвалифицированные специалисты-практики проводят в рамках конференции восемь мастер-классов, участники которых имеют возможность обучиться применению новейших эффективных техник и технологий в различных ситуациях социального взаимодействия, а также использованию современных достижений психодиагностики в сфере организационных, семейных, межэтнических и других отношений.

Несомненно важным для научного сообщества событием является организованный факультетом социальной психологии МГППУ и кафедрой социальной психологии МГУ имени М.В. Ломоносова Двадцать первый круглый стол заведующих и преподавателей кафедр социальной психологии и кафедр, ведущих подготовку по социально-психологическим дисциплинам, вузов Москвы и Московского региона (второй день конференции). Его тема – «Отечественная социальная психология: прошлое, настоящее, будущее». Доклады круглого стола раскрывают современные достижения и перспективы дальнейшего развития основных отечественных научных социально-психологических школ.

# І. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОТНОШЕНИЙ И ВЗАИМОДЕЙСТВИЙ В СОЦИАЛЬНЫХ ГРУППАХ

## Фактор неопределенности в условиях глобальных изменений

*Адилов С.Г.*

*ФГБУН ИП РАН, Москва, Россия  
adilov.s@gmail.com*

Глобальные процессы, происходящие в современном мире, вызывают перестройку традиционного образа жизни множества людей. Экономические и политические изменения, конфликты разной степени остроты принуждают людей менять привычное место жительства и искать лучшей жизни в новых для себя географических, социальных и культурных условиях. Внезапные для личности трансформации в общественно-политической, экономической и культурной жизни, как, например, изменение территориальных границ, национальной валюты, типа экономической деятельности, культурных и социальных ценностей, требуют от личности особых способностей для успешной жизнедеятельности. В условиях разнообразия и непредсказуемости такой способностью является способность действовать в условиях неопределенности. Неопределенность может быть элементом самых различных профессиональных и бытовых ситуаций; являясь частью межличностной коммуникации, группового взаимодействия, фактор неопределенности оказывает влияние на деятельность индивида и группы, занимая определенную часть в когнитивной, мотивационной и аффективной сферах субъекта.

Неизвестность возникает при недостатке необходимой информации о последующем развитии ситуации, то есть неопределенность непосредственно связана с временным фактором [2]. Неопределенность классифицируют по порождающим ее причинам: 1) причиной вероятностной неопределенности, при которой существует спектр исходов, является поведение объекта; 2) причиной эпистемологической неопределенности является поведение объекта вместе с частично или полностью контролируемым поведением субъекта, наблюдающего за объектом; 3) полная неопределенность происходит от отсутствия любых сведений о состоянии объекта и деятельности субъекта [1].

Дадим наше понимание этого феномена. Неопределенность – это отсутствие информации о явлении, позволяющее отнести его к той или иной категории.

Умение действовать в условиях неопределенности требует высшей способности субъекта из трех возможных – инстинктивной, рефлексивной и сознательной. Личность, толерантная к неопределенности, рассматривает любую неопределенную ситуацию как возможность выбора, развития, приобретения нового опыта, не испытывает деструктивной тревоги в неопределенных ситуациях, способна активно и продуктивно действовать в них [3].

Из трех возможных способов взаимодействия с явлениями окружающего мира – инстинктивного, рефлексивного и сознательного – фактор неопределенности требует активного использования последнего, а вместе с ним – осознания своей субъектности, своих целей и задач, осознанного выбора и деятельности. Можно утверждать, что неопределенность способствует развитию субъектности, по крайней мере у части индивидов.

Так как инстинктивное и рефлексивное поведение требуют меньше времени на реагирование, что в некоторых условиях может играть важную роль, например, в ситуациях, угрожающих жизни человека, то встает вопрос о необходимости научиться быстро категоризировать явления окружающего мира, что требует специальных экспериментов в области когнитивной психологии.

Решение, принимаемое в условиях неопределенности, может повлечь за собой неопределенность последствий принятого решения. Это требует от субъекта особого эмоционального состояния и психологического настроя, выражающегося в готовности к самым разнообразным и неожиданным моделям поведения, использование которых, в свою очередь, может увеличить степень неопределенности в социальной группе.

Действия в условиях неопределенности также связаны с планированием деятельности и, по нашему мнению, требуют умения прогнозировать развитие событий. В ситуации, когда общественные нормы и роли меняются со скоростью смены поколений, экономическое положение становится нестабильным и непредсказуемым, способность принимать решение не на твердой основе стабильных данных, а на основе разнообразных переменных становится фактором благополучия личности и группы. Успешное прогнозирование способствует лучшей адаптации личности в социальной среде, уменьшая вероятность отрицательного исхода, требует от личности способностей к анализу, выстраиванию

причинно-следственных связей, умения оценивать вероятность того или иного развития событий.

В итоге одним из следствий увеличения неопределенности в объективных и субъективных явлениях, происходящих в материальном мире и мире личном, может быть уменьшение неопределенности по причине активной, сознательной работы субъекта, обрабатывающего поступающую к нему информацию.

### *Литература*

1. *Пятницын Б.Н.* Методы описания и устранения неопределенности. Дисс. на соиск. уч. ст. докт. филос. наук. – М., 1987. 420 с.
2. *Dalbert C.* Die Ungewiftheitstoleranzskala: Skaleneigenschaften und Validierungsbefunde. Hallesche Berichte zur Padagogischen Psychologie. 1999, N. 1. P. 1-25.
3. *Frenkel-Brunswik E.* Intolerance of ambiguity as an emotional and perceptual personality variable // J. Personality. 1949. V. 18, N 1. P. 108-143.

### **Современные субкультуры как способ формирования подросткового коллектива**

*Александрова Е.А., Трофимова Д.А.*  
*ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия*  
*d.trofimova@dksmena.ru*

Идеи формирования коллектива в среде школьников насчитывают не одно десятилетие. Неоспоримый опыт педагогов и психологов доказывает актуальность формирования коллектива для достижения более высоких результатов и реализации более успешной деятельности. Наиболее полно идея функционирования и развития коллектива представлена в работах А.С. Макаренко и А.В. Петровского. И хотя общие механизмы, описанные вышеуказанными авторами, остались неизменны, изменились условия, в которых сейчас формируются коллективы [3; 5].

Все чаще такое явление, как коллектив, можно встретить не внутри школьных стен, а за их пределами. Все больше подростков имеют увлечения различной направленности и объединяются в группы для

развития своих навыков, а также для общения. Примерами таких объединений служат современные молодежные субкультуры.

Субкультура – есть продукт культуры, характерной особенностью которого является базирование на определенных идеях, ценностях и интересах. Как правило, подростковые и молодежные субкультуры базируются на интересах, при этом нередко это могут быть секции и студии, в которых можно научиться чему-то новому для себя. Из примеров таких субкультур можно привести танцевальное направление «хип-хоп» или музыкальное направление «рэп» [1; 4; 8].

Одним из примеров современной субкультуры является предметное манипулирование, которое только начинает набирать популярность. Несмотря на достаточно долгую историю каждого реквизита в отдельности, предметное манипулирование как самостоятельное направление начало формироваться немногим больше 20 лет назад. Но уже сегодня существует достаточно большое количество школ, где обучают этому направлению по всему миру. Отличительной особенностью данных школ является снижение возраста участников субкультуры. В частности, за последние пять лет данное увлечение стало не только молодежным, но и подростковым [2].

Объединение подростковых групп не строго по возрасту, а в более общие группы (к примеру: с 7-го класса по 11-ый) создает плодотворную почву для развития как личности в коллективе, так и для формирования коллектива. Благодаря наличию общей цели (даже несмотря на то, что внутри разных коллективов эти цели могут быть разными, от призовых мест на конкурсах до освоения определенного материала) и личной заинтересованности каждого участника в том, что он делает достаточно быстро, между участниками школы на начальных этапах быстро устанавливаются позитивные межличностные отношения. А в условиях отсутствия жесткого школьного регламента и наличия творческой атмосферы путь от просоциальной ассоциации к коллективу занимает гораздо меньшее количество времени [6; 7].

Таким образом, мы можем рассматривать современные субкультуры как инструмент формирования коллектива.

### *Литература*

1. Волков Ю.Г., Добренков В.И., Кадария Ф.Д. и др. Социология молодежи: Учеб. пособие. Ростов н/Д, 2001.

2. Журнал Огонек. Выпуск № 5. [Электронный ресурс]. URL: <http://homeoffans.com/articles/vypusk-№5> (Дата обращения: 10.08.2019).
3. Макаренко А.С. Коллектив и воспитание личности/ А.С. Макаренко; Вступит. статья В.В. Кумарина. М.: Педагогика, 1972.
4. Омельченко Е. Молодежные культуры и субкультуры / Ин-т социологии РАН, Ульян. гос. ун-т. Н.-И. центр «Регион». М.: Ин-т социологии РАН, 2000.
5. Петровский А.В. Личность. Деятельность. Коллектив. М.: Политиздат, 1982.
6. Петровский А.В. Общая психология. М., 1976.
7. Портал обучения предметному манипулированию (цикл видео), [электронный ресурс], Режим доступа: <https://www.playpoi.com/learn-categories/poi-and-your-health-avoiding-injuries/> (Дата обращения: 10.08.2019).
8. Слюсаревский Н.Н. Субкультура как объект исследования / Н.Н. Слюсаревский // Социология: теория, методы, маркетинг. 2002. № 3.

### **Конкурирующие факторы аттракции в процессе первичного восприятия Другого**

**Балева М.В.**

*ФГБОУ ВО ПГНИУ, Пермь, Россия  
milenabaleva@yandex.ru*

*Исследование выполнено при поддержке гранта Российского фонда фундаментальных исследований № 18-013-00329.*

Согласно трехфакторной модели «значимого другого», предложенной А.В. Петровским [3], можно выделить совокупность характеристик индивида, которые являются предикторами преобразований в мотивационно-смысловой и эмоциональной сферах взаимодействующих с ним людей. Одним из факторов, определяющим «значимость» Другого для субъекта восприятия, является его эмоциональный статус – аттракция. Данный фактор включает, в свою очередь, множество эмоциональных установок и может быть представлен целым набором аттрактивных характеристик.

Сегодня в исследованиях социального восприятия можно выделить две основные конкурирующие теории, объясняющие формирование



аттракции к Другому. Первая – это теория сходства, согласно которой наиболее привлекательным для субъекта является Другой, похожий на него [6]. В основе второй теории лежит восприятие черт Другого, которые определяют его про- или антисоциальность [5; 7]. В качестве дополнительных факторов аттракции в исследованиях выделяют половую принадлежность [8] и внешность [1; 4] объекта восприятия.

Как правило, в исследованиях социальной перцепции разные факторы аттракции рассматриваются независимо друг от друга, т.е. не оцениваются с точки зрения их сравнительных вкладов в перцептивный процесс. В настоящем исследовании была использована комплексная схема стимульного воздействия, в которой факторы сходства, просоциальности, пола и внешней привлекательности выступали в качестве потенциально конкурирующих стимулов.

В исследовании приняли участие 462 студента университета в возрасте от 18 до 24 лет ( $M=20,37$ ,  $SD=0,87$ ). На первом этапе участники заполняли Короткий опросник Темной триады [2]. На втором этапе им предлагалось посмотреть видеозапись искусственно сконструированного интервью «типичного» студента/студентки, в ходе которого он/она устно отвечали на вопросы того же опросника как абсолютно «хорошая» (просоциальная) или «плохая» (антисоциальная) личность. Роль интервьюируемых исполнили студенты, обучающиеся по специальности «Актерское искусство». В первом случае их ответы соответствовали нулевым значениям шкал макиавеллизма, нарциссизма и психопатии, а во втором случае – их максимальным значениям. После просмотра респондентам предлагалось оценить представленного объекта по параметру внешней привлекательности, характерологического сходства с собой, а также оценить его по ряду черт и выразить свое отношение к нему. Полученные данные подвергались статистической обработке в программе Statistica 10.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что фактор просоциальности является решающим для оценки общего отношения к объекту. В то же время факторы сходства с объектом, его пола и внешней привлекательности опосредуют и смягчают полюсность оценок «хорошей» и «плохой» личности. Обнаружено, что оценка внешности девушки не связана с ее просоциальностью, т.е. не зависит от того, каким человеком она является – «хорошим» или «плохим». Оценка внешности другого человека как привлекательной снижает степень контраста в оценке черт «хорошей» и «плохой» личности, а также отношения к ней. Данная закономерность проявляется в той или иной степени при разных сочетаниях пола субъекта и объекта восприятия, однако является наиболее выраженной при восприятии

«хорошего» объекта своего пола, а также при восприятии девушками «плохого» юноши. Оценивая «плохого», но внешне привлекательного юношу, девушки приписывают ему более выраженное (по сравнению с менее привлекательным «плохим» юношей) сходство со своим характером, а также более высокую экстравертированность, честность, сознательность, доброжелательность, воспитанность, аккуратность, оригинальность, трудолюбие и ум. Темнотриадические юноши с привлекательной внешностью воспринимаются девушками как менее макиавеллистичные, психопатичные и импульсивные; установки по отношению к ним являются более позитивными.

Полученные результаты раскрывают разную гендерную «логику» субъективных ценностных ориентиров при формировании суждения о Другом в зависимости от его просоциальности, пола и внешней привлекательности и позволяют предсказывать и формировать отношение к нему на основе ключевых факторов аттракции.

### *Литература*

1. *Бодалев А.А.* Восприятие и понимание человека человеком / А.А. Бодалев. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1982. 200 с.
2. *Егорова М.С., Ситникова М.А., Паршикова О.В.* Адаптация Короткого опросника Темной триады // Психологические исследования. 2015. Т. 8. № 43. С. 1. URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 19.12.2018). Адрес статьи: <http://psystudy.ru/index.php/num/2015v8n43/1181-egorova43.html>.
3. *Петровский А.В.* Трехфакторная модель «значимого другого» // Вопросы психологии. 1991. № 1. С. 7–18.
4. *Погонцева Д.В., Лабунская В.А.* Лукизм: лицо, тело, душа // Лицо человека в пространстве общения. / Отв. ред. К.И. Ананьева, В.А. Барабанщиков, А.А. Демидов. М.: Московский институт психоанализа; Когито-Центр, 2016. С. 56–72.
5. *Bagwell C.L., Coie J.D.* The best friendship of aggressive boys: Relationship quality, conflict management and rule-breaking behavior // Journal of Experimental Child Psychology. 2004. Vol. 88. P. 5–24.
6. *Byrne D.* The attraction paradigm. New York: Academic Press, 1971. 474 p.
7. *Newcomb A.F., Bukowski W.M., Pattee L.* Children's peer relations: A meta-analytic review of popular, rejected, neglected, controversial, and average sociometric status // Psychological Bulletin. 1993. Vol. 113. P. 99–128.

8. *Rudman L.A., Goodwin S.A. Gender Differences in Automatic In-Group Bias: Why Do Women Like Women More Than Men Like Men? // Journal of Personality and Social Psychology. 2004. Vol. 87 (4). P. 494–509.*

**Эмпатия и агрессия по отношению к лицам с ограниченными возможностями здоровья в среде московского студенчества**

*Буркова В.Н., Бутовская М.Л., Дронова Д.А., Аналькова Ю.И.  
ИЭА РАН, Москва, Россия  
burkovav@gmail.com*

*Исследование выполнено при финансовой поддержке гранта  
Российского научного фонда (проект № 18-18-00075).*

В социальной среде способность понимать и предсказывать поведение других людей имеет решающее значение для физического и социального выживания человека. Изучение эмпатии и тесно связанных с ней альтруизма и кооперации является одним из приоритетных направлений в социальной антропологии и эволюционной психологии [1; 3; 4; 7; 10; 11]. Наиболее универсальное определение эмпатии предложено Д. Кохеном и Д. Страером: это способность понимать эмоциональное состояние и разделять его. Таким образом, признается, что эмпатия является одновременно познавательным (способность понимать эмоциональное состояние другого человека) и аффективным процессом (разделение эмоционального состояния другого) [8]. Развитая способность к эмпатии связана с успешным разрешением конфликтов, просоциальным и альтруистическим поведением [9; 12]. Отсутствие эмпатии или ее низкий уровень «облегчают» использование антисоциального или агрессивного поведения [13].

Цель нашего исследования – оценить уровень сопереживания (эмпатии) и агрессии по отношению к людям с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в среде современного студенчества. В задачи исследования входило измерение уровня эмпатии, сотрудничества и агрессии у студентов, определение степени изменения данных характеристик под влиянием стрессорирующих факторов. В качестве морфологического параметра использован пальцевой индекс (2D:4D), являющийся одним из наиболее известных маркеров, указывающих на влияние половых гормонов в период их

внутриутробного развития. Важным направлением в эволюционных исследованиях является поиск ассоциаций между пальцевым индексом и сложными формами поведения, выраженность которых зависит от уровня половых гормонов – агрессией, кооперацией, склонностью к риску, нейротизмом, открытостью новому опыту и др. [2; 5; 6; 14].

Исследование проведено в 2018-2019 годах среди студентов г. Москвы. В опросах и измерениях участвовало 156 студентов (52 юноши и 104 девушки). Все респонденты заполняли опросники по самооценке агрессивного поведения (Buss-Perry), эмпатии (Baron-Cohen) и сотрудничества (NEO). Далее респондентам предъявляли набор стимульных фотографий с изображением людей с ОВЗ/инвалидами. После этого испытуемые повторно заполняли все опросники. Проведены антропометрические измерения длин второго и четвертого пальцев на обеих руках.

Результаты исследования показывают значимые половые различия по физической и вербальной агрессии, сотрудничеству, тогда как значимой разницы по уровню эмпатии между юношами и девушками найдено не было. Однако женщины имели более выраженную реакцию на стресс после предъявления стимульных фотографий. Важным фактором для показателя разницы уровня эмпатии до и после просмотра стимульных фотографий оказался пальцевой индекс – индивиды, имеющие более фемининные пальцы, а следовательно, более эстрогенизированный мозг, демонстрировали более выраженную реакцию на стресс и были более склонны к эмпатии. Респонденты с более высокими базовыми оценками по шкале сотрудничества имели более выраженную реакцию на стимульные фотографии. Таким образом, фемининность сама по себе (как отражение пренатальной эстрогенизации мозга) была предиктором для большего сопереживания (эмпатии) и большего сотрудничества, невзирая на окружающие средовые факторы.

### *Литература*

1. Буркова В.Н., Феденок Ю.Н., Бутовская М.Л. Эмпатия и интолерантность российской молодежи в отношении инвалидов: половые и личностные различия // Экспериментальная психология. 2019. 12 (1). С. 53–69.
2. Bailey A.A., Hurd P.L. Finger length ratio (2D: 4D) correlates with physical aggression in men but not in women // Biol. Psychol. 2005. 68 (3). P. 215–222.
3. Baron-Cohen S., Wheelwright S. The Empathy Quotient: An Investigation of Adults with Asperger Syndrome or High

- Functioning Autism, and Normal Sex Differences // *J. Autism Dev. Disord.* 2004. 34 (2). P. 163–175.
4. *Branas-Garza P., Kovarik J., Neyse L.* Second-to-Fourth Digit Ratio Has a Non-Monotonic Impact on Altruism // *PloS One.* 2013. 8 (4): e60419.
  5. *Butovskaya M., Burkova V., Karelin D., Filatova V.* Association between 2D:4D ratio and aggression in children and adolescents: cross-cultural and gender differences // *Early Hum. Dev.* 2019. 137: 104823.
  6. *Butovskaya M., Fedenok J., Burkova V., Manning J.* Sex differences in 2D:4D and aggression in children and adolescents from five regions of Russia // *Amer. J. of Physical Anthropology.* 2013. 152. P.130-139.
  7. *Butovskaya M., Salter F., Diakonov I., Smirnov A.* Urban Begging and Ethnic Nepotism in Russia // *Human Nature.* 2000. 11 (2). P. 157–182.
  8. *Cohen D., Strayer J.* Empathy in Conduct-Disordered and Comparison Youth // *Dev. Psychol.* 1996. 32. P. 988–998.
  9. *de Wied M., Branje S.J.T., Meeus H.J.W.* Empathy and Conflict Resolution in Friendship Relations Among Adolescents // *Aggress. Behav.* 2007. 33 (1). P. 48–55.
  10. *Fehr E., Glätzle-Rützler D., Sutter M.* The Development of Egalitarianism, Altruism, Spite and Parochialism in Childhood and Adolescence // *Eur. Econ. Rev.* 2013. 64. P. 369–383.
  11. *Jolliffe D., Farrington D.P.* Empathy and Offending: A Systematic Review and Meta-Analysis // *Aggress. Violent Behav.* 2004. 9 (5). P. 441–476.
  12. *Hoffman M.L.* Empathy and Moral Development: Implications for Caring and Justice. N.Y., 2000.
  13. *Miller P.A., Eisenberg N.* The Relation of Empathy to Aggressive and Externalizing/Antisocial Behavior // *Psychol. Bul.* 1988. 103. P. 324–344.
  14. *Stenstrom E., Saad G., Nepomuceno M.V., Mendenhall Z.* Testosterone and domain-specific risk: Digit ratios (2D: 4D and rel2) as predictors of recreational, financial, and social risk-taking behaviors // *Pers. Individ. Dif.* 2011. 51 (4). P. 412-416.

## **Социально-психологическая специфика оперативной смены АЭС как малой группы**

*Гайдар К.М., Толстиков В.В.*

*ФГБОУ ВО ВГУ, Воронеж, Россия*

*marlen\_lora@mail.ru, Tomsoyer1993@mail.ru*

Малая группа – предмет многочисленных исследований и, конечно, открытий в социальной психологии сегодня, когда история изучения этого феномена насчитывает более сотни лет.

Так сложилось, что оперативная смена атомной электростанции (АЭС) как малая группа почти не исследована. Исключение составляют лишь работы В.П. Третьякова [1].

Оперативная смена АЭС – это малая группа из 3-12 человек, объединенных единой целью деятельности и непосредственно взаимодействующих друг с другом, причем каждый оператор выполняет свою профессиональную функцию и имеет ролевой статус. Считаем, что в силу того, что деятельность оперативных смен АЭС протекает на предприятиях потенциальной опасности, которая иногда становится реальной, представляющей катастрофическую угрозу, эта категория малых групп должна получить должное внимание со стороны психологов. Одним из важных направлений является, на наш взгляд, выделение специфических, свойственных оперативной смене АЭС качественных характеристик. Подчеркнем слабую разработанность этого вопроса в социальной психологии. Связано это с тем, что речь идет о режимных объектах. Следовательно, психологам со стороны получить доступ на их территорию с целью проведения исследования чрезвычайно сложно.

К специфической характеристике оперативной смены АЭС можно отнести ее деятельность в условиях особого режима, со строго определенным временем работы, нарядно-допускной системой, допуском к государственной тайне.

Профессиональная деятельность оперативных смен АЭС носит сменный характер при 8-часовом рабочем дне. Существуют дневные, вечерние и ночные смены. По мнению самих операторов, наиболее трудны в физическом и психологическом отношении ночные смены. Они негативно влияют на самочувствие, «выбивают» из ритма жизни, психологически отдаляют от семьи.

Состав оперативной смены АЭС нестабилен по численности (так, в период ввода блока станции в эксплуатацию число членов смены может быть увеличено) и динамичен по составу (например, вследствие временной нетрудоспособности один из «постоянных» членов смены

может быть заменен «подменным» работником). Все это неоднозначно влияет на взаимодействия сотрудников.

Деятельность смены проходит в условиях постоянного потенциального риска жизни и здоровью. Ежегодно на АЭС мира происходят десятки и даже сотни несчастных случаев: от легких травм до смертельных исходов.

Отметим свойственные всему персоналу АЭС переживания, названные В.А. Моляко «непрерывной паникой»: состояние, связанное с последствиями Чернобыльской аварии. Среди типичных симптомов автор выделяет периодически возникающие чувства тревоги, страха, беспомощности [2]. То есть еще одной специфической характеристикой оперативной смены АЭС является латентное по времени фоновое невротическое состояние, которое можно обозначить как «Чернобыльский невроз».

Оперативная смена АЭС работает со сложным, специфическим и часто уникальным оборудованием. Это, в свою очередь, предъявляет высокие требования к уровню технической компетенции и профессионального опыта работников.

И еще одна особенность – это «высокая стоимость» ошибок операторов. Одни обходятся предприятию в миллионы рублей, а другие могут нести к тому же угрозу безопасности АЭС, ее работникам и населению. Это влечет за собой повышенную ответственность работников, связанную с постоянным нервно-психическим напряжением.

Итак, специфические характеристики оперативной смены АЭС как малой группы можно классифицировать на связанные с особенностями ее деятельности и с психологическим состоянием этой малой группы. К первым мы отнесли: функционирование на территории режимного объекта, накладывающее определенные ограничения; сменный характер деятельности, неоднозначно влияющий на самочувствие и взаимоотношения с окружающими (в частности, членами семьи); взаимодействие со сложным уникальным оборудованием, что предъявляет высокие требования к профессиональной компетентности операторов. Среди специфических характеристик оперативной смены АЭС, связанных с ее психологическим состоянием, мы выделяем: непостоянную численность и динамичность состава смены, что вызывает неожиданные осложнения во взаимодействии с коллегами и требует хорошей социально-психологической адаптивности; проявления «скрытой паники» в виде периодически возникающих тревоги, страха, беспомощности, вызываемых осознанием постоянно действующих факторов риска здоровью, жизни и угроз безопасности; состояние

повышенной ответственности в связи с «высокой стоимостью» ошибок операторов, влекущее за собой непрерывное нервно-психическое напряжение, а нередко и невротическую симптоматику.

### *Литература*

1. *Третьяков В.П.* Устойчивость отношений в команде и оперативное управление энергообъектами. СПб, 2013.
2. *Моляко В.А.* Особенности проявления паники в условиях экологического бедствия (на примере Чернобыльской атомной катастрофы) // Психол. журн. 1992. Т. 13, № 2.

### **Современные исследования этоса межгруппового конфликта в зарубежной социальной психологии**

***Голынчик Е.О.***

*МГУ имени М.В. Ломоносова, Москва, Россия*

*Elena\_golynchik@mail.ru*

*Работа выполнена при поддержке гранта Российского фонда фундаментальных исследований № 17-06-00980 «Историко-политические факторы трансформации коллективной памяти и идентичности российского общества».*

Как известно, межгрупповые отношения достаточно поздно вошли в предмет социальной психологии, по сравнению с проблематикой социальных групп [1]. И первые работы были посвящены экспериментальному изучению взаимодействия малых групп, в то время как сегодня основное внимание уделяется взаимодействию больших групп [3; 5]. В данной статье мы обратимся к тематике трудноразрешимых межгрупповых конфликтов, о которых писали и ранее [2], но здесь уделим внимание современным зарубежным исследованиям феномена этоса конфликта.

Термин «этос конфликта», который практически не используется в отечественной социальной психологии, был предложен в конце 90-х годов израильским ученым Д. Бар-Талем для обозначения системы социальных верований и убеждений, разделяемых большой группой-участницей трудноразрешимого насильственного конфликта, которая тесно связана с доминирующей в данном обществе историей конфликта. Согласно Бар-Талю, этос – это социально-психологический барьер для разрешения конфликта и примирения



сторон [6]. На первый взгляд, кажется нелогичным, что участники военных действий и затяжного межгосударственного противостояния могут хотеть продлить и даже увековечить его. Для объяснения этого феномена было проведено много исследований. Сам Бар-Таль и его ученик Э. Гальперин [8] писали о функциональности этоса конфликта, который призван придавать смысл конфликтным действиям и уменьшать неопределенность в отношении будущего развития событий в зоне конфликта. Входящие в состав этоса верования объединяются в восемь тем [9]: 1) обоснование справедливости целей ингруппы; 2) указание на угрозу безопасности ингруппы; 3) поддержание позитивного образа ингруппы; 4) позиционирование ингруппы в качестве жертвы и усиление чувства жертвенности; 5) делегитимизация противника; 6) необходимость патриотизма и самопожертвования со стороны членов ингруппы; 7) призыв к национальному единству и единству вероисповедания; 8) сомнение в возможности мирного решения.

Когда подобные убеждения ярко выражены в обществе, ингруппа представляется как миролюбивая жертва, а противник критикуется за жестокость, бесчеловечность, ему приписывается ответственность за насилие. Бар-Таль указывает, что некоторые из восьми тем не уникальны для обществ, втянутых в трудноразрешимые конфликты, но именно в такой прочной комбинации они представляют собой полномасштабный этос трудноразрешимого конфликта [6]. Таким образом, с одной стороны, этос помогает членам общества жить в условиях затяжного конфликта, приспособиться к нему, сохранив позитивную идентичность и веру в возможность контроля над ситуацией, но, с другой стороны, верования, составляющие этос, являются односторонними оценочными суждениями и представляют конфликт в «черно-белом свете», приводят к росту недоверия, враждебности и чувства угрозы, снижают готовность к компромиссу, подталкивают к такой интерпретации ситуации, которая способствует затягиванию конфликта и его эскалации.

В современных зарубежных исследованиях этоса конфликта предпринимается попытка объяснить его устойчивость с привлечением категориального аппарата теории оправдания социальной системы Дж. Джоста [3]. Степень согласия с этосом коррелирует со склонностью к оправданию существующего социального порядка и статус-кво, помогает рационализировать существующее положение дел, даже если это непрекращающийся насильственный конфликт. Это необходимо, чтобы сохранить известный и знакомый уклад жизни, помогающий снизить коллективную тревогу и чувство угрозы, за счет веры в то, что

социальная система и ее власть легитимны, устойчивы, доброжелательны и помогают людям удовлетворить потребности в уверенности, безопасности и принадлежности к сообществу [9].

Представители другого направления исследования этоса конфликта исходят из предположения, что верования членов конфликтующей группы не единообразны, поэтому важно изучать не только доминирующую в обществе точку зрения на конфликт, но и альтернативное видение групп меньшинства или даже групп аутсайдеров, скорее, противостоящее этосу. Зачастую именно альтернативный взгляд помогает найти выход из, казалось бы, неразрешимой ситуации [7]. Выражение и легитимизация альтернативных позиций по отношению к конфликту может создать конкуренцию циркулирующим в обществе верованиям, способствовать более демократичному дискурсу и уменьшению дисбаланса власти идей, который существует при воплощении только доминирующего представления. Выявление точек зрения, отражающих положительные аспекты межгрупповых отношений, было бы полезным дополнением к неизменному фокусу на негативной стороне этоса конфликта и могло бы положить начало работе над концептуализацией «этоса мира».

И последнее направление, которое мы отметим, связано с исследованиями на стыке феноменологии этоса конфликта и коллективной памяти. В случае трудноразрешимого конфликта, длящегося на протяжении нескольких поколений, этос включает в себя коллективную память о прошлых эпизодах. Хотя этос отражает, скорее, представления об актуальном конфликте, а коллективная память – о прошлом, при изучении этоса, как и при изучении коллективной памяти, ученые опираются на теорию социальных представлений С. Московиси. А функции коллективной памяти [4] и этоса конфликта [10] схожи.

Работы Д. Бар-Талы, его учеников и последователей, посвященные этосу конфликта, представляют большой интерес, данные наработки могут быть использованы и частично уже используются нами при исследовании актуального конфликта между Россией и Украиной.

### *Литература*

1. *Андреева Г.М.* Социальная психология. М.: Аспект Пресс, 2017.
2. *Голынчик Е.О.* Коллективные переживания трудноразрешимых социальных конфликтов // Коллективные

- переживания социальных проблем / под ред. Т.Г. Стефаненко, С.А. Липатова. М.: Смысл, 2015. С. 117-149.
3. *Гулевич О.А.* Психология межгрупповых отношений. М.: Юрайт, 2017.
  4. *Емельянова Т.П.* Коллективная память о событиях отечественной истории. М.: Институт психологии РАН, 2019.
  5. *Стефаненко Т.Г.* Этнопсихология. М.: Аспект Пресс, 2009. С. 231-330.
  6. *Bar-Tal D.* Sociopsychological Foundations of Intractable Conflict // *American Behavioral Scientist.* 2007. Vol. 50. P. 1430-1453.
  7. *Cohrs J.Ch, Ulug Ö.M., Stahel L., Kisioglu R.* Ethos of Conflict and Beyond: Differentiating Social Representations of Conflict // *Social Psychology of Intractable Conflict. Celebrating the Legacy of Daniel Bar-Tal / Ed by E. Halperin, K. Sharvit.* Vol. 1. Springer: Switzerland, 2015. P. 33-45.
  8. *Halperin E.* Collective emotions and emotion regulation in intractable conflicts // *Collective emotions. Perspectives from psychology, philosophy, and sociology / ed. by Ch. von Scheve, M. Salmela.* Oxford: Oxford University Press, 2014. P. 281–298.
  9. *Jost J.T., Stern Ch., Sterling J.* Ethos of Conflict: A System Justification Perspective // *Social Psychology of Intractable Conflict. Celebrating the Legacy of Daniel Bar-Tal / Ed by E. Halperin, K. Sharvit.* Vol. 1. Springer: Switzerland, 2015. P. 47-59.
  10. *Páez D., Liu J.H.* The Collective Remembering of Conflict and Its Role in Fueling an Ethos of Conflict in Society // *Social Psychology of Intractable Conflict. Celebrating the Legacy of Daniel Bar-Tal / Ed by E. Halperin, K. Sharvit.* Vol. 1. Springer: Switzerland, 2015. P. 61-75.

### **Образ Я в зеркалах киноискусства: рефлексия и идентификация в ситуации экзистенциальной неопределенности**

*Грязева-Добишинская В.Г.*  
ФГАОУ ВО ЮУРГУ НИУ, Челябинск, Россия  
*vdobshinya@mail.ru*

Жизненный путь человека в динамичном социуме сопряжен с экзистенциальной неопределенностью. Экзистенциальная неопределенность – данность бытия человека, в котором «существование предшествует сущности» [9, с. 322], что порождает

проблемы выбора, поиска смысла, рефлексии Я. Неопределенность ситуаций жизни может вызывать у человека тревогу, стресс и адаптивное стремление ее снизить; но ситуации с непредрежденным исходом притягательны, побуждают неадаптивную активность человека [8, с. 331]. Человек генерирует неопределенность, создает ситуации преадаптации к неопределенности [1], что проявляется в развивающих эффектах искусства модерна и постмодерна [3; 4].

Символические структуры киноискусства модерна и постмодерна исследовались как основания рефлексии и изменения образа Я субъектов [3; 4]. Цель данной работы – сравнить эффекты влияния на динамику Я символического киноискусства – авторского, уникального и культового, массового.

Образ Я создается, идентичность обретается человеком в контекстах его участия в различных сообществах, что дает основания для исследования изменчивости этих феноменов [2, с. 6-15]. Рефлексируя свою активность в группах, человек адаптируется к их стандартам, отстаивает индивидуальность, интегрируется в них, что и характеризует его восхождение к личностной зрелости [7, с. 15-29].

Актуальность работы определяется возрастанием экзистенциальной неопределенности вследствие увеличения разнообразия реальных и виртуальных групп, в которых участвует человек; глобального изменения ценностей, технологий, образа жизни. Экстремальность этих изменений определяет «глобальные риски»: техногенные, информационные, включая «глобальную идентификацию» [6, с. 95].

В условиях высокой экзистенциальной неопределенности человек рефлексирует образ Я в совокупности нормативных и уникальных проявлений, ищет возможности развития индивидуальности или отказа от нее и адаптивного снижения напряженности через социальную идентификацию.

Создавая глобальные ситуации неопределенности, общество конструирует и глобальные инструменты культуры как для непредрежденного неадаптивного развития, так и для стабилизирующей адаптации. К таким инструментам относится киноискусство в единстве артхаусных форм и культовых произведений для массового зрителя.

В исследовании воздействий произведений авторского символического кино выявлено увеличение амбивалентности рефлекслируемых переживаний, характеристик образа Я у зрителей – «открытая катастрофа» как особый эффект воздействия [3; 4]. Выявлены различия воздействий в зависимости от типа переживания зрителей: амбивалентность, усиление собственных характеристик,

трансцендирование проявляются у субъектов с «расширенным» типом переживания; шок и депрессивные реакции – у субъектов с «суженным» типом переживания. Выявлены соотношения образов Я зрителей и образов режиссеров-авторов (дублирование и идентификация или отрицание и трансцендирование). Эффект воздействия авторского символического киноискусства – поддержание неопределенности и самоопределения личности.

В исследовании воздействия культового кино выявлены варианты идентификации зрителей с героями [5, с. 24-31]. В этих группах виртуальной идентичности субъекты различаются по реальной социальной идентичности: идентификации с ролями лидера или помощника, спасателя или криэйтора, отражению собственной востребованности или изоляции. Культовые фильмы фокусируют представления зрителей о вариантах социальной идентичности, предоставляя символические основания социальной идентификации и возможности снятия психической напряженности.

### *Литература*

1. *Асмолов А.Г.* Психология современности: вызовы неопределенности, сложности и разнообразия // Психологические исследования. 2015. Том 8. № 40.
2. *Белинская Е.П.* Современные исследования идентичности: от структурной определенности к процессуальности и незавершенности // Вестник СПбГУ. Серия 16 «Психология. Педагогика». 2018. Том 8. № 1.
3. *Грязева-Добшинская В.Г.* Психология воздействия современного символического киноискусства: автореф. дис. ... док. психол. наук. М., 2004.
4. *Грязева-Добшинская В.Г.* Феномены субъектности в современном искусстве / В.Г. Грязева-Добшинская // Вопросы психологии. 2006. № 1.
5. *Коробова С.Ю., Грязева-Добшинская В.Г., Аскерова А.Т.* Особенности идентификации с персонажами культового фильма в контексте проблем социальной идентичности зрителей / Вестник ЮУрГУ. Серия «Психология». 2018. Т. 11. № 3.
6. *Нестик Т.А., Журавлев А.Л.* Психология глобальных рисков. М., 2018.
7. *Петровский А.В.* Проблемы развития личности с позиций социальной психологии // Вопросы психологии. 1984. № 4.

8. *Петровский В.А.* Импликативная модель целеполагания: константы адаптивного действия // *Mobilis in mobili: личность в эпоху перемен* / Под ред. А.Г. Асмолова. М., 2018.
9. *Сартр Ж.-П.* Экзистенциализм – это гуманизм // *Сумерки богов*. М., 1989.

## **Проблемы массовых коммуникаций и эффекты психологического влияния на формирующуюся личность**

*Душкина М.Р., Чиркина Р.В.*

*ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия  
dush.mr.2019@gmail.com, rimmach@bk.ru*

Сегодня, несмотря на внимание специалистов разных областей знания к проблеме массового влияния, а также на наличие многих исследований на эту тему, отдельные ее аспекты все еще не вполне раскрыты. Между тем широкое распространение диверсифицированных массовых коммуникаций, в частности, маркетинговых, дает повод для изысканий в этой области. Они тем более востребованы, что коммуникативная компетентность становится в трансформирующемся обществе одним из залогов социального успеха, а психологическое влияние, оказываемое в процессе массовых коммуникаций, является все более серьезным фактором изменения социокультурной среды общества. Влияние их на развитие детей, подростков и юношества тем значительнее, что из-за возрастных особенностей формирующейся личности оно способно вызывать сильнейшие эффекты, нежели у взрослых. Поэтому поиск средств социально-психологического анализа для решения практических проблем образования, медицины, права, бизнеса в контексте влияния массовых коммуникаций на большие социальные группы и их членов становится все актуальнее.

Исследователи данной проблематики отмечали, что, например, телереклама, будучи привычным атрибутом современного социокультурного пространства, способна оказывать двоякое влияние: и развивающее, и травмирующее – в силу того, что формирующаяся личность, не будучи пока способной отдифференцировать реальность и манипуляцию, может оказаться в плену у навязанных ей представлений [5; 6]. Другие, рассматривая влияние СМИ на ценностные ориентации подростков, только планирующих свои временные перспективы, указывали на то, что для успешной социализации и гармоничного развития личности им нужна

просоциальная система предлагаемых ценностных ориентаций, детерминирующую мотивацию [1; 4].

Заметим, что еще А.В. Петровский в концепции макро- и микрофаз развития личности в социальных общностях и трехфакторной модели «значимого другого» выделял в качестве одного из факторов — аттракцию, другого — референтность и третьего — власть. Его теория деятельностного опосредствования межличностных отношений трактовала личность как особое качество включенности индивида в жизнь окружающих, интерпретируя ее развитие как результат деятельностно-опосредствованного общения со «значимыми другими» [7].

В современном постиндустриальном и постмодернистском обществе, где массивные медиа-коммуникации порой подменяют собой реальность, виртуализируя ее, в качестве таких «значимых других» для формирующейся личности могут иногда выступать герои кино-, теле- и рекламных роликов, чьи аттрактивные образы сопровождают детей и подростков все время жизни. Именно поэтому характеристики таких массовых коммуникаций, как маркетинговые и, в частности, рекламные, становятся принципиально важными как предмет пристального внимания и изучения психологами. Между тем при исследовании их специфики выявляются негативные тенденции, такие как агрессивность, транслируемая в разных видах маркетинговых сообщений, например, при востребованном ныне агрессивном маркетинге [4].

В то же время, как было показано нами ранее, активное использование манипулятивных технологий, методов и приемов влияния в массовых коммуникациях приводит к различным негативным социально-психологическим эффектам [2; 3]. Негативные ролевые модели, деформированные ценностные ориентации, деструктивные поведенческие сценарии, транслируемые в маркетинговых коммуникативных практиках, ведут к искажению картины мира в сознании адресатов воздействия, к социальной дезадаптации и отклоняющемуся поведению.

Таким образом, дальнейшие углубленные исследования специфики распространенных в современном обществе коммуникаций, таких как маркетинговые, а также эффектов их воздействия на формирующуюся личность детей и подростков становятся настоятельной необходимостью. Изучение в целях предупреждения негативных эффектов социально-психологического влияния массовых коммуникаций на формирующуюся личность ребенка и подростка является актуальной задачей современной социальной психологии, в

частности, одним из способов превенции девиантного поведения как важнейшей задачи юридической психологии [9].

### *Литература*

1. *Бахарев А.В., Крушельницкая О.Б.* Влияние СМИ на ценностные ориентации подростков// В сб. Социальная психология: вопросы теории и практики. Материалы III Ежегодной научно-практической конференции памяти М.Ю. Кондратьева. М.: МГППУ, 2018. С. 121-124.
2. *Душкина М.Р.* Психология влияния. Деловое общение. СПб.: Питер, 2004.
3. *Душкина М.Р.* PR и продвижение в маркетинге: коммуникации и воздействие, технологии и психология. СПб.: Питер, 2010.
4. *Душкина М.Р.* Агрессивный маркетинг - проявление агрессии в маркетинговых коммуникациях, социально-психологические эффекты, механизмы и следствия // Реклама: Теория и практика. № 3. М.: Изд-во Гребенников, 2019.
5. *Крушельницкая О.Б., Орлов В.А., Сачкова М.Е.* Социальная психология образования как отрасль научного знания // Электронный журнал «Психологическая наука и образование» PSYEDU.ru. 2013. № 2. С. 1–14. [http://www.psyedu.ru/files/articles/psyedu\\_ru\\_2013\\_2\\_3300.pdf](http://www.psyedu.ru/files/articles/psyedu_ru_2013_2_3300.pdf) 124
6. *Маринова Т.Ю.* К вопросу о влиянии интернета на психическое здоровье современной молодежи // В сб. Личность и группа в образовательном пространстве. Сборник научных трудов. М.: МГППУ, 2011. С. 91-96.
7. *Маринова Т.Ю., Федяева А.Ю.* Влияние психических процессов на восприятие рекламы // В сб. Социальная психология: вопросы теории и практики. Материалы III Ежегодной научно-практической конференции памяти М.Ю. Кондратьева. М.: МГППУ, 2018. С. 51-52.
8. *Петровский В.А.* Петровский Артур Владимирович // Культурно-историческая психология. 2008. № 2. С. 112–118.
9. *Чиркина Р.В., Делибалт В.В. и др.* К вопросу обоснования диагностических признаков различных категорий несовершеннолетних с противоправным поведением в контексте деятельности ПМПК // Психология и право. 2018. Том. 8, № 1. С. 77–94.



## **Структура социальных представлений о высшем образовании разностатусных студентов бакалавриата**

*Есина Г.К.*

*ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия*

Актуальность исследования социальных представлений студентов о высшем образовании обусловлена реформой отечественного высшего образования, а также изменением отношения учащейся молодежи к процессу и результату учебной деятельности [1]. Цель исследования заключалась в определении структуры и содержания социальных представлений о высшем образовании у студентов бакалавриата с разным интрагрупповым статусом. Мы предположили, что структура социальных представлений студентов о высшем образовании будет отличаться в зависимости от их интрагруппового статуса в учебной группе и курса обучения.

В исследовании приняли участие 173 студента: учащиеся 2 курса (86 человек) и 4 курса (87 человек) бакалавриата очного отделения московских вузов, средний возраст которых составил 20 лет. Интегральный интрагрупповой статус студентов определялся с помощью комплекса социально-психологических методик, включающего социометрию, референтометрию, методический прием определения неформальной интрагрупповой структуры власти в контактном сообществе. Структура социальных представлений определялась с помощью методики свободных ассоциаций П. Вержеса с несколькими ответами [2]. Затем студенты оценивали, насколько точно каждая ассоциация характеризует высшее образование по 10-балльной шкале (значимость), а также давали эмоциональную оценку каждой ассоциации по 7-балльной шкале (валентность). При обработке результатов список ассоциаций, предложенный студентами, подвергся рангово-частотному анализу с учетом двух параметров: ранга каждой ассоциации, определяющего ее важность для респондентов, и частоты появления каждой ассоциации в ответах респондентов [2]. Для оценки различий в значимости и валентности элементов ядра использовался U-критерий Манна-Уитни. Анализ полученных результатов предполагает сравнение структуры социальных представлений о высшем образовании у студентов разных статусных категорий, обучающихся на одном курсе, а также внутри каждой статусной категории у студентов, обучающихся на разных курсах.

Было установлено, что понятие «знание» включено в зону ядра социальных представлений о высшем образовании у студентов 4 курса

всех статусных категорий, а также у высокостатусных и среднестатусных студентов 2 курса. У студентов 2 курса общими ассоциациями зоны ядра являются «диплом» (у низкостатусных и среднестатусных), «доход» и «работа» (у высокостатусных и среднестатусных). Понятие «диплом» также включено в зону ядра у высокостатусных студентов 4 курса. Понятия «престиж», отмеченное низкостатусными студентами 2 курса, и «профессия», отмеченное среднестатусными студентами 2 курса, включены в зону ядра у высокостатусных студентов 4 курса. Наименее согласованные ядра социальных представлений, включающие семь понятий, отмечаются у среднестатусных студентов 2 курса и высокостатусных студентов 4 курса. Наиболее согласованное ядро социальных представлений, образованное двумя понятиями «работа» и «знания», отмечается у низкостатусных студентов 4 курса.

Понятие «знания» имеет высокую значимость для всех студентов, однако наиболее значимым является для среднестатусных студентов 2 курса (8,72). При оценке эмоционального отношения к понятию «знания» у среднестатусных студентов 2 и 4 курсов обнаружена более позитивная оценка у среднестатусных студентов 2 курса (6,83 и 5,81 соответственно, различия достоверны,  $U=70,5$  при  $p=0,003$ ). Понятие «диплом» характеризуется самой высокой значимостью (9,33) у высокостатусных студентов 4 курса. Однако самую высокую позитивную оценку понятию «диплом» дают низкостатусные студенты 2 курса в сравнении со среднестатусными студентами 2 курса (7 и 5,69 соответственно, различия достоверны,  $U=12,5$  при  $p=0,029$ ).

По результатам исследования была доказана гипотеза и сформулированы следующие выводы:

1. Ядра социальных представлений о высшем образовании у студентов с разным интрагрупповым статусом, обучающихся на разных курсах, отличаются по числу элементов и по их содержательным характеристикам. Наиболее согласованное ядро социальных представлений отмечается у низкостатусных студентов 4 курса.

2. Обнаружены различия в оценке валентности элементов ядра у студентов с разным интрагрупповым статусом, обучающихся на разных курсах, при этом наиболее высокие показатели валентности отмечаются у бакалавров 2 курса.

## *Литература*

1. *Есина Г.К., Сачкова М.Е.* Об актуальности исследования социальных представлений молодежи о высшем образовании // Высшее образование для XXI века: XIII Международная научная конференция. Москва, 8–10 декабря 2016 г.: Доклады и материалы. Секция 4. Психологические проблемы образования / отв. ред. А.Л. Журавлев. М.: Изд-во Моск. гуманитар. ун-та, 2016. С. 82-87.
2. *Dany L., Urdapilleta I., Lo Monaco G.* Free associations and social representations: some reflections on rank-frequency and importance-frequency methods // Qual. Quant. 2015. V. 49. P. 489-507.

### **Социальные представления студенческой молодежи о психологической помощи: актуальность исследования**

*Есинов М.А.*

*ГОУ ВО МО МГОУ, Москва, Россия*

*Scientia76@bk.ru*

Современный мир предоставляет широкие возможности для разрешения психологических проблем и профилактики их возникновения. Тем не менее, в российском обществе существует предубеждение против обращения за помощью к психологу, что является результатом низкой психологической грамотности значительной части взрослого населения, которое свои деструктивные установки передает и последующим поколениям – молодым юношам и девушкам.

В предыдущих исследованиях [1] нами было установлено, что студенческая молодежь находится в сложной, зачастую психотравмирующей ситуации. Вчерашние школьники попадают в новую для себя среду; оказавшись вдали от родного дома и привычного окружения, они не могут разобраться в себе и своих чувствах, грамотно выстроить личные отношения, что сказывается на их психоэмоциональном состоянии и, как следствие, на результатах обучения. Для того чтобы успешно интегрировать молодых людей в систему оказания психологической помощи и тем самым улучшить их психологическое благополучие, важно понимать сформировавшиеся у них социальные представления о данном феномене.

В ходе анализа современного состояния и уровня разработанности проблемы в отечественной психологической литературе нами было выявлено несколько десятков работ, исследующих социальные представления молодежи. Их тематика разнообразна: это представления о взаимоотношении полов и различных аспектах семейных отношений, о реализации личностного потенциала в будущем, межличностных отношениях в группе, смысле и ценностях частной жизни, справедливости, счастье, доверии и т.п. Несмотря на большой пласт исследований, среди них нет ни одного, где предметом изучения выступали бы социальные представления молодых людей о психологической помощи. Кроме того, нами были выявлены единичные работы российских авторов, посвященные изучению представлений различных социальных групп о профессии психолога, его личности и деятельности [2; 3], однако представлениям молодежи в них также не уделено достаточного внимания.

Проблема отношения молодежи к психологической помощи находит отражение в публикациях зарубежных авторов. Так, исследователи из Австралии определили основные барьеры, препятствующие обращению молодых людей за помощью к специалистам в области психического здоровья. Это, прежде всего, стигматизация пациентов со стороны общества, переоценка собственных возможностей справиться с тяжелыми проблемами и психологическими травмами, страх огласки и нарушения конфиденциальности, а также отсутствие знаний о доступности психологических услуг для студентов [5; 6]. Активно разрабатывают проблему турецкие психологи, фокусируясь на восприятии возможностей психологической помощи студентами университета [4]. Представляет интерес опросник «Attitudes Toward Seeking Professional Help», помогающий определить у англоговорящих респондентов уровень готовности к обращению за психологической помощью, который мы в настоящий момент адаптируем для российской выборки. Пласт иностранных исследований по указанной проблематике требует детального анализа, однако уже сейчас очевидно, что эти работы представляют собой богатый материал для осмысления и дальнейшей разработки темы. Подробный обзор зарубежных исследований будет представлен нами в дальнейших публикациях.

Таким образом, принимая во внимание недостаточную разработанность проблемы в отечественной психологии, а также необходимость изучения передового зарубежного опыта и адаптации существующего методического инструментария для российской выборки, мы полагаем, что исследование социальных представлений

студенческой молодежи о психологической помощи является актуальной задачей для науки и практики.

### *Литература*

1. *Есинов М.А.* Потребность в психологическом просвещении у юношей-первокурсников // Мужское здоровье и долголетие: сборник материалов 13-го Российского научно-образовательного форума. М., 2015. С. 21-23.
2. *Кулинич Д.О.* Социальные представления о психологии и психологической помощи людям, имеющих опыт взаимодействия с психологом // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 1 (18). С. 286-288.
3. *Макарова Е.Ю.* Представление о психологическом консультировании у разных социальных групп: дис. ... канд. психол. наук. М., 2009. 187 с.
4. *Cebi E.* University students' attitudes toward seeking psychological help: effects of perceived social support: MS Thesis. Ankara: Middle East Technical University Publ., 2009. 82 p.
5. *Gulliver A., Griffiths K.M., Christensen H.* Perceived barriers and facilitators to mental health help-seeking in young people: a systematic review // BMC Psychiatry. 2010. 10. P. 113-121.
6. *Wilson C.J., Deane F.P.* Adolescent opinions about reducing help-seeking barriers and increasing engagement // Journal of Educational and Psychological Consultation. 2001. 12 (4). P. 345-364.

### **Влияние культового кино на идентификацию с положительными и отрицательными персонажами**

***Коробова С.Ю.***

*ФГАОУ ВО ЮУрГУ (НИУ), Челябинск, Россия  
korobovasi@susu.ru*

Кино как медиапродукт направлено на привлечение интереса как можно более широкой аудитории. Статус культового фильма подразумевает, что интерес огромного количества людей к фильму сохраняется на протяжении долгого времени. Большой интерес аудитории и частое возвращение к просмотру фильма служат причиной устойчивой идентификации с его персонажами, которая

может рассматриваться как вектор изменения социального поведения зрителей.

Просмотр фильма подразумевает наблюдение за широким спектром разных по валентности персонажей, чье социальное поведение может быть как очень успешным, так и ведущим к неудачам. Согласно теории социального научения А. Бандуры, модель социального поведения, ведущая к успеху, с наибольшей вероятностью будет сохранена и воспроизведена зрителем. Таким образом, наличие в культовом фильме успешных и привлекательных отрицательных персонажей может послужить причиной для изменения социальной идентичности зрителей.

Исследование структуры притягательности персонажей культового фильма является актуальным, так как позволит выявить качества, являющиеся важным критерием выбора персонажа для идентификации.

В качестве материала для исследования были выбраны культовые фильмы о Гарри Поттере (экранизация романов Дж.К. Роулинг), так как в них представлен широкий спектр как положительных, так и отрицательных персонажей.

Цель исследования: выявление психосемантической структуры притягательности персонажей и особенностей идентификации с персонажами в контексте социально-ролевой идентичности зрителей [3, с. 4].

Методики исследования:

Идентификация с 14 персонажами «Поттерианы», как положительными, так и отрицательными, оценивалась при помощи психосемантической методики «Притягательность персонажей фильма» (модифицированный семантический дифференциал Ч. Осгуда) на основе результатов факторного анализа [1].

Структура социальной идентичности зрителей исследовалась при помощи методики «Рольевые отношения социальных субъектов к творческим личностям» (РОССТЛ) В.Г. Грязевой-Добшинской, Н.Ю. Бакунчик, В.А. Глуховой, А.С. Мальцевой [2].

Выборка. Исследование проведено на 31 юноше и 39 девушках от 18 до 23 лет, выбор их в качестве респондентов обусловлен их знакомством с фильмами о Гарри Поттере с детского возраста.

Расчет частоты идентификации позволил выявить наиболее популярных положительных (Гермиона, Гарри Поттер, профессор МакГонагалл, профессор Дамблдор) и отрицательных (профессор Амбридж и Волан-де-Морт) персонажей для идентификации. Исследование психосемантической структуры притягательности проводилось только для этих персонажей.

Результаты исследования.

Психосемантическая структура притягательности положительных персонажей включает в себя широкий спектр характеристик, в т.ч. оценку моральных качеств персонажей, а также качества, связанные с внешней привлекательностью. При этом для зрителей, идентифицирующих себя с положительными персонажами, положительный персонаж, выбранный для идентификации, является более притягательным, чем для тех зрителей, кто себя с ним не идентифицирует.

У зрителей, идентифицирующих себя с положительными персонажами, выявлена социально-ролевая идентичность либо с ролью криэйтора, либо спасателя в кризисе, не выявлена идентичность со статусными ролями.

Психосемантическая структура притягательности отрицательных персонажей включает только характеристики принадлежности персонажа к силам добра и зла, а также оценку их опасности-безопасности. При этом зрители, идентифицирующие себя с отрицательными персонажами, не воспринимают антигероев более притягательными, чем зрители, которые себя с ними не идентифицируют, но воспринимают их более безопасными, добрыми и светлыми.

У зрителей, идентифицирующих себя с отрицательными персонажами, в структуре социально-ролевой идентичности выявлена идентификация с ролью востребованного сотрудника (как положительная, так и отрицательная), то есть рефлексия собственной востребованности-невостребованности.

### *Литература*

1. *Аскерова А.Т.* Психосемантика персонажей фильма «Гарри Поттер» и особенность эго-идентичности зрителей / А.Т. Аскерова // Психология в меняющемся мире: проблемы, гипотезы, исследования: сборник материалов междунар. студ. науч.-практ. конф. Челябинск: Издат. центр ЮУрГУ, 2017.
2. *Грязева-Добшинская В.Г.* Методика «Диагностика отношения социальных субъектов к творческой личности» / В.Г. Грязева-Добшинская, Н.Ю. Бакунчик, В.А. Глухова, А.С. Мальцева // Вестник ЮУрГУ. Серия «Психология». 2008. № 33.
3. *Коробова С.Ю.* Особенности идентификации с персонажами культового фильма в контексте проблем социальной идентичности зрителей / С.Ю. Коробова, В.Г. Грязева-

Добшинская, А.Т. Аскерова // Вестник ЮУрГУ. Серия «Психология». 2018. Т. 11. № 3.

4. *Коробова С.Ю.* Психосемантика притягательности персонажей культового фильма / С.Ю. Коробова, Ю.А. Дмитриева, А.Т. Аскерова // Вестник ЮУрГУ. Серия «Психология». 2018. Т. 11. № 4.

### **Взаимосвязь синдрома выгорания руководителя с социально-психологическим климатом коллектива**

*Короткина Т.И., Мельникова А.А.  
НОУ ВПО СПбГУП, Санкт-Петербург, Россия  
t-korotkina@mail.ru, 88alla88@mail.ru*

Одним из негативных последствий напряженной профессиональной деятельности является синдром выгорания, который распространен как среди работников, так и среди руководящего состава организаций. В то же время можно предположить, что благоприятный социально-психологический климат (СПК) коллектива может стать компенсирующим фактором, снижающим негативное воздействие обстоятельств, способствующих профессиональному выгоранию. СПК определяется А.В. Петровским как «качественная сторона межличностных отношений, проявляющаяся в виде совокупности психологических условий, способствующих или препятствующих продуктивности совместной деятельности и всестороннему развитию личности в организации» [1, с. 348].

В СПбГУП на кафедре социальной психологии под руководством Короткиной Т.И. было проведено исследование, посвященное соотношению уровня профессионального (эмоционального) выгорания руководителя организации и ее сотрудников с СПК коллектива. Основной гипотезой исследования стало следующее предположение: существует взаимосвязь синдрома выгорания руководителя и социально-психологического климата коллектива, которым он руководит. Были применены следующие опросники: Профессиональное (эмоциональное) выгорание (МВИ) К. Маслач и С. Джексон в адаптации Н.Е. Водопьяновой; Диагностика эмоционального выгорания личности В.В. Бойко; «Климат» (модифицированный вариант методики Б.Д. Парыгина); Экспресс-



методика изучения социально-психологического климата в трудовом коллективе О.С. Михалюк и А.Ю. Шалыто.

Эмпирическую базу исследования составили структурные подразделения (отделы) двух российских коммерческих компаний, при этом исследовались сотрудники и руководящий состав разных отделов: отдела продаж, отдела закупок и тендерного отдела в оптовой фармацевтической компании (34 сотрудника, руководители отделов – женщины), а также отдела управления проектами и отдела снабжения в строительной компании (25 сотрудников, руководители отделов – мужчины). Все сотрудники имеют высшее образование. Возраст руководителей от 39 до 45 лет.

Анализ результатов показал, что все пять исследуемых коллективов отличаются по степени выгорания сотрудников и руководителя отдела, и, кроме того, у всех руководителей отмечаются различные уровни выраженности компонентов синдрома выгорания. Что касается СПК, то из пяти коллективов сотрудники трех отделов оценили СПК своего коллектива как благоприятный, СПК еще одного коллектива характеризуется противоречивыми тенденциями, и только сотрудники одного отдела (это отдел продаж) считают СПК своего коллектива неблагоприятным.

Изучаемые коллективы характеризуются следующим соотношением уровня выгорания руководителя и СПК подчиненного ему коллектива, а также уровня выгорания сотрудников:

1. Благоприятный СПК – низкий уровень выгорания большинства сотрудников, высокий уровень выгорания руководителя (тендерный отдел).

2. Благоприятный СПК – низкий уровень выгорания и сотрудников, и руководителя (отдел закупок и отдел снабжения).

3. Противоречивая характеристика СПК – средний уровень выгорания и сотрудников, и руководителя (отдел управления проектами).

4. Неблагоприятный СПК – средний уровень выгорания сотрудников, высокий уровень выгорания руководителя (отдел продаж).

Как видим, высокий уровень выгорания руководителя обнаружен и при благоприятном, и при неблагоприятном СПК коллектива. Низкий же уровень выгорания руководителя зафиксирован только на фоне благоприятного СПК коллектива.

На этом основании можно предположительно (имея в виду незначительное количество исследованных коллективов) сделать следующие выводы:

1) неблагоприятный СПК коллектива является негативным фактором профессионального выгорания его руководителя;

2) благоприятный СПК коллектива не защищает его руководителя от профессионального выгорания.

Даже при благоприятном СПК у руководителя коллектива обнаруживается высокий уровень профессионального выгорания. Очевидно, существуют некоторые личностные и/или социально-психологические характеристики руководителя, которые имеют значительное влияние на формирование этого негативного состояния.

В дальнейших исследованиях мы предполагаем изучить факторы, которыми опосредуется взаимосвязь степени профессионального выгорания руководителя и СПК руководимого им коллектива, в первую очередь, факторы, связанные со спецификой деятельности. О вероятном деятельностном опосредовании исследуемой взаимосвязи профессионального выгорания руководителя и СПК коллектива говорят результаты, полученные в отделах, отличающихся спецификой деятельности.

#### *Литература*

1. *Петровский А.В., Ярошевский А.В.* Психология. М.: Академия; Высшая школа, 2009. 512 с.

### **Феномен персонализации и эффект вложенного труда**

***Кочетков Н.В.***

*ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия  
nkochetkov@mail.ru*

Любая наука, в том числе и психология, стремится к установлению связей между различными феноменами [5]. Учитывая мультипарадигмальность психологической науки, выстраивание иерархичного «здания» феноменов представляется утопичным, тем не менее, это возможно сделать для определенной методологической лакуны. Выберем в качестве таковой отечественную психологическую традицию и попробуем связать два феномена, описанных примерно в одно и то же время – в начале 80-х годов.

Материалистически-ориентированная психология, развивающаяся в Советском Союзе, неизбежно натолкнулась на вопрос – а что такое личность? И можно ли на него ответить, не прибегая к экзистенциальной эссеистике? Отечественные философы и психологи

приступили к решению этой задачи, поставив во главу угла социальные детерминанты: «Масштаб личности человека <...> разворачивается в делах, волнующих и интересующих не только собственную персону, а и многих других людей. Чем шире круг этих людей, тем значительнее личность, а чем значительнее личность, тем больше у нее друзей и врагов, тем меньше равнодушных, для которых само ее существование безразлично, для которых она попросту не существует» [1, с. 356].

В 1982 г. А.В. Петровский и В.А. Петровский публикуют статью, в которой описывают феномен персонализации и показывают эффективность его использования в качестве объяснительного принципа в сфере межличностных отношений [4]. Более того, исходя из логики авторов, можно сказать, что «потребность быть личностью – потребность персонализации. Эта потребность может рассматриваться как базисная потребность человека, лежащая в основе таких явлений, как мотивация достижения, аффилиация, альтруизм, эмпатия и т.п.» [6, с. 212]. Суть этого феномена сводится к тому, что личность человека заключена не в нем самом, а в других людях. Определить персонализированность можно по изменению поведения людей, для которых данный индивид выступает в качестве «значимого другого». При этом каждый человек стремится к увеличению своей персонализации. Эта концепция, на наш взгляд, обладает большой эвристичностью и может использоваться для объяснения большого спектра событий, происходящих в обыденной жизни [2].

В 1983 г. А.И. Липкина говорит о том, что учителя чаще всего оценивают работы своих учеников по объективным критериям, не учитывая их субъективный вклад [3]. Расхождение самооценки и учительской оценки (когда учитель ставит оценку меньшую, чем ученик) может привести к искажению мотивационной сферы учащегося, изменению его самооценки и т.п. Каким же образом ребенок оценивает свою собственную работу? С первого по третий класс основным критерием такой оценки выступает время. Чем дольше ученик сидит над заданием, тем выше он будет его оценивать. Уже в третьем-четвертом классах в фактор «вложенный труд» кроме времени начинают входить такие критерии, как старательность, терпеливость. При этом 70% детей обозначают в качестве еще одного критерия самооценки оригинальность решения задачи, креативность. Интересно, что результаты оказываются одинаковыми вне зависимости от учебного предмета.

Если пытаться раскрыть механизм формирования «цены» «вложенного труда», то можно увидеть, что он хорошо описывается концепцией персонализации. Отталкиваясь от нее, можно говорить о

том, что мы любим то, во что больше всего вложились. Так, например, в области романтических отношений хорошей метафорой, иллюстрирующей данный тезис, является миф о Пигмалионе и Галатее: скульптор создал статую и влюбился в нее. С психологической точки зрения это естественный процесс, т.к. если скульптор вкладывал свою личность в определенный объект, то его субъектность будет заключаться именно в нем, соответственно, он и будет любим. С таких же позиций можно рассмотреть не только межличностные отношения, но и любую трудовую деятельность. Если ее мотивы являются смыслообразующими, то чем больше человек вкладывает в продукт своего труда, тем больше будет его ценить. С этой точки зрения логичным кажется качественное изменение со временем фактора «вложенный труд», описанное А.И. Липкиной, – чем старше становится ребенок, тем в меньшей степени в качестве «мерила» будет выступать время, потраченное на решение задачи, и тем больше – его оригинальность.

Таким образом, можно очередной раз акцентировать внимание психологов-исследователей на феномене персонализации как на перспективном объекте научного изыскания.

### *Литература*

1. *Ильенков Э.В.* Что же такое личность? // С чего начинается личность. М., 1984.
2. *Кочетков Н.В.* Феномен персонализации: case study // Социальная психология: вопросы теории и практики. Материалы IV Ежегодной научно-практической конференции памяти М.Ю. Кондратьева. М., 2019.
3. *Липкина А.И.* Психологический анализ труда, вложенного в учение // Вопросы психологии. 1983. № 6.
4. *Петровский А.В., Петровский В.А.* Индивид и его потребность быть личностью // Вопросы философии. 1982. № 3.
5. *Петровский А.В., Ярошевский М.Г.* Основы теоретической психологии. М., 1998.
6. *Петровский В.А.* Личность в психологии: парадигма субъектности. Ростов н/Д., 1996.

## **Научная школа А.В. Петровского на факультете социальной психологии МГППУ: традиции и инновации**

*Крушельницкая О.Б., Маринова Т.Ю.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия  
social2003@mail.ru, marinovatu@mgppu.ru*

Более двух десятилетий на факультете социальной психологии МГППУ проводятся исследования в рамках научной психологической школы академика Российской академии образования Артура Владимировича Петровского. Также научная школа А.В. Петровского является теоретико-методологической основой образовательного процесса факультета. Тому есть несколько причин.

Прежде всего, идеи и разработки А.В. Петровского в русле психологической теории коллектива имеют огромное значение для развития отечественной социальной психологии в целом. Теория деятельностного опосредствования межличностных отношений в группах, концепция персонализации, а также соответствующие им модели – вхождение личности в референтную группу и эра восхождения к социальной зрелости, трехфакторная модель «значимого другого» – необходимы для глубокого понимания психологических закономерностей малой группы.

Немаловажно и то, что научное наследие А.В. Петровского во многом связано с социальной психологией образования, а исследования сотрудников МГППУ имеют чаще всего психолого-педагогическую направленность и выполняются на материале различных образовательных учреждений.

Кроме того, на протяжении многих лет А.В. Петровский возглавлял Лабораторию психологии личности Психологического института РАО – крупнейшего научно-исследовательского психологического учреждения, которое является научной базой для Московского государственного психолого-педагогического университета, во многом воспринявшего его традиции. Профессиональный опыт преподавателей, пришедших на факультет социальной психологии МГППУ в первые годы его существования, был непосредственно связан с научной деятельностью ПИ РАО.

И, наконец, решающее значение для принятия факультетом данной научной школы в качестве основной имело то, что М.Ю. Кондратьев, первый декан факультета – был учеником Артура Владимировича. Именно благодаря усилиям Михаила Юрьевича, для которого Артур Владимирович обладал высоким авторитетом как личность и как ученый, на факультете продолжают развивать его научное наследие

применительно к исследованию различных актуальных социально-психологических проблем, образования, детства и социальной сферы [3; 4; 7].

Таким образом, следование научным идеям А.В. Петровского было характерно для факультета с самого начала его существования. Однако в первые годы деятельности факультета развитие идей отечественной социальной психологии преимущественно в русле заданного А.В. Петровским вектора еще не провозглашалось официально, фактически это был «невидимый колледж», объединяющий преподавателей, аспирантов, студентов. И лишь спустя годы М.Ю. Кондратьев на страницах журнала «Социальная психология и общество» сообщил о результатах научно-исследовательской деятельности факультета в рамках школы А.В. Петровского [1].

Сегодня актуальность идей научной психологической школы А.В. Петровского не вызывает сомнений. Время подтвердило эвристичность ее достижений применительно к различным направлениям исследований. Используются методические средства диагностики межличностных отношений в малых группах, разработанные в соответствии с трехфакторной моделью «значимого другого» [5]. Сплоченность группы все чаще рассматривается через ценностно-ориентационное единство ее членов [8]. Сегодня каждый студент психологического факультета знаком с документальным научно-популярным фильмом «Я и другие», выпущенным в 1971 году, научным консультантом которого стал А.В. Петровский. Представленные в фильме социально-психологические эксперименты убедительно свидетельствуют об огромном влиянии социально-психологических механизмов на поведение и деятельность личности и заставляют задуматься о тайнах человеческой психики даже тех, кто далек от психологии.

Факультет социальной психологии МГППУ активно способствует развитию научной психологической школы А.В. Петровского [1 – 12], идеи которой эвристичны и обладают значительным потенциалом к развитию, что позволяет изучать на этой основе современные социально-психологические проблемы. Результаты исследований в русле данной психологической школы отражены в статьях, учебных пособиях, монографиях и сборниках научных трудов сотрудников факультета. Они также были представлены на организованных конференциях разного уровня, в том числе на I и II Всероссийских научно-практических конференциях «Социальная психология малых групп», посвященных памяти профессора А.В. Петровского [9; 10].

Необходимо подчеркнуть, что идеи этой научной школы постоянно развиваются в исследованиях сотрудников, аспирантов и студентов факультета. Так, например, на основе теории деятельностного опосредствования межличностных отношений М.Ю. Кондратьев разработал модель развития отношений авторитетности в малых группах разного типа [6]. Она позволила экстраполировать основные идеи теории деятельностного опосредствования на сферы межличностного взаимодействия, изучаемые в рамках НИР факультетских кафедр психологии управления и этнопсихологии. В частности, было эмпирически доказано, что характеристики организационной культуры можно адекватно оценивать только при учете уровня социально-психологического развития организации и личностной задачи, на которую ориентированы сотрудники. Через призму деятельностного подхода были рассмотрены феномены профессиональной, гендерной и этнической идентичности личности. Показано, что достижение адекватной идентичности личности зависит от уровня социально-психологического развития референтной для него группы и реалистичности удовлетворения, с ее помощью, потребности «быть личностью». В многом под влиянием идей научной школы А.В. Петровского оформились новые отрасли знания – социальная психология образования и социальная психология развития [2; 11; 12]. Эти и другие результаты многолетней деятельности факультета социальной психологии МГППУ в русле идей научной школы А.В. Петровского, на наш взгляд, позволили внести существенный вклад в отечественную традицию исследования личностного как группового, а группового – как личностного.

Результаты практико-ориентированных разработок факультета МГППУ в очередной раз подтвердили эвристичность моделей А.В. Петровского для современной социальной психологии и стали опорой для новых исследований. Были подготовлены десятки диссертаций, позволивших выявить ранее не известные закономерности отношений межличностной значимости в реальных и в разной степени виртуальных сообществах. Изучались психологические основания авторитета педагога, особенности персонализации и деперсонализации личности школьника, социально-психологические условия адаптации развивающейся личности в новой группе членства, особенности интрагруппового структурирования ученических групп в образовательных учреждениях разного типа и уровня, многое другое.

Научно-исследовательская работа и образовательный процесс факультета социальной психологии МГППУ продолжает строиться на базе научной психологической школы А.В. Петровского.

## Литература

1. *Кондратьев М.Ю.* О научной психологической школе А.В. Петровского в Московском городском психолого-педагогическом университете // Социальная психология и общество. 2011. № 3. С. 14–31.
2. *Кондратьев М.Ю.* Социальная психология в образовании. М.: ПЕР СЭ, 2008. 383 с.
3. *Кондратьев М.Ю., Ильин В.А.* Азбука социального психолога-практика: Справочно-энциклопедическое издание. М.: ПЕР СЭ, 2007. 464 с.
4. *Кондратьев М.Ю., Кондратьев Ю.М.* Психология отношений межличностной значимости. М.: ПЕР СЭ, 2006. 272 с.
5. *Кондратьев М.Ю., Кондратьев Ю.М., Кочетков Н.В., Крушельницкая О.Б., Сачкова М.Е.* Социально-психологический диагностико-коррекционный комплекс для современных российских интернатных учреждений. Учебно-методическое пособие / ГОУ ВПО «Московский городской психолого-педагогический университет». Москва, 2010.
6. *Кондратьев М.Ю., Крушельницкая О.Б.* Слагаемые директорского авторитета // Директор школы. 2000. № 3. С. 19–24.
7. *Крушельницкая О.Б., Маринова Т.Ю.* О научном наследии М.Ю. Кондратьева // Социальная психология и общество. 2016. Том 7. № 1. С. 9–22. doi:10.17759/sps.2016070102
8. *Петровский А.В.* Психологическая теория коллектива: монография. М.: Педагогика, 1979. 240 с.
9. Социальная психология малых групп: Материалы I Всероссийской научно-практической конференции, посвященной памяти профессора А.В. Петровского. 29-30 октября 2009 г., М., МГППУ, 2009.
10. Социальная психология малых групп: Материалы II Всероссийской научно-практической конференции, посвященной памяти профессора А.В. Петровского. 25-26 октября 2011 г., М., МГППУ, 2011.
11. Социальная психология образования: учебное пособие / под ред. О.Б. Крушельницкой, М.Е. Сачковой, Л.Б. Шнейдер. М.: Вузовский учебник: ИНФРА-М, 2015. – 320 с.
12. Социальная психология развития: учебник для бакалавриата и магистратуры / под ред. Н.Н. Толстых. М.: Издательство Юрайт, 2014. 603 с.



## **Методические проблемы использования приборов-моделей совместной деятельности для изучения свободы группы**

*Ларина Г.Н., Сарычев С.В.*

*ФГБОУ ВО КГУ, Курск, Россия*

*galka.larina@yandex.ru, kursk-psychol@yandex.ru*

В рамках параметрической теории малой группы, разработанной Л.И. Уманским и А.С. Чернышевым совместно с их учениками, для исследования различных аспектов жизнедеятельности групп широко используются приборы-модели совместной деятельности [4, с. 8]. Мы полагаем, что приборы-модели «Арка» и «Групповой сенсомоторный интегратор» (ГСИ-7) со «Стрессором» располагают большими возможностями для исследования феномена свободы группы. Групповая свобода – это свойство группы, отражающее особенности упорядоченности ее активности, реализуемое в процессе принятия и реализации группового решения. Мы определяем групповую свободу как свойство группового субъекта, позволяющее ему в различных плоскостях рассмотреть существующие варианты, определить для себя оптимальные и реализовать их, преобразовывая при этом себя и окружающий социум [2, с. 244]. Наиболее ярко свобода проявляется в процессе групповой жизнедеятельности. Приборы-модели позволяют зафиксировать особенности данных проявлений. Перед сборкой прибора и во время ее команды получали единообразный инструктаж. Поначалу испытуемым объяснялось, что они, собирая и разбирая прибор, показывают определенное время, оно будет учитываться штабом игры при выявлении победителей. Далее предлагалось провести тренировку. После первой тренировочной сборки учащиеся выбирали капитана (до этого по отрядам уже объявлялся состав команд и назывались капитаны). Это делалось для проверки надежности методики, позволявшей заранее назвать лидера. Мотивировались выборы так: «Вы собрали “Арку” неплохо. Но гораздо лучше сделаете это, если выберете руководителя. У вас уже есть назначенный капитан, но во время сборки вы увидели, кто что делает и кто способен руководить, теперь сами выберите руководителя». Во всех случаях ребята выбирали того, кто уже был назначен ранее. Как бы ни истолковывался этот факт, нельзя не признать, что определение лидера было проведено достаточно надежно [3, с. 93].

Сначала задача собрать «Арку» воспринималась группами как достаточно простая. Но первая попытка сборки (она занимала от 90 до

130 секунд при норме от 40 до 50 секунд) заставила группы более осознанно подойти к сбору «Арки».

В итоге в поведении групп при сборке «Арки» и в эффективности работы между группами проявились заметные различия. Так, группы высокого уровня развития проявили высокую мотивацию, сплоченность и сработанность, лидерство и показали лучшее время — 40 секунд. В процессе сборки «Арки» можно было наблюдать факты проявления свободы личности отдельных членов группы: лидеры четко распределяли обязанности, остальные участники направляли усилия на согласованность действий и быстроту выполнения задания. Примечательно, что агрессивные действия по отношению к членам группы, допускаям ошибки, отсутствовали. Более того, после каждой ошибки группа еще сильнее мобилизовалась на сборку конструкции. Также следует отметить, что в сборе «Арки» приняли участие все члены группы [1, с. 73].

Группы недостаточно высокого уровня развития проявили несобранность, «скользящую» мотивацию: одни горели желанием начать работу, другие – проявили равнодушие, потом их состояние поменялось, но, в целом, у них не проявилось успешное лидерство, и в итоге они показали 93 секунды. Проявления свободы личности членов молодежных групп с недостаточно высоким уровнем развития происходили специфически. У большинства членов групп наблюдалась пассивность, низкая результативность выполнения задания при высокой речевой активности. Ошибки отдельных членов группы вызывали нападки и обвинения со стороны других участников, отказы продолжать выполнять задание. Многие члены группы проявили низкую мотивацию при сборе «Арки».

Рассмотрим особенности проявления свободы личности членами молодежных групп ниже среднего уровня развития на примере фрагмента групповой деятельности при проведении аппаратурной методики «Групповой сенсомоторный интегратор» со «Стрессором».

После показа прибора «ГСИ-7» и объяснения сути задания испытуемым была предоставлена возможность потренироваться, приспособиться к прибору, распределиться по местам, где кто будет работать. Начало выполнения задания сопровождалось репликами: «Крути второй», «Осторожно убирай четверку» и т.п. Вторая попытка выполнения задания характеризовалась все большей пассивностью участников («Надоело») и эмоциональностью капитана, которая проявлялась в таких репликах, как «Куда ты? Отойди!», «Да крути же ты!», «Смотри, что делаешь!», «Что ты сел и смотришь?», «Не спи!» и др. Участники вели себя отстраненно, без особого желания выполняли инструкции капитана, воспринимая свою деятельность как

повинность. Все эти факторы и определили невысокое значение коэффициента эффективности совместной деятельности (К) – 0,31 [1, с. 75].

Из вышеизложенного можно выделить следующие особенности проявления свободы личности членами молодежных групп, характеризующихся недостаточно высоким уровнем развития: избегание групповой деятельности; неприятие групповых целей; недовольство своим положением в группе и при выполнении задания; игнорирование других членов группы.

Группы высокого уровня развития при работе с «ГСИ-7» проявили высокую мотивацию, активность, настойчивость в выполнении задания. Все участники стремились понять логику упражнения, искали оптимальные способы его выполнения, активно отстаивали свою позицию и ответственно выполняли порученную функцию, контролировали не только свои действия, но и действия других членов команды [1, с. 76]. Таким образом, посредством моделирования совместной деятельности с использованием приборов «Арка» и «ГСИ-7» со «Стрессором» возможно исследование феномена групповой свободы.

#### *Литература*

1. *Ларина Г.Н.* Социально-психологические детерминанты актуализации свободы личности в молодежных группах: дисс. ... канд. психол. наук. Курск, 2009.
2. *Ларина Г.Н.* Свобода группы как предмет психологического исследования // Социальная и экономическая психология. Часть 2: Новые научные направления. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2018. С. 243-249.
3. *Чернышев А.С., Сарычев С.В., Гребеньков Н.Н.* Параметрическая теория малых групп и коллективов: Курск. гос. ун-т. Курск, 2018.
4. *Чернышев А.С., Сарычев С.В., Елизаров С.Г., Лобков Ю.Л.* Социально-психологическая лаборатория Курского государственного университета: история создания и тенденции развития // Психологический журнал. 2019. Т. 40. № 4. С. 95-106.

## Теоретические аспекты исследования молодежных субкультур различной направленности

*Логвинова М.И., Богачева Т.И.*

*ФГБОУ ВО КГУ, Курск, Россия*

*landaurita@mail.ru, ewredika67@yandex.ru*

Молодежные субкультуры в настоящее время находятся в центре как теоретических, так и эмпирических психологических исследований. Это не случайно, ведь именно данные неформальные сообщества выступают для современных подростков и юношей площадкой для самопрезентации, саморазвития и самореализации.

Однако вектор развития личности в подобных группах может различаться. Так, в настоящее время сосуществуют молодежные субкультуры, ориентированные на просоциальные модели поведения, а также субкультурные сообщества молодежи, открыто пропагандирующие антисоциальные ценности.

Среди множества классификаций молодежных субкультур мы рассмотрим вариант, который предлагает Е.Л. Левашова. Она разделяет молодежные субкультуры исходя из специфики поведения членов молодежного сообщества:

- просоциальные – ориентированы на модели просоциального (помогающего) поведения (молодежные объединения экологической, добровольческой, профессиональной направленности);

- асоциальные – социально-пассивные группы, демонстрирующие критичность по отношению к обществу, но при этом социально пассивны (музыкальные субкультуры, геймеры, байкеры и др.);

- антисоциальные – направлены против государства и его членов (нацисты, скинхеды и др.) [1].

Однако, несмотря на все разнообразие молодежных субкультур, для них свойственны и общие характеристики:

1. В демократическом обществе субкультуры распространяются быстрее, нежели в других его формах, так как их активность не ограничивается на государственном уровне.

2. Во многих случаях возникновение и развитие молодежной субкультуры определяется наличием особых материальных и организационных условий. Так, субкультура рокеров немислима без возможности приобретения музыкального оборудования, его наличия и доступности, а субкультура флешмоба обеспечивается высоким уровнем развития информационных технологий, в частности, социальных сетей.

3. Совместная деятельность – это системообразующий элемент субкультуры, который делает ее существование осмысленным. Однако содержание совместной деятельности может варьироваться. Так, совместная деятельность членов поисковых отрядов будет включать работу с информацией, раскопки на местах боевых действий, установление личности найденных солдат. Для футбольных фанатов – это посещение матчей любимого клуба, возможно – участие в силовых конфликтах.

4. Музыка выступает важным элементом культуры, который способствует самовыражению, сплочению ее представителей, облегчает для молодежи поиск «своей» субкультуры (авторская песня, альтернативный рок и т.д.).

5. Общие нормы, убеждения, модели поведения.

6. Увлечение произведениями искусства, спортом, творчеством. Существенное значение приобретает сходство интересов в фильмах, книгах, видах спорта, компьютерных играх.

7. Система ценностей молодежной субкультуры выступает как противопоставление ценностей «взрослой» культуры. Оно может носить девиантный характер, если протест направлен против гуманных ценностей. Так, вместо стабильности в систему ценностей выносятся экстремальность, вместо скромности – распушенность, вместо сдержанности – вседозволенность. Но противопоставление может носить и позитивный характер, когда акцентируются негативные ценности современного общества и заменяются их антиподами. Так, стремление к получению максимальных материальных благ может меняться на тягу к творчеству и самореализации, эгоизм – на альтруизм, нерациональное использование ресурсов – на заботу о природе.

Примечательно, что чем больше проблем чувствует молодежь в обществе, тем больше позитивных ценностей способна продуцировать в рамках молодежной субкультуры.

8. Важную роль играют внешние признаки отличия. Одежда – своеобразный маркер, который позволяет отличить «своих» от «чужих». Так, субкультура «золотой молодежи» предпочитает подчеркнуто дорогую одежду и аксессуары, а футбольные хулиганы – максимально удобную одежду, как правило, отражающую приверженность команде [2].

Таким образом, в современном мире молодой человек имеет возможность выбрать из большого числа молодежных субкультур ту, которая в наибольшей мере будет соответствовать его потребностям, интересам и взглядам. С одной стороны, это создает условия для максимального раскрытия личности, но, с другой стороны,

представляет определенную опасность, так как может привести юношу или подростка в антисоциальную молодежную группу. В связи с этим возникает необходимость поиска путей ориентации молодежи на просоциальные субкультурные сообщества.

### *Литература*

1. *Логвинова М.И., Логвинова Т.И.* Молодежные субкультуры: психологические аспекты // Научно-методический электронный журнал «Концепт» [Электронный ресурс]. 2016. Т. 17. URL: <http://e-koncept.ru/2016/46289.htm> (дата обращения: 5.08.2019).
2. *Мосиенко Л.В.* Молодежная субкультура: категория и реальность // Известия ВГПУ. 2012. № 1. С. 85-89.

## **Информационное сопровождение как инструмент обратной связи**

*Плющ А.Н.*

*Институт социальной и политической психологии  
НАПН Украины, Киев, Украина  
plyushch11@mail.ru*

С появлением новых информационно–коммуникативных технологий изменяются возможности использования информационного сопровождения в качестве инструмента внедрения социальных реформ. Это предполагает углубленный анализ открывающихся возможностей.

Учитывая, что психологические теории имеют явную или имплицитную предпосылочную основу, сформированную общими представлениями о природе общества, первоначально зададим понимание общества. Для этого используем синергетический подход, в рамках которого общество рассматривается как текст, конструируемый коллективным автором на основе имеющегося у него социокультурного проекта [2]. Социальные реформы будут представлять коррекции этого проекта, предлагаемые одним из групповых субъектов общества.

При таком понимании информационное сопровождение реформ анализируется в двойном контексте [3]: оно является необходимым компонентом процесса внедрения реформ, которые, в свою очередь, являются частью процессов модернизации общества. Привычные определения информационного сопровождения, когда оно понимается

как распространение информации о реформах и/или организация коммуникаций с потенциальной аудиторией, которая заинтересована в продвижении реформ [1; 4], дополняются представлениями о том, что оно становится частью процессов самоорганизации общества, в ходе которых осуществляется коррекция социетального проекта. В информационное сопровождение социальных реформ, помимо автора этих реформ и потенциальных сторонников этих реформ, рассчитывающих на некоторые предпочтения, включаются и другие субъекты общества, оценивающие результаты этих реформ в информационном пространстве не только с точки зрения выгодополучателей этих реформ, а с точки зрения интересов всего общества. В этом случае информационное сопровождение выступает инструментом обратной связи, когда процесс модернизации социетального проекта предполагает возможность внесения в него корректив со стороны различных субъектов общества.

Успешность внедрения инноваций обусловлена организацией социального контекста, предполагающего их использование. Административное воздействие может запустить процесс внутренних преобразований общества, тогда как конечный результат является следствием внутренних рекурсивных процессов и не предопределен однозначно. Разработка и реализация новых социальных проектов – в экономике, политике, культуре, науке и т.д. – предполагает вовлечение субъектов общества в эту деятельность. Всякое принятие решения о поддержке реформ есть сложный вероятностный процесс со многими отклонениями и возвратными ходами, отягощенный неожиданными последствиями и непредвиденными результатами. Этот процесс может быть квалифицирован как саморегулирование, то есть «обучение посредством социальной активности и перманентной рефлексии» [5]. В связи с потенциалом современных информационных технологий у индивидуальных субъектов появляется возможность стать соавторами предлагаемых проектов, участвуя в их коррекции и выдвигении. Ключевым компонентом, обеспечивающим поддержку в осуществлении предлагаемых преобразований, становится институт «активного гражданства», когда авторами проектов инноваций выступают не только реформаторы, но и другие представители общества.

Предложено информационное сопровождение социальных реформ рассматривать как часть процессов самоорганизации общества. По ходу этих процессов реформаторы одновременно решают следующие задачи: информирование аудитории; создание коллективного участника реформ, заинтересованного перспективами их внедрения; конструирование модели будущего общества, привлекательной для

всех субъектов общества. В зависимости от уровня задач изменяется степень сопричастности индивидуальных субъектов общества к процессу внедрения социальных реформ. Пассивная, «объектная» аудитория, получающая информацию, сменяется активными субъектами, заинтересованными в реализации реформ, поскольку они являются их соавторами, которые могут вносить коррективы в первоначальные планы и предлагать свои варианты модернизации общества. Использование синергетического подхода позволило расширить понимание информационного сопровождения. Оно проходит путь от инструмента заказчика, приспособленного для решения его целей, до инструмента коллективного участника социальных реформ, привлеченного перспективами их внедрения, становясь инструментом саморазвития общества, позволяющим привлекать к этому процессу всех субъектов общества.

#### *Литература*

1. *Дзялошинская М.И., Дзялошинский И.М.* От информационного сопровождения к информационному партнерству // Вопросы теории и практики журналистики. 2015. Т. 4. № 4.
2. *Плюц А.Н.* Конструируемый текст идентичности // Вопросы психологии. 2018. № 1.
3. *Плюц А.Н.* Социально–психологические механизмы информационного влияния. Нежин, 2017.
4. *Шшикина М.А.* Паблик рилейшнз в системе социального управления. М, 2002.
5. *Яницкий О.Н.* Социальные изменения и управление // Полис. 2016. № 5.

#### **Значимость эмоционального интеллекта в деятельности работников социальной сферы**

*Рахимова Д.К., Тайсаева С.Б.*  
ФГБОУ ВО АГУ, Астрахань, Россия  
23rdk@mail.ru, taisaeva@mail.ru

В современном мире из-за социально-экономических изменений значимость помогающих профессий особенно возросла. К таким профессиям относят врачей, психологов, социальных работников, педагогов и других специалистов, в труде которых необходимы



коммуникативные навыки и эмоциональные ресурсы субъекта [5]. Такая область деятельности называется социальной.

По мнению В.Н. Ковалева, социальная сфера – это система, в которой между субъектами и другими составляющими существуют связи и отношения, что предполагает постоянное взаимодействие с людьми [6]. Управляют этой системой работники, которые предоставляют различные виды услуг. Объектом профессиональной деятельности данных работников являются разные слои населения, а также работа в социальной сфере часто связана с необходимостью взаимодействия разных специалистов как внутри отрасли, так и в различных ведомствах [2]. Навыки грамотной коммуникации позволяют предотвратить выгорание специалистов социальной сферы, будут служить профилактике профессиональной дезадаптации специалиста и возможных отклонений от профессиональной нормы [4]. Таким образом, эффективность их коммуникации в данной сфере влияет на результаты их профессиональной деятельности, зависящей от способности понимать свои эмоции и чувства другого человека, а также управлять ими, что называют эмоциональным интеллектом.

В научной психологии есть различные интерпретации этого понятия. Выделяют несколько точек зрения к осмыслению словосочетания «эмоциональный интеллект»: как способности, как черты и как совокупности устойчивых черт личности. Анализ и обобщение существующих определений эмоционального интеллекта показал, что эмоциональный интеллект представляет собой сложное интегративное образование, которое состоит из умения осознавать и понимать свои эмоции и эмоции другого человека и управлять ими.

Вопрос о возможности развития эмоционального интеллекта в научной психологии рассматривается с двух различных точек зрения. Дж. Мейер считает, что эмоциональный интеллект является относительно устойчивой способностью, поэтому повышение уровня эмоционального интеллекта не представляется возможным, но обучиться эмоциональной компетентности можно. Его оппонент Д. Гоулман считает, что развитие эмоционального интеллекта возможно. Это мнение подтверждают результаты исследования, которые говорят о том, что до середины человеческой жизни нервные пути мозга развиваются [1].

Среди профессиональных умений специалистов помогающих профессий эмоциональный интеллект выявлен сравнительно недавно. Изучение этого феномена обусловлено необходимостью реализации субъект-субъектных отношений в профессиональной деятельности специалистов в социальной сфере [5]. На основе такого взаимодействия строятся позитивные отношения между людьми, что

позволяет сосредотачивать внимание на важных взаимодействиях, легко применять навыки, которые необходимы для поведения в обществе, а также регулировать импульсивное поведение. Дж.Д. Майер и П. Саловой считают, что умение управлять своими эмоциями повышает качество взаимодействия с людьми. И.Н. Андреева сделала вывод о том, что развитый эмоциональный интеллект способствует адаптивности и эффективности в общении [1]. Как отмечают Н.В. Майсак и В.А. Ильин, целенаправленная и своевременная работа с работниками социально значимых профессий развивает комплаенс специалиста, поведение и деятельность которого должны стремиться к реализации в профессиональной деятельности психолого-акмеологической нормы [3].

Таким образом, значимость эмоционального интеллекта в деятельности работников социальной сферы велика, учитывая особенности данной деятельности, где важны умения устанавливать живой контакт, быть дружелюбным и эффективно общаться, от степени развития которых зависят результаты профессиональной деятельности данных работников.

#### *Литература*

1. *Бочкова М.Н., Мешкова Н.В.* Эмоциональный интеллект и социальное взаимодействие: зарубежные исследования // Современная зарубежная психология. 2018. Том 7. № 2.
2. *Забродин Ю.М.* Профессиональные стандарты работников социальной сферы, имеющие межведомственный характер – их роль в повышении качества профессионального труда // Психологическая наука и образование. 2016. Том 21. № 1.
3. *Майсак Н.В., Ильин В.А.* Психолого-акмеологические девиации представителей социномических профессий // Психологический журнал. 2019. Том 40. № 1.
4. *Майсак Н.В., Яковец Д.А.* Социальная фрустрация как условие дезадаптации и предиктор девиантности специалиста. URL: <http://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=32673>
5. *Чиркина Е.А.* Формирование эмоционального интеллекта студентов, будущих специалистов в сфере помогающих профессий дидактическими: Автореф. дис. докт. пед. наук. Ижевск, 2012.
6. *Торбина Е.С.* Организационно-экономический механизм стратегического мониторинга социальной сферы

муниципальных районов региона (на примере Оренбургской области): Дис. канд. экон. наук. Оренбург, 2015.

## **Влияние власти на иллюзию контроля и оптимизм у студентов вуза**

**Савкина В.А.**

*ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия  
vica.savkina@gmail.com*

**Сачкова М.Е.**

*ИОН ФГБОУ ВО РАНХиГС, Москва, Россия  
sachkova@list.ru*

Согласно большому числу исследований, проведенных западными социальными психологами, ощущение контроля у человека очень важно для его психологического функционирования, так как оно выступает надежным предиктором физического и психического благополучия [3; 5; 6]. Экспериментальные и корреляционные исследования показали, что на протяжении всей жизни, от раннего младенчества до старшего возраста, индивидуальные различия в воспринимаемом контроле связаны с определенными позитивными результатами, включая здоровье, достижения, оптимизм, настойчивость, мотивацию, самооценку, личную адаптацию, а также успех и неудачу в различных областях жизни.

Однако не всегда контроль может привести человека к объективной оценке своих действий, исхода событий относительно будущего. В зависимости от положения человека внутри группы возможности обладания определенными социальными механизмами различны, иногда это приводит к возникающим в социальной среде когнитивным искажениям, неверным убеждениям или поведению. Одним из таких феноменов является иллюзия контроля (или иллюзорный контроль). Согласно Э. Лангер, в случае, когда люди ведут себя так, будто бы они контролируют ситуацию, которая на самом деле определяется случайностью (то есть в реальности не имеют фактического контроля над ней), они оказываются под влиянием чувства иллюзии контроля [5]. В. Армстронг, С. Томсон и Ч. Томас пришли к выводу, что наличие выбора у человека пробуждает иллюзию контроля [6]. Интересны исследования А. Галински, которые были нацелены на определение связи между властью и иллюзорным контролем [4]. Кроме того, эти же исследования выявили, что наличие власти у человека также способствует формированию у него

оптимистичных настроений относительно будущего. В связи с этим целью исследования стало изучение влияния наличия власти у человека на иллюзию контроля и оптимизм. В качестве общей гипотезы исследования было выдвинуто предположение о том, что наличие власти влияет на возникновение иллюзии контроля и повышение уровня оптимизма у студентов вуза.

Само исследование включало в себя две серии экспериментов. Основными используемыми методиками в первой серии были опросник Дж. Роттера «Уровень субъективного контроля» и анкета на определение степени выраженности иллюзорного контроля [1]. Вторая серия проводилась с использованием опросника Дж. Роттера «Уровень субъективного контроля» и опросника диспозиционного оптимизма [1; 2]. В ходе эмпирического исследования удалось установить факт влияния наличия власти на возникновение иллюзии контроля и оптимизма у студентов вуза.

Мы выяснили, что в зависимости от типа локуса контроля человека можно судить о проявлении у него или отсутствии иллюзии контроля. Интерналы больше склонны к проявлению иллюзорного контроля над случайной ситуацией, чем экстерналы (корреляционный анализ Пирсона,  $p < 0,001$ ).

Также удалось установить, что при наличии власти у человека вероятность возникновения у него иллюзии контроля увеличивается. Балл по шкале общей интернальности был ближе к интернальному типу у участников, наделенных властью (Т-критерий Стьюдента,  $p < 0,001$ ). А так как интерналы чаще испытывают чувство иллюзии контроля, следовательно, наличие власти также является фактором возникновения данного феномена.

Мы также смогли доказать зависимость проявления оптимизма у человека относительно конкретной ситуации при условии наличия у него власти над другими. Власть имущие люди, скорее, будут оптимистами, а не обладающие влиянием – пессимистами (Критерий Манна-Уитни,  $p < 0,004$ ).

Данное исследование показало, что власть человека может быть ситуативным фактором, который способствует возникновению иллюзорного контроля и оптимизма, и если в конкретном случае человек обладает властью, то здесь велика вероятность проявления иллюзии контроля и оптимистичных ожиданий относительно будущих событий, в другом же случае при отсутствии власти у этого же человека иллюзия контроля может не возникнуть, а ожидания исхода событий будут носить пессимистичный характер (корреляционный анализ Спирмена,  $p < 0,001$ ). В итоге нам удалось установить прямое

соотношение возникновения иллюзии контроля к проявлению у человека оптимизма.

### *Литература*

1. Психологические тесты для профессионалов/ авт., сост. Н.Ф. Гребень. Минск: Современ. Шк., 2007. 496 с.
2. Гордеева Т.О., Сычёв О.А., Осин Е.Н. Разработка русскоязычной версии теста диспозиционного оптимизма (LOT). Психологическая диагностика, (2), с. 36-64.
3. Bandura A. (1989). Human agency in social cognitive theory. *American Psychologist*, 44, 1175–1184.
4. Fast N.J., Gruenfeld D.H., Sivanathan N., Galinsky A.D. Illusory Control: A Generative Force Behind Power's Far-Reaching Effects // *Psychological Science*. 2009. Т. 20, вып. 4. С. 502-508.
5. Langer E.J. The Illusion of Control // *Journal of personality and social psychology*. 1975. Т. 32, вып. 2. С. 311–328.
6. Thompson S.C., Armstrong W. & Thomas C. (1998). Illusions of control, underestimations, and accuracy: A control heuristic explanation. *Psychological Bulletin*, 123 (2), 143-161.

### **Актуальные направления развития психологии малых групп**

*Сачкова М.Е.*

*ИОН ФГБОУ ВО РАНХиГС, Москва, Россия  
sachkova@list.ru*

Психология малых групп – одна из самых разрабатываемых и значимых областей социальной психологии. Именно в рамках нее можно найти ответы не только на концептуально-фундаментальные, но, прежде всего, прикладные вопросы, встающие перед современным обществом: конфликты, групповые ценности, социальное влияние и подчинение, лидерство и эффективный менеджмент и др. За 120-летнюю историю развития психология групп претерпевала «бурные взлеты» (в начале становления и в 70-80-е годы 20 века) и «моменты забвения» (40-50-е годы 20 века в Европе и СССР), и был накоплен огромный багаж как теоретических представлений, так и уникальных результатов эмпирических и экспериментальных исследований. И, несомненно, интересно посмотреть, в каком направлении наука будет двигаться дальше.

Проанализировать этот процесс можно двумя способами:

1) подсчитать наибольшее количество научных работ, выполненных за последнее время по определенной тематике, т.е. сделать вывод «о том, что есть сейчас»;

2) описать перспективы того, что еще не исследуется, но планируется к изучению в ближайшем будущем, т.е. спрогнозировать «что будет потом».

Например, можно обратиться к тематике диссертационных исследований, выполненных на малых группах за последние 10-15 лет. Так, в России, по данным Р.Л. Кричевского, Е.М. Дубовской, социальные психологи сейчас проводят исследования по таким разделам, как межличностные отношения и коммуникации в контактных сообществах разного типа, проблемы лидерства и руководства в образовательных и коммерческих организациях, формирование и развитие команд, а также факторы успешного управления ими [2]. Было также определено, что наиболее актуальными являются такие подходы, как деятельностный, параметрический, социометрический, организационно-управленческий и тренингово-терапевтический [2]. При этом стоит отметить, что первые три направления следует, скорее, отнести к теоретическим, хотя и имеющим богатую эмпирическую подтверждающую базу, а два оставшихся – к прикладным. В связи с этим важно обрисовать обе перспективы их развития – как генезис теории психологии малых групп, так и практических выходов науки.

Наибольший вес в отечественной социальной психологии имеют две теории группового развития – параметрический подход, описанный в рамках научной школы Л.И. Уманского, и теория деятельностного опосредствования межличностных отношений в группе, разработанная в парадигме школы А.В. Петровского. Несмотря на то, что они были разработаны в конце 70-х годов 20 века, данные концепции актуальны и в современных условиях, а также они были многократно верифицированы в ходе большого числа эмпирических исследований. Более того, на данный момент в отечественной психологии не представлено ни одной теории групп, которая бы с других позиций смогла раскрыть полную картину интрагрупповых процессов интеграции и дифференциации. Конечно, в текущей социальной ситуации больше всего вопросов вызывает термин «коллектив», применяемый в данных подходах для определения группы наивысшего уровня развития. Безусловно, идеологический компонент уже неприменим в современных условиях, поэтому некоторые параметры группы как коллектива должны быть пересмотрены с точки зрения актуальных реалий. Кроме того, вопрос о том, насколько ортогональные взгляды представлены в двух

моделях и существует ли возможность рассмотрения их в качестве единого направления анализа группового развития, до сих пор так и не рассмотрен социальными психологами. При этом в обеих теориях можно проследить одинаковую траекторию развития группы от момента зарождения до коллектива через промежуточные стадии ассоциации и кооперации. Первоначально в теории коллектива А.В. Петровского уровень кооперации отсутствовал, но в дальнейшем его учеником и коллегой М.Ю. Кондратьевым было показано, что этот этап также рассматривался как обязательный представителями школы деятельностного подхода [1]. Характеристики каждого типа группы также легко соотносятся. Таким образом, у теорий намного больше сходных моментов, чем существенных различий.

Что касается третьей популярной (социометрической) парадигмы, то она активно применяется не только в России, но и за рубежом. При этом чаще всего оказывается интегрированной в другие подходы и в последнее время редко используется изолированно. А вот деятельностный и параметрический подходы вполне могли бы быть объединены с наиболее перспективным трендом западной психологии – социально-когнитивным направлением. Здесь могут быть по-новому рассмотрены процессы внутригруппового взаимодействия и отношений. Кроме того, подобный синтетический сплав мог бы стать хорошей основой для развития прикладных исследований групп и групповых феноменов, таких как групповая идентичность, межличностные и межгрупповые противоречия, власть и статусные отношения и др. [3].

Насущные прикладные задачи решаются в организационном и тренинговом подходах. Важно отметить, что в последнее время они разрабатываются не только применительно к бизнесу или производству. Все больший практический выход имеют разработки в социальной психологии малых групп в образовательных учреждениях. Так, например, в рамках социальной психологии образования сейчас разрабатываются современные технологии взаимодействия всех участников учебно-воспитательного процесса [4].

### *Литература*

1. *Кондратьев М.Ю.* О научной психологической школе А.В. Петровского в Московском городском психолого-педагогическом университете // *Социальная психология и общество.* 2011. № 3. С. 14–31.
2. *Кричевский Р.Л., Дубовская Е.М.* Социальная психология малой группы. М., 2009.

3. Сачкова М.Е. Западноевропейский подход к исследованию феноменов власти и статусных отношений в группах разного типа // Психологическая наука и образование [www.psyedu.ru](http://www.psyedu.ru). 2010. № 5. С. 180-189.
4. Социальная психология образования. Учебное пособие / Под ред. О.Б. Крушельницкой, М.Е. Сачковой, Л.Б. Шнейдер. М., 2015.

**Italian populism and social media. A social-psychological and linguistic comparison of Luigi Di Maio and Matteo Salvini facebook posts and their impact on the followers**

*Sensales G., Di Cicco G.*

*Sapienza University of Rome, Italy*

*gilda.sensales@uniroma1.it*

*dicicco.1419317@studenti.uniroma1.it*

In the past social research has often ignored or underestimated the role of the communicative aspects of populism (see Aalberg & De Vreese, 2016; but also Moffitt, 2016), which have only recently become the central object of empirical studies. These focused on the interactivity and disintermediation processes that characterize these new media by directly giving voice, on the one hand to leaders and on the other to ordinary people, who suddenly became the protagonist of communication (Bobba, 2019; Engesser, Fawzi & Larsson, 2017). This process has given rise to what has been defined in literature as a sort of "elective affinity" between social media and populism (Gerbaudo, 2018) in which communication unfolds freely with the prevalence of an "emotional regime" (Di Cicco & Sensales, 2019; Reddy, 2001; Sensales, Di Cicco & Baldner, 2019) able to motivate and activate an otherwise indifferent and disenchanting electorate (Wahl-Jorgensen, 2018).

Some of these empirical studies have been conducted in Italy in recent years. In most cases they were focused on the reactions and involvement of followers to the posts of some populist leaders.

The results highlighted the great popularity of the immigration issue, present more frequently in the communication via Facebook of Matteo Salvini, leader of the League, a right-wing and xenophobic party at the government of Italy with Di Maio, the other populist leader of 5 Stars Movement, a more transversal force with much support among the ex-voters of the PD (Democrazia Party), the largest party of the Italian left (Bobba,



2019; Bobba & Roncarolo, 2018; Mazzoleni & Bracciale, 2018; Di Cicco & Sensales, 2019; Sensales, Di Cicco & Baldner, 2019). Of these studies only that of Sensales, Di Cicco and Baldner (2019) analyzed the language of the posts by Salvini and Di Maio, simultaneously with the reactions and involvement of the followers.

The results showed that between 2014 and 2018 the posts of Salvini, compared to those of Di Maio, were more characterized by an emotional regime and an angry populism that was more successful among Salvini's followers, always compared to those of Di Maio, impacting syntonically with their reactions, which seemed more oriented towards anger. Moreover the two leaders showed that they preferred the use of "We/Us," compared to the "I" higher in Di Maio than in Salvini. At the same time there was a greater use of the "I" in Salvini, compared to Di Maio.

These results were interpreted with reference to a collective leadership for Di Maio and a charismatic leadership for Salvini. Stimulated by these results, we decided to explore two years of communication via Facebook promoted by the two populist leaders at two electoral deadlines: that of the National elections of 4 March 2018 and that of the European elections of May 26, 2019. In this way we have verified the consistency of the results emerged in the previous investigations comparing both the language used in the posts, with respect to the two electoral deadlines and with respect to the two leaders, and the level of consensus reached, interpreted as a first form of mobilization, and the angry reactions, seen as more directly linked to negative emotions.

For each post, the following variables were considered: engagement index (reactions + comments + shares cfr. Di Cicco & Sensales, 2019), number of Angry reactions. The reactions consist of indicators of interaction and appear as a set of icons that allow the user to provide emotionally differentiated feedback to the contents of the network. The coding of these variables constituted a numeric file that interacted with the lexicographic file composed of the text of all the posts collected. The research population is composed of 3,153 posts, published on the official Facebook pages of the two leaders, in two distinct periods: 1,320 posts relating to the 2018 political elections, of these 638 are by Di Maio and 682 by Salvini; 1,833 posts referring to the European elections, of which 939 by Di Maio and 894 by Salvini. The posts consist of message texts, elaborated by SPAD-T statistical program (Lébart, Morineau, Bécue, 1989). They show a total of 23,114 words and 145,765 occurrences.

The results confirm the consistency of previous findings showing statistically significant higher engagement and angry reactions for the followers of Salvini than Di Maio in both periods, with greater statistical significance in the second period. A collective leadership for Di Maio, and

a charismatic leadership for Salvini. In this last case the previous trend showing a higher use of We/Us for both Di Maio and Salvini is consistent in the first period only, while in the second period for Salvini is reversed with an higher double frequency of I on We/Us, whereas in Di Maio the trend is similar to the previous surveys. With VOPSEC step we obtained the characteristic words for each of the two leaders distinctly in the two periods. In the period relative to the National elections, Di Maio's communication appeals to the mobilization of its followers, also showing attention for the institutional moment. In the same period in Salvini there is a widespread use of the hastags that underline the League identity and its sovereignty, push to vote and stigmatize immigrants with an extremist language. In the subsequent period of the European elections in Di Maio there is a strong appeal to the collective identity and to the proposals of the 5Stars Movement become laws, while issues related to the European elections are absent. Also in Salvini the European themes are absent, the hashtags remain that invite to the vote and allude to the sovereign ideology, as it remains the criminalization of the immigration, but also for the first time emotional words appear with positive and strongly emphatic values such as "splendid" and "happy". These results are discussed in relation to the psycho-social literature.

### *Reference*

1. *Aalberg T. & De Vreese C.H.* (2016). Introduction: comprehending populist political communication. In T. Aalberg, F. Esser, C. Reinemann, J. Stromback & C. De Vreese (eds.) *Populist Political Communication in Europe* (pp. 3–11). New York: Routledge.
2. *Bobba G.* (2019). Social media populism: features and 'likeability' of Lega Nord communication on Facebook. *European Political Science*, 18, 11-23.
3. *Bobba G. & Roncarolo F.* (2018). The likeability of populism on social media in the 2018 Italian general election. *Italian Political Science*, 13 (1), 1-12.
4. *Di Cicco G. & Sensales G.* (2019). Aspetti psico-sociali della comunicazione populista su Facebook. Una prima analisi delle reazioni ai post di Luigi Di Maio e Matteo Salvini [Psycho-social aspects of populist communication on Facebook. A first analysis of the reactions to the posts of Luigi Di Maio and Matteo Salvini]. *Rassegna di Psicologia*, XXXVI (2), 59-69.

5. *Engesser S., Fawzi N. & Larsson A.O.* (2017). Populist online communication: introduction to the special issue. *Information, Communication & Society*, 20 (9), 1279-1292.
6. *Gerbaudo P.* (2018). Social media and populism. An elective affinity? *Media, Culture & Society*, 40 (5), 745-753.
7. *Mazzoleni G. & Bracciale R.* (2018). Socially mediated populism: the communicative strategies of political leaders on Facebook. *Palgrave Communications*, 4 (50), 1-10.
8. *Moffitt B.* (2016). *The global rise of populism: performance, political style, and representation.* Stanford: Stanford University Press.
9. *Reddy W.M.* (2001). *The navigation of feeling: A framework for the history of emotion.* Cambridge: Cambridge University Press.
10. *Sensales G., Di Cicco G. & Baldner C.* (2019). Populism and immigration in Italian political communication. A comparison of facebook posts of Di Maio and Salvini (2014-2018). Manuscript submitted for publication.
11. *Wahl-Jorgensen K.* (2018). Media coverage of shifting emotional regimes: Donald Trump's angry populism. *Media, Culture & Society*, 40 (5), 766-778.

### **Межличностная зависимость у лиц с разным уровнем конфликтности**

*Симонова Л.В.*

*ФГБОУ ВО ВГУ, Воронеж, Россия  
Simolara@mail.ru*

Жизнь современного человека строится на постоянных социальных контактах, при которых происходит столкновение мнений, интересов, ценностей и т.п., возникновение конфликтных ситуаций неизбежно. При этом конфликтное поведение может быть не только способом реагирования на актуальную ситуацию, но и являться манипулятивным воздействием одного оппонента на другого. Результатом данной манипуляции может быть возникновение межличностной зависимости одного участника конфликта от другого. В связи с чем изучение феномена межличностной зависимости у лиц с различным уровнем конфликтности представляется актуальным в данном исследовании.

Нами была выдвинута гипотеза о том, что имеются различия в межличностной зависимости у людей с разными уровнями

конфликтности, а именно: 1) люди с высоким уровнем конфликтности имеют высокий уровень деструктивной сверхзависимости; 2) лица с низким уровнем конфликтности имеют высокий уровень здоровой зависимости.

Базой эмпирического исследования являлась Воронежская государственная технологическая академия. Объектом эмпирического исследования выступали студенты первого и второго курса. Общая выборка составила 119 человек.

Методы сбора эмпирической информации – стандартизированный самоотчет: методика определения межличностной зависимости (Р. Борштейн), опросник межличностной зависимости (Р. Гиршфильд), методика «Личностная агрессивность и конфликтность» (Е.П. Ильин, П.А. Ковалев). Эмпирическое исследование включало в себя измерение уровней межличностной зависимости и конфликтности испытуемых в исследуемой выборке, разделение испытуемых на группы с низким, средним и высоким уровнем конфликтности, а также проведение качественного и статистического анализа межличностной зависимости в каждой группе. Для статистической обработки результатов был выбран непараметрический критерий выявления различий Манна-Уитни.

Под межличностной зависимостью мы понимали тесную связь с другим человеком в системе межличностных отношений, в основе которой лежит сильная потребность в поддержке и сниженная способность к самостоятельному поведению. Мы рассмотрели виды межличностной зависимости: деструктивную сверхзависимость, дисфункциональное отделение и здоровую (нормальную) зависимость. Также рассмотрели понятие конфликтности личности, под которой понимается ее интегральное свойство, отражающее частоту вступления в межличностные конфликты.

Статистический анализ полученных результатов подтвердил гипотезу о различиях межличностной зависимости у людей с высоким, низким и средним уровнем конфликтности. Наше предположение о том, что люди с высоким уровнем конфликтности имеют более высокий уровень зависимости в межличностных отношениях, подтвердилось. С помощью качественного анализа мы рассмотрели виды межличностной зависимости у лиц с разным уровнем конфликтности и выяснили, что высокий уровень деструктивной сверхзависимости более характерен для лиц с высокой конфликтностью. Наше предположение о том, что лица с низким уровнем конфликтности имеют высокий уровень здоровой зависимости, не подтвердилось, так как высокий уровень здоровой зависимости имеет меньшее количество испытуемых. При этом треть

всех испытуемых показали высокий уровень межличностной зависимости.

Результаты проведенной работы являются чрезвычайно полезными для психологической службы Воронежской государственной технологической академии, так как они обнаруживают ряд психологических особенностей студентов указанного вуза. По результатам проведенного исследования были составлены практические рекомендации психологу ВГТА, которые включали проведение групповых тренингов на темы межличностного взаимодействия, общения, конструктивного разрешения конфликтов; а также проведение индивидуальных психотерапевтических консультаций со студентами. Так как студенты технологической академии не имеют гуманитарной направленности и опыта участия в психологических мероприятиях, проведение тренингов, затрагивающих глубинные психологические структуры, требует тщательной подготовки и адаптации. Для преодоления описанных трудностей психологической службе предлагается проведение мероприятий, направленных на популяризацию психологических знаний.

**Артур Владимирович Петровский – учитель и ученый**

*Счастливая Т.Н.*

*ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия  
tamara.schastnaya@yandex.ru*

Впервые я встретила с доцентом Артуром Владимировичем Петровским в 1958 г., когда он читал лекции по психологии на первом курсе филологического факультета МГПИ им. В.П. Потемкина, впоследствии объединенном с МГПИ им. В.И. Ленина. Читал Артур Владимирович настолько блестяще, что на его лекции приходило много студентов с других курсов и институтов. Он организовал психологический кружок, где психология раскрывалась не только через научные теории, но и через широкий круг культурной жизни Москвы того времени.

В 1965 г. Артур Владимирович защитил докторскую диссертацию по истории советской психологии и стал заведующим кафедрой психологии в МГПИ. Он не забывал своих учеников, и пригласил меня, тогда молодого филолога, на должность ассистента на эту кафедру. Так Артур Владимирович ввел меня в мир психологии. Затем была целевая аспирантура и работа на кафедре. Артур Владимирович

руководил аспирантским объединением и создал целостную систему подготовки аспирантов. Впоследствии результаты этой работы послужили основой для целевой программы подготовки психологов, которая была создана совместно с М.Г. Ярошевским.

Мы посещали лекции выдающихся психологов того времени: П.Я. Гальперина, А.В. Запорожца, А.Р. Лурии, А.Н. Леонтьева, Б.Ф. Поршнева и др.; заседания психологического общества, проходившие в большой аудитории Психологического института (теперь ПИ РАО), на которые Артур Владимирович брал нас, аспирантов и молодых сотрудников кафедры. Нас водили в психиатрическую больницу на ул. 8 марта (в настоящее время ГБУ ЗМО «Центральная психиатрическая больница»), где мы присутствовали на разборе интересных клинических случаев. Это дало нам на всю жизнь представление о патопсихологии и психиатрической практике.

Аспиранты не только работали над диссертациями, но и читали лекции студентам, которые затем совместно анализировались. Так мы учились строить лекции, структурировать их, общаться с аудиторией.

На заседания кафедры А.В. Петровский приглашал многих известных психологов, психиатров, философов, чьи доклады становились предметом нашего обсуждения. Мы учились вести научные дискуссии, анализировать, обосновывать свое мнение, искать аргументы, спорить и слушать чужие доводы.

После заседаний кафедры мы ехали домой к Артуру Владимировичу и его необычайно красивой и гостеприимной жене, Ивете Сергеевне. Эта семья без преувеличения стала нашим вторым домом, где можно было делиться радостями и «поплакаться в жилетку». Им были интересны наши успехи и трудности в преподавании, науке, в семье.

Это было счастливое время, наполненное интересной работой и общением с замечательными людьми. И все это было организовано нашим Учителем – Артуром Владимировичем Петровским, который был не только блестящим учителем, но ученым и организатором.

Артур Владимирович был разносторонне образованным человеком, с ним всегда было интересно. Он прекрасно знал поэзию, и иногда были вечера, когда он несколько часов подряд читал стихи. Это была удивительно светлая и обаятельная личность. Ему всегда были интересны люди. Даже для наших детей он мог стать прекрасным принцем из сказки, а в дальнейшей взрослой жизни он относился к ним с теплотой и интересом. Он был предан своей семье и друзьям.

Он был Учителем и человеком в самом высоком смысле этого слова.

Обращаясь ко второй части нашего сообщения «А.В. Петровский – ученый», необходимо отметить его умение осознавать основные задачи развития науки, проявлять широкую эрудицию, что позволило создать научную школу в области социальной психологии, главой и основателем которой он стал. В этом сообщении невозможно описать все его идеи, концепции, модели. Перечислим лишь некоторые из них: теория деятельностного опосредствования межличностных отношений личности в группе; концепция персонализации; трехфакторная модель «значимого другого», концепция макро- и микрофаз развития личности в социальных общностях; идея «теоретической психологии»; проект «хронопсихологии».

Гордостью Артура Владимировича был «сын, друг и коллега» [2] – В.А. Петровский. Именно его работы позволили нам кратко описать «основные контуры разных теорий, связанных с именем А.В. Петровского» [3; 4]. В настоящее время Вадим Артурович не только развивает его идеи, но и создает свои собственные концепции, значимые для психологии.

Его ближайшим учеником и последователем был создатель и декан факультета социальной психологии МГППУ М.Ю. Кондратьев. Описывая вклад Артура Владимировича в социальную психологию и психологию личности, М.Ю. Кондратьев выделил теорию деятельностного опосредствования межличностных отношений в группах, концепцию персонализации, социально-психологические модели вхождения личности в референтную группу и восхождения личности к своей социальной зрелости, трехфакторную модель «значимого другого» и др. Эти идеи продолжают развиваться «и задают реальный потенциал эвристичности научной психологической школы А. В. Петровского» [1]. Они воплощаются на кафедрах факультета социальной психологии МГППУ, становятся методологической основой для работ докторантов, аспирантов, магистрантов, дипломных и курсовых работах студентов нашего факультета.

Необходимо отметить, что сегодня далеко не весь потенциал, заложенный А.В. Петровским, находит свое воплощение в психологических исследованиях.

Его работы по истории психологии говорят о необходимости по-новому осмыслить потенциал философско-психологических исследований в СССР и России с точки зрения истории мировой психологии.

Деятельность Артура Владимировича, связанная с консультированием научно-популярных фильмов, свидетельствуют об умении ставить и решать психологические проблемы на языке кино.

Не вызывает сомнения, что эта деятельность востребована не только в современном кино, но и масс-медиа в целом.

### *Литература*

1. *Кондратьев М.Ю.* О научной психологической школе А.В. Петровского в Московском городском психолого-педагогическом университете // Социальная психология и общество. 2011. № 3. С. 14–31.
2. *Петровский А.В.* Психология и время. СПб. 2007.
3. *Петровский В.А.* Теоретические воззрения А.В. Петровского: Контурь новых теорий // Выдающиеся психологи Москвы / Под общ. ред. В. В. Рубцова, М. Г. Ярошевского. М. 2007.
4. *Петровский В.А.* Деятельностное опосредование межличностных отношений // Социальная психология и общество. 2011. № 1.

### **Вклад мнения своей и другой гендерной группы в оценку привлекательности мужских и женских портретов**

***Улыбина Е.В., Никитина Д.В.***

*ФГБОУ ВО РАНХиГС, Москва, Россия  
evulbn@gmail.com; nikitinadasha@lenta.ru*

Людам важно иметь «разделенную реальность» [2; 4], в том числе с группой гендерной идентичности [3], что поддерживает собственную идентичность и повышает самооценку. Особую значимость мнение других может иметь, как предполагается, в ситуации отсутствия объективных характеристик реальности, в том числе – при оценке внешней привлекательности других людей, женщин и мужчин. И, оценивая привлекательность мужских и женских портретов, люди могут учитывать предполагаемую оценку этих портретов представителями группы гендерной идентичности. Стремление иметь сходную со своей гендерной группой оценку реальности может определяться и тем, насколько человек ощущает сходство образа «Я» с образом типичного представителя своей гендерной группы, насколько чувствует себя таким же, как и большинство женщин или мужчин, насколько выраженными считает у себя черты фемининности и маскулинности.

Гипотеза: уровень привлекательности женских и мужских портретов определяется ожидаемой оценкой со стороны



представителей своей гендерной группы и показателями гендерной идентичности.

В исследовании приняли участие 385 человек, из них 214 женщин, от 18 до 75 лет.

Респондентов просили оценить предполагаемую привлекательность каждого из 5 мужских и 5 женских портретов для женщин, для мужчин и дать собственную оценку привлекательности каждого портрета по шкале от 1 до 7. До или после оценок портретов респондентов просили заполнить модифицированный опросник «Маскулинность, феминность и гендерный тип личности» [1], в котором нужно было отметить выраженность каждого из 27 качеств у типичной женщины, типичного мужчины и себя лично по 7-балльной шкале. При обработке показатель сходства образа «Я» с образом типичной женщины и типичного мужчины рассматривался как уровень корреляции оценок образа типичной женщины и типичного мужчины с образом «Я», уровень феминности – как сумма баллов по феминным характеристикам, уровень маскулинности – как сумма баллов по маскулиным характеристикам образа «Я».

Для оценки вклада предполагаемой оценки портретов и показателей гендерной идентичности в собственную оценку их привлекательности была использована множественная регрессия.

Гипотеза о том, что уровень привлекательности женских и мужских портретов определяется ожидаемой оценкой со стороны представителей своей гендерной группы и показателями гендерной идентичности, подтвердилась частично.

Анализ результатов показал, что гипотеза о вкладе ожидаемой оценки со стороны представителей своей гендерной группы и показателей гендерной идентичности в субъективную оценку привлекательности женских и мужских портретов подтвердилась частично, только на выборке мужчин. В подвыборке мужчин оценка привлекательности и женских, и мужских портретов определяется только ожидаемой оценкой этих портретов со стороны мужчин, вклад показателей гендерной идентичности не значим.

В подвыборке женщин привлекательность женских портретов определяется предполагаемой оценкой этих портретов мужчинами, несколько меньше – оценкой женщинами. Привлекательность мужских портретов определяется оценкой со стороны женщин, сходством образа «Я» с образом типичного мужчины и возрастом. Вклад предполагаемой оценки портретов мужчинами не достигает уровня значимости. Результаты показали, что предполагаемая оценка со стороны других вносит больший вклад в оценку портретов, чем гендерные характеристики.

Полученные результаты согласуются с теорией обоснования систем Дж. Джоста, согласно которой люди стремятся поддерживать сложившееся положение вещей и сложившуюся социальную иерархию. В ситуации группового неравенства мнение доминирующей группы имеет большую значимость для менее статусной группы, чем мнение собственной, что, согласно теории сохранения систем Джоста [5], распространяется и на отношение мужчин и женщин, которые традиционно имеют иерархическую природу. Мужская группа традиционно рассматривается как доминирующая, а ее мнение – как нормативное и имеющее большее значение и для мужчин, и для женщин.

### *Литература*

1. *Лонухова О.Г.* Опросник «Маскулинность, феминность и гендерный тип личности». 2013. № 1. С. 1-8.
2. *Hardin C.D., Higgins E.T.* Shared reality: How social verification makes the subjective objective. 1996.
3. *Hogg M.A., Reid S.A.* Social identity, self-categorization, and the communication of group norms // *Communication theory*. 2006. Т. 16. № 1. С. 7-30.
4. *Jost J.T., Ledgerwood A., Hardin C.D.* Shared reality, system justification, and the relational basis of ideological beliefs // *Social and Personality Psychology Compass*. 2008. Т. 2. № 1. С. 171-186.
5. *Jost J.T., Kay A.C.* Exposure to benevolent sexism and complementary gender stereotypes: consequences for specific and diffuse forms of system justification // *Journal of personality and social psychology*. 2005. Т. 88. № 3. С. 498-509.

### **Вклад гендерных стереотипов и предполагаемой оценки мужчин и женщин в оценку привлекательности портретов**

***Улыбина Е.В., Швейцер А.А.***  
*ФГБОУ ВО РАНХиГС, Москва, Россия*  
*evulbn@gmail.com; ashveytser@yandex.ru*

Согласно теории обоснования систем Дж. Джоста [5], люди стремятся сохранить существующие социальные системы, одним из средств выступает приписывание большей значимости мнению доминирующей группы. Традиционная гендерная иерархия, в которой

мужчины занимают доминирующую позицию, – один из вариантов таких социальных систем. Это позволяет предположить, что мнение мужчин будет более значимым как для мужчин, так и для женщин, и собственные оценки привлекательности портретов респондентов будут ближе к предполагаемым оценкам с позиции мужчин, чем к предполагаемым оценкам с позиции женщин.

Согласно авторам, предложившим понятие амбивалентного сексизма [3], и враждебные, и доброжелательные гендерные предрассудки направлены на поддержание иерархических отношений между мужчинами и женщинами. Принятие и враждебных, и доброжелательных предрассудков включает в себя психологическую дистанцию по отношению к противоположному полу, что предполагает прямую связь между принятием предрассудков и различиями предполагаемой оценки людей противоположного пола и собственной оценки.

Для проверки выдвинутого предположения было проведено исследование, в котором приняли участие 528 человек, из них 355 женщин, от 15 до 72 лет, заполнявших анкету онлайн.

Респондентам сообщалось, что цель исследования – изучить точность представлений о том, как мужчины и женщины оценивают привлекательность женских и мужских портретов. Респондентов просили оценить предполагаемую привлекательность каждого из 5 мужских и 5 женских портретов по мнению женщин, мужчин и дать собственную оценку привлекательности каждого портрета по шкале от 1 до 7.

Гендерные предрассудки оценивались с помощью Шкалы амбивалентного сексизма по отношению к женщинам [1], включающей шкалу Враждебного сексизма (ВЖ), шкалу Доброжелательного сексизма (ДЖ), и Шкалы амбивалентного отношения к мужчинам [2], включающей шкалу Враждебного отношения к мужчинам (ВЖ) и Доброжелательного отношения к мужчинам (ДЖ). Порядок предъявления методик варьировался.

Гипотеза о большем вкладе предполагаемой мужской оценки подтвердилась только в целом по выборке и в выборке мужчин. У мужчин привлекательность и мужских, и женских портретов определяется только предполагаемой мужской оценкой, вклад предполагаемой женской оценки не значим. У женщин привлекательность женских портретов определяется только предполагаемой мужской оценкой и менее значимой – женской, а мужских – предполагаемой женской оценкой и менее значимой – мужской.

Для мужчин значимость мнения мужчин не зависима от гендерных предрассудков, а для женщин ВМ снижают, а ДМ увеличивают привлекательность мужских портретов, но вклад предрассудков объясняет около 3% дисперсии.

И у мужчин, и у женщин различия собственной оценки мужских и женских портретов и предполагаемой оценки этих портретов другими мужчинами не значимы, а различия своей оценки и предполагаемой женской оценки – значимы. И мужчины, и женщины считают, что их собственные оценки привлекательности портретов отличаются от женских. Однако гипотеза о вкладе гендерных предрассудков в различия собственной оценки портретов и предполагаемой оценки со стороны мужчин и женщин не подтвердилась. Оценки и мужчин, и женщин ближе к предполагаемым оценкам мужчин независимо от принятия гендерных предрассудков.

Результаты указывают на значимость вклада мужских оценок в собственные. Можно предположить, что подобные закономерности могут наблюдаться не только в условиях оценки внешней привлекательности портретов, но и в других жизненных ситуациях, что нуждается в дальнейшем анализе и проверке.

### *Литература*

1. *Агадуллина Е.Р.* Сексизм по отношению к женщинам: адаптация шкалы амбивалентного сексизма (П. Глика и С. Фиск) на русский язык // Психология. Журнал Высшей школы экономики, 2018. Т. 15. № 3.
2. *Кривощевков В.С., Гулевич О.А., Любкина А.С.* Hostile and Benevolent Attitudes toward Men: Psychometric Properties of the Russian Version of the Ambivalence toward Men Inventory // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2018. Т. 15. № 3.
3. *Glick P., Fiske S.T.* Ambivalent sexism // *Advances in experimental social psychology*. Academic Press. 2001. Т. 33. С. 115-188.
4. *Jost J.T., Banaji M.R.* The role of stereotyping in system-justification and the production of false consciousness // *British journal of social psychology*. 1994. Т. 33. № 1. С. 1-27.
5. *Jost J.T.* A quarter century of system justification theory: Questions, answers, criticisms, and societal applications // *British Journal of Social Psychology*. 2019. Т. 58. № 2. С. 263-314.
6. *Jost J.T., Ledgerwood A., Hardin C.D.* Shared reality, system justification, and the relational basis of ideological beliefs // *Social*

## **Социальная дистанция с инвалидами у российских студентов (на примере г. Казани)**

**Феденок Ю.Н., Буркова В.Н., Бутовская М.Л.**

*Институт этнологии и антропологии РАН, Москва, Россия*

*fedenok.julia@gmail.com, burkovav@gmail.com,*

*marina.butovskaya@gmail.com*

*Исследование выполнено в рамках НИР № 01201370995  
«Кросскультурные и междисциплинарные исследования».*

Дистанция общения относится к одной из форм невербальной коммуникации и является сигналом приемлемого расстояния, на котором поддерживается комфортное социальное взаимодействие между индивидами [5]. Индивидуальная дистанция определяется как среднее минимальное расстояние, на которое человек подпускает к себе другого индивида. При вторжении в личное пространство или при неоправданно большой дистанции общения люди испытывают физиологическое возбуждение и тревогу, что сигнализирует о дискомфорте [4].

На предпочитаемую дистанцию общения, которую избирает человек, влияют культурная, социальная и этническая принадлежность, его пол, возраст, физические параметры (рост, вес, индекс массы тела), степень знакомства, психологические особенности человека и многие другие факторы (подробнее см. [1, 2]). Ранее показано, что люди, общаясь с инвалидами или людьми, имеющими шрамы и родимые пятна на лице, изначально придерживаются большей дистанции общения [6; 7]. При этом зачастую сами инвалиды ожидают, что другие люди будут вести себя с ними отстраненно, и готовятся к таким реакциям, тем самым неосознанно стимулируя вероятность подобного поведения собеседника. Распространенность предубеждений и дискриминация в отношении инвалидов создают психологические и социальные проблемы для последних.

В 2015-2016 годах нами было проведено исследование среди студентов г. Казани (КФУ и КНИТУ). Всего в нем приняли участие 390 студентов в возрасте от 17 до 22 лет – 195 юношей и 195 девушек.

Для изучения предпочитаемой дистанции общения с лицами, имеющими инвалидность, нами был использован проективный метод изучения пространственного поведения человека. Испытуемому предлагалось представить себе определенного вида обстоятельства, а затем указать, как, по его мнению, он сам или иной человек будет пространственно реагировать в этой ситуации. В данном случае мы просили указать в предложенной таблице со шкалами по 30 см, на каком расстоянии респондентам будет комфортно общаться с человеком в определенных случаях.

Наше исследование среди студентов показало, что девушки, по сравнению с юношами, готовы к более близкому пространственному общению с инвалидами разных групп при условиях их социальной близости (родственник, друг). В этом, на наш взгляд, могут проявляться социальные и культурные факторы (условия социализации) – уход за близкими больными людьми осуществляется женщинами. Однако гендерных различий в дистанции общения с инвалидами, не входящими в круг социального общения респондентов, не выявлено. Также социальная дистанция при общении с инвалидами зависит от полученного студентами личностного опыта (наличие хронических болезней) и психологических установок (готовность в будущем работать с данными категориями граждан). Эти данные перекликаются с тем, что социально-психологическая дистанция по отношению к инвалидам и людям с ограниченными возможностями зависит от пола респондентов, полученного личностного (наличие хронических болезней) и социального (знакомство с инвалидами) опыта, а также ряда психологических особенностей респондентов (Феденок, Дронова, 2018).

### *Благодарности*

Авторы благодарят за помощь в организации исследования Ректора КФУ Гафурова И.Р., Ректора КНИТУ Дьяконова Г.С. и всех студентов, принявших участие в исследовании. Особую благодарность выражаем директору Института управления инновациями КНИТУ, доктору социологических наук Зинуровой Р.И.

### *Литература*

1. *Бутовская М.Л.* Язык тела. М., 2004.
2. *Феденок Ю.Н.* Пространственное поведение детей и подростков в полиэтничных коллективах. Дисс. канд. истор. наук. М., 2011.

3. Феденок Ю.Н., Дронова Д.А. Социокультурные аспекты инвалидности в современном российском городе (на примере г. Казани) // Вестник антропологии. 2018. № 4 (44). С. 112-122.
4. Aiello J.R., Thompson D.E. Personal space, crowding, and spatial behavior in a cultural context // Human behavior and environment / Eds. I. Altman, J.F. Wohlwill, A. Rapoport. Vol. 4. Culture and environment. New York: Plenum Press, 1979.
5. Hall E.T. The Hidden Dimension. N.Y., 1966.
6. Kleck R.E., Strenta A. Perceptions of the impact of negatively valued physical characteristics on social interaction // Journal of Personality and Social Psychology. 1980. Vol. 39. № 5. P. 48-61.
7. Rumsey N., Bull R., Gahagan D. The Effect of Facial Disfigurement on the Proxemic Behavior of the General Public // Journal of Applied Social Psychology. 1982. 12 (2). P. 137-150.

### **Культурная память в социальных представлениях о семейной и праздничной трапезе у русских и азербайджанцев**

**Фоломеева Т.В., Федотова С.В.**

*МГУ имени М.В. Ломоносова, Москва, Россия  
tfolomeeva@gmail.com, fedotova-s@yandex.ru*

В коллективной памяти выделяют две формы – культурную и коммуникативную [2]. Первая связана с памятью народа и относится к важным историческим событиям, этот вид памяти репрезентируется через символическую форму, зафиксированную в памяти народа и его членов. Коммуникативная память является частью воспоминаний конкретных индивидов и их близких.

Коллективная память может транслироваться через важные для данной культуры праздники [1; 3]. При этом важной частью праздника является совместная трапеза, которая является символическим отражением культурного опыта и позиционирования в обществе, особенно традиционно значимого для роли женщины [4; 6]. Семейная трапеза может рассматриваться как место конфронтации поколений, в противовес сложившемуся образу «семейной идиллии» [7]. Как следствие, социально-психологический анализ праздников может позволить выявить важные аспекты культурной памяти и механизмы ее формирования.

Мы предполагаем, что исследование представлений о праздничной и семейной трапезе и сравнительный анализ среди народов, имеющих

как общие исторические корни, так и значительные различия в культуре, может стать основой для определения ключевых элементов культурной и коммуникативной памяти.

Методическим инструментарием выступила методика А.С. де Росса [5]. Задача респондентов была дать ассоциации на стимульные словосочетания – «Семейная трапеза» и «Праздничная трапеза», а также оценить свое отношение к ним. На следующем этапе респонденты должны были подобрать слова на собственные ассоциации. Для обработки данных была применена методика П. Вержес. Выборка: 108 человек – 49 из России, 59 из Азербайджана, в возрасте от 14 до 67 лет ( $m=26$ ;  $sd=3,75$ ).

В ходе анализа данных была выявлена яркая позитивная коннотация представлений о «Семейной трапезе» у русских и у азербайджанцев. Подчеркивается идея понимания, любви, заботы. Для праздничной трапезы выделяется только одна подобная категория – «Радость» у русских и «Счастье» у азербайджанцев. В отличие от праздничной, семейная трапеза вызывает более положительные переживания, а также затрагивает сферу межличностных отношений. В представлениях о «Праздничной трапезе» акцент на символических компонентах – «Елка», «Торт» и другое.

В представлениях о семейной трапезе у азербайджанцев, в сравнении с представлениями русских, больше представлено категорий, связанных с людьми (семья, родственники, мама). При этом в двух выборках присутствуют одинаковые элементы: указание времени (вечер, ужин), указание эмоциональных переживаний (радость, уют), коммуникативная сторона (общение, разговор), традиции.

В представлениях о «Праздничной трапезе» в двух выборках есть указание на праздник, который может быть поводом (Новый год, День рождения, свадьба), а также неординарность такого принятия пищи (важный день, событие). У азербайджанцев также больше упоминаются категории людей (семья, родственники, друзья, близкие), а также принятые блюда (плов, столичный салат). При этом у русских представления о «Праздничной трапезе» содержат больше негативных категорий первого и второго уровня, что говорит об отрицательных переживаниях, связанных с данным понятием.

Важно, что в рамках ассоциаций второго уровня для двух выборок большая согласованность наблюдается для представления о «Праздничной трапезе», что говорит о большей устойчивости представления в сравнении с «Семейной трапезой», а также о примате индивидуальных представлений в понимании семейной трапезы.



Все полученные данные на уровне тенденции подтверждают нашу гипотезу о том, что праздничная трапеза репрезентирует социальные нормы, разделяемые в обществе, отражает общую символическую нагрузку, тогда как семейная трапеза связана с индивидуальными представлениями и отражает семейные традиции и устои.

Схожесть представлений у русских и азербайджанцев может свидетельствовать о важности общего исторического прошлого для формирования социальных представлений о праздниках. Однако данное предположение необходимо проверить, собрав данные на других выборах.

### *Литература*

1. *Андреев Д., Бордюгов Г.* Пространство памяти: Великая Победа и власть. М.: АИРО, 2005.
2. *Ассман Я.* Культурная память: Письмо, память о прошлом и политическая идентичность в высоких культурах древности. М.: Языки славянской культуры, 2004.
3. *Ефремова В.Н.* Государственные праздники как инструменты символической политики в современной России: дис. ... канд. полит. наук: 23.00.02. Москва, 2015.
4. *Bugge A.B.* Domestic Dinner Representations and practices of a proper meal among young suburban mothers // *Journal of Consumer Culture*. 2006. Vol. 6 (2). P. 203-228.
5. *De Rosa A.S.* "The associative network": a technique for detecting structure, contents, polarity and stereotyping index of semantic fields // *European Review of Applied Psychology*. 2002. Vol. 52. P. 181-200.
6. *Folomeeva T.V., Fedotova S.V.* Youth' features of social status perception // *International Journal of Psychology*. 2016. Vol. 51. P. 1078–1078.
7. *Wilk R.* Power at the Table: Food Fights and Happy Meals. *Cultural Studies. Critical Methodologies*. 2010. Vol. 10 (6). P. 428–436.

## **Взаимосвязь референтных групп и ценностных ориентаций у младших и старших подростков**

**Фоменко М.С., Сачкова М.Е.**

*ФГБОУ ВО РАНХиГС, Москва, Россия  
ms-fomenko@bk.ru, sachkova@list.ru*

Проблема референтности в системе межличностных отношений является актуальной для современной социальной психологии. Она разносторонне изучалась такими исследователями, как М.Ю. Кондратьев, А.В. Петровский, Е.В. Щедрина и рядом других авторов. Так, например, в работе О.Б. Крушельницкой «Подросток в системе референтных отношений» подробно рассматриваются социально-психологические особенности взаимодействия подростка с его ближайшим окружением, проблема выбора круга референтных лиц и факторы, влияющие на него [1].

Особым предметом изучения в рамках данной проблематики является взаимосвязь референтных отношений с другими аспектами жизни индивида, в том числе с формированием его ценностных ориентаций. Несомненно, человек обычно разделяет нормы и ценности тех лиц и групп, которые являются для него референтными. Проблемой настоящего исследования стал вопрос о наличии и характере взаимосвязи между референтными группами подростков и формированием у них ценностных ориентаций. В связи с этим целью исследования стало изучение взаимосвязи референтных групп и ценностных ориентаций младших и старших подростков. В качестве гипотезы было выдвинуто предположение о том, что ценностные ориентации старших и младших подростков, ориентирующихся на разные референтные группы, будут отличаться друг от друга. В рамках исследования были использованы методика внешнегрупповой референтометрии [2] и «Методика ценностных ориентаций и направленности личности» Л.Н. Силантьевой [3]. Участниками исследования стали 115 учащихся: 62 ученика 5-х классов и 53 ученика 10-х классов.

В результате было установлено, что из всего многообразия референтных сообществ и старшие, и младшие подростки ориентируются в основном на две группы: «семья» и «друзья». В исследовании в 5-х классах семья выбиралась в качестве референтной группы в 74,19% случаев, друзья – в 25,81%. Среди десятиклассников ориентированы в первую очередь на семью оказались 50,94% учащихся, а на друзей – 49,06%.

При сравнении с помощью U-критерия Манна-Уитни ценностных ориентаций подростков, ориентирующихся на разные референтные группы (семью и друзей), значимых различий выявлено не было. Таким образом, мы не можем утверждать, что существует прямая взаимосвязь между референтными группами и ценностными ориентациями. Однако значимые различия были обнаружены при сопоставлении результатов 5-х и 10-х классов. Сравнение ценностей младших и старших подростков с референтной группой «семья» показало, что значимые различия наблюдаются в блоках «направленность на объект» ( $p < 0,01$ ), «направленность на группу» ( $p < 0,05$ ), «направленность на дело» ( $p < 0,05$ ), «направленность на самореализацию» ( $p < 0,01$ ). Сравнение ценностных ориентаций старших и младших подростков, в качестве референтной группы выбирающих друзей, выявило значимые различия в блоке ценностей «направленность на группу» ( $p < 0,01$ ). Установлено, что пятиклассники более ориентированы на взаимодействие с группой, чем десятиклассники. В то же время для учащихся 10-х классов более значимы ценности, связанные с эрудицией, саморазвитием, а также направленностью на дело. Таким образом, в ценностных ориентациях отражаются наиболее актуальные возрастные задачи, которые стоят перед подрастающим поколением.

Полученные результаты показывают неоднозначную связь ценностных ориентаций подростков с референтными группами. Как было обнаружено, в первую очередь на ценностные ориентации влияние оказывает возрастной фактор. В связи с этим поставленная проблематика требует дальнейшего глубинного изучения.

### *Литература*

1. Крушельницкая О.Б. Подросток в системе референтных отношений. М.: МПСИ, 2008. 208 с.
2. Психологические тесты / под ред. А.А. Карелина. В 2 т. Т. 2. М.: Владос, 2001. С. 16-17.
3. Силантьева Н.Л. Методика изучения направленности личности. // Методики социально-психологической оценки личности и группы. / Под ред. А.Л. Журавлева, В.Е. Семенова, Е.В. Тугаревой, В.А. Хашенко. М.: Институт психологии АН СССР, 1990. С. 29-37.

## **Особенности взаимодействия со значимыми людьми взрослых с разным типом привязанности**

*Хаймовская Н.А.*

*ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия*

Проблема умения взрослого человека успешно коммуницировать с близкими и значимыми людьми, устанавливать диалогичные, открытые отношения, договариваться, учитывать интересы и координировать цели друг друга, проявлять терпение и доброжелательное внимание к значимому близкому другому на протяжении десятилетий являлась для психологии актуальной и значимой. С одной стороны, этот интерес определен потребностями общества в создании такого типа отношений, высоким уровнем невротизации людей, связанным с невозможностью их установить, различными типами психологических и физических зависимостей, которые являются прямым следствием отсутствия коммуникации и, как следствие, близости, открытости и диалога между людьми, находящимися в близких социальных связях друг с другом. С другой стороны, интерес определен спецификой самой психологической науки и практической профессиональной деятельности, которая, относясь к разряду помогающих и человековедческих, настроена на помощь в создании здоровых, зрелых отношений, одними из основных критериев которых являются доверие, психологическая близость и открытость друг другу (В. Сатир, Э. Эриксон, А.В. Петровский, Г.М. Андреева).

Возможность создания такого типа отношений у взрослого человека часто связана с типом привязанности, сформированным в родительской семье, с особенностями отношений в паре ребенок-взрослый, которые формируют определенный тип привязанности. Этот тип, по нашим исследованиям, как раз связан с наличием или отсутствием достаточно большого количества (не менее 50% от общего числа) диалоговых взаимодействий, которые организует взрослый и ребенок в ходе коммуникативного взаимодействия.

Основная масса исследований привязанности у взрослых людей проводится с конца 1980-х годов за рубежом (М. Ainsworth, J. Bowlby, К. Bartholomew, L.M. Horowitz, R. Bornstein, К. Brennan, Ph. Shaver, N. Collins, В. Feeney, P. Crittenden, С. Hazan, J. Holmes, L.A. Kirkpatrick, M. Main, M. Miculincer, W.S. Rholes, J.A. Simpson, E. Waters). В отечественной психологии подобные работы начались совсем недавно, в начале 2000-х годов, и до сих пор остаются разрозненными и единичными (Н.Н. Авдеева, В.О. Аникина, Е.О. Смирнова, Р.

Радева, С. Калмыкова, М.А. Падун, О.П. Макушина, Л.А. Николаева, Е.В. Пупырева).

В нашем исследовании мы постарались рассмотреть, какими специфическими чертами должна обладать коммуникативная активность личности с точки зрения привязанности, чтобы она смогла построить близкие открытые отношения со значимыми людьми, отношения, основанные на здоровой зависимости, которая определяется степенью значимости партнеров по общению и умению конструктивно решать ситуации столкновения интересов.

Основная гипотеза исследования заключалась в предположении о том, что существует значимая корреляционная связь между особенностями и типом привязанности, сформированной у взрослого человека и особенностями проявлений его зависимости/независимости в личных отношениях, а также типом и особенностями поведения в ситуации столкновения интересов.

В исследовании принимало участие 45 человек, 20 мужчин и 25 женщин, использовался опросник привязанности к близким людям (Н.В. Сабельникова, Д.В. Каширский), методика направлена на изучение особенностей эмоциональной привязанности человека в отношениях с близкими людьми, а также тест для определения типа поведения в конфликтной ситуации (К. Томас) и методика на определение межличностной зависимости (Р. Борнштейн).

По результатам исследовательской работы были сделаны выводы о том, что особенности личности, связанные с аффективной привязанностью, которые в первую очередь проявляются в беспокойстве и тревоге по поводу построения отношений привязанности, страхе быть отвергнутыми близким, не позволяют человеку конструктивно договариваться в ситуациях столкновения интересов, используя различные стратегии решения конфликтных ситуаций, сотрудничая и озвучивая свой интерес, вступая в диалог и проясняя собственную позицию, слушая позицию другого, а заставляют использовать стратегию приспособления, которая часто в коммуникации связана со скрыто-агрессивной внутренней позицией. При таком типе привязанности личность проявляет большое количество инициатив в общении, но главная задача этих инициатив заключается в том, чтобы всеми способами избежать конфликта интересов и не вызвать отвержения со стороны значимого другого, поэтому эти явные инициативы часто связаны с внутренне закрытой позицией, нацеленной только на удовлетворение потребностей другого, в ущерб собственным целям-интересам. Также в исследовании обнаружена прямая корреляционная связь беспокойства в отношениях привязанности и деструктивной сверхзависимости,

которая проявляется в гипертрофированной потребности в эмоциональной близости, любви и принятии во взаимоотношения со значимыми людьми, которая напрямую связана со страхом отвержения.

Анализируя особенности проявления надежной привязанности во взаимосвязи с возможностями эффективного взаимодействия, можно увидеть, что взрослые, обладающие такой личностной чертой, предпочитают стратегии сотрудничества и компромисса как наиболее конструктивные и эффективные, позволяющие строить диалоговое взаимодействие, основанное на поиске точек соприкосновения в интересах друг друга, открывать себя и проявлять стремление к интеграции интересов всех участников диалога. Помогает им в этом именно низкий уровень тревоги в отношениях привязанности и здоровый уровень зависимости в отношениях, когда близкий человек, с одной стороны, достаточно значим, чтобы тратить силы на диалог и поиск возможности обоюдного удовлетворения интересов, на сближение позиций и формирование открытых недистантных отношений, а с другой – потребность в любви и принятии с его стороны не является такой суперзначимой, что блокирует саму возможность открыть себя и тем самым подвергнуть опасности негативной оценки близким.

Таким образом, в ходе исследования были подтверждены и уточнены предположения о том, что надежная привязанность, связанная с уверенностью в любви и принятии близким человеком, с отсутствием высокого уровня тревоги и страха в отношениях со значимыми людьми, является основой для отработки навыка эффективной коммуникации, и, в свою очередь, можно предположить, что формирование и развитие такого навыка совместно с понижением уровня тревоги за отношения и невротизации потребности в любви и принятии помогает корректировать особенности привязанности, формируя ее надежный тип.

### *Литература*

1. *Авдеева Н.Н., Хаймовская Н.А.* Развитие образа себя и привязанностей у детей от рождения до трех лет в семье и доме ребенка. М., 2003.
2. *Котова Л.А.* Специфика и проявление привязанности / Л.А. Котова // Научный поиск: сб. научных работ студентов, аспирантов и преподавателей. Ярославль: ЯрГУ, 2004. Вып. 5. С. 231-235.

3. *Николаева Л.А.* Характеристика поведения в конфликтных ситуациях в зависимости от типов психологической привязанности / Л.А. Николаева // Актуальные проблемы психологии образования: межвузовский сборник научных трудов. Саратов: «Научная книга», 2008. Вып. 1. С. 80-91.
4. *Николаева Л.А.* Психологическая привязанность и конфликты в семье // Семья в современном мире / Ред. В.Н. Куницына, СПб, изд-во СПбГУ. 2010. С. 118-125.
5. *Сабельникова Н.В., Каширский Д.В.* Опросник привязанности к близким людям // психологический журнал, 2015, том 36, № 4, С. 85.
6. *Хаймовская Н.А., Любарова Ю.М.* // Социально-психологические проблемы работы психолога в образовательном учреждении / В сборнике: Личность и группа в образовательном пространстве Московский городской психолого-педагогический университет. Факультет социальной психологии. Кафедра теоретических основ социальной психологии. Москва, 2007. С. 22-24, 28.
7. *Уайнхолд Б., Уайнхолд Дж.* Освобождение от созависимости. М.: Класс, 2002.
8. *Эйнсворт М.Д.С.* Объектные отношения, зависимость и привязанность: теоретический обзор проблемы взаимосвязи мать-младенец // Психология привязанности: Тексты/ Сост. и перев. М.Л. Мельниковой; под ред. С.Ф. Сироткина. Ижевск. 2005. С. 37-129.
9. *Fraley R.C., Shaver P.R.* Adult romantic attachment: Theoretical developments, emerging controversies, and unanswered questions // *Rev. of General Psychol.* 2000. Vol. 4. P. 132-154.
10. *Fraley R.C.* Attachment stability from infancy to adulthood: Metaanalysis and dynamic modeling of developmental mechanisms // *Person. and Soc. Psychol. Rev.* 2002. Vol. 6. P. 123-151.
11. *Mikulincer M., Hirschberger G., Nachmias O., Gillath O.* The affective component of the secure base schema: Affective priming with representations of attachment security // *J. of Person. and Soc. Psychol.* 2002. Vol. 81. P. 305-321.

## **Феминитивы в современном российском обществе**

*Шалашова В.М.*

*ГБДОУ N 104 Невского района, Санкт-Петербург, Россия*

*Джуматаева М.Б.*

*Детский центр развития «Я Расту», Алматы, Россия*

*stepanovika@gmail.com, dz.madina13@yandex.kz*

Актуальность понятия «феминитив» как закономерного следствия феминистского направления в современном обществе становится все острее. Феминитивы – слова женского рода, обозначающие женщин и образованные от однокоренных существительных мужского рода, относящиеся преимущественно к категориям профессий, социального статуса, места жительства. Противоречие феномена в том, что термин не является общеизвестным, и что отношение людей к феминизму до сих пор амбивалентно.

Согласно гипотезе Сепира – Уорфа, «реальный мир строится на основе языковых привычек», то есть мы по-разному воспринимаем одни и те же явления согласно особенностям конструирования собственного языка [6, с. 461].

И. Гоффман считает, что гендерная дифференциация, возникшая из полового диморфизма и развивающаяся агентами социализации, закрепляется путем поддержания ее социальными институтами и путем ритуализации (разная для мужчин и женщин одежда, выбор лексики, стиль речи, жесты, положение говорящего в пространстве, интонация [3]. Это способствует закреплению в языке стереотипов, влияя на поведение индивидов и их восприятие мира.

Для русского языка характерна гендерная асимметрия в сторону его андроцентричности. Язык репрезентирует мир с мужской точки зрения, где женское объективируется или игнорируется – в этом состоит главная проблема лингвистической асимметрии [3]. Для современных феминисток половая дифференциация сосредоточена не во властных структурах, а укоренена в самом языке, который производит и воспроизводит гендерное неравенство [4]. Для того, чтобы его искоренить, необходимо конструирование посредством языка такой реальности, которая включала бы на равных основаниях и мужчин, и женщин.

Западноевропейский феминизм был порожден сломом индустриального общества и шел параллельно с другими освободительными движениями. Постсоветский феминизм формировался иначе: женщины работали наравне с мужчинами, существовали отдельные привилегии, связанные с материнством, но



впоследствии происходит дифференциация общества. Уже постсоветский феминизм формируется в условиях ожесточающейся дискриминации, поэтому и имеет другой, «незападный» путь развития [2]. Полищук Е.Н. утверждает, что «развитие феминизм получил как дань моде освободительным движениям Европы» [5, с. 46]. Можно предположить, что явление феминитивов будет проходить в России не аналогичный западному, а иной, особый путь развития, который на данном этапе сложно предсказать.

По словам исследователей [7], среди россиян феминизм понимается как что-то внешне навязанное и чуждое нашей культуре, например: «Феминизм в его западном понимании мне никогда не нравился. Одно дело – бороться с дискриминацией женщин в разных сферах жизнедеятельности, совсем другое – отрицать их отличия от мужчин. В ряде известных отношений эти отличия очевидны и должны обеспечивать женщинам не равенство с мужчинами, а привилегии, заботу, особое внимание и т.д.» [1].

Был проведен опрос, целью которого являлось исследование уровня знаний о феминитивах и отношения к ним. Выборка составила 100 человек 16-60 лет, из которых 74 человека – женщины, 24 – мужчины. 56% опрошенных ответили, что термин им знаком. Было предложено своими словами написать, что он означает. 43 респондента указали, что термин связан с изменением слов мужского рода, 33 – что не знают, 14 – что связан с гендером и 10 – что слово связано с феминизмом. Отмечаем, что большая часть опрошенных сталкивалась с феминитивами как в интернете, так и в реальной жизни. Было предложено выразить отношение к тексту, перенасыщенному феминитивами, а также к новым феминитивам («авторка», «блогерка»): в первом случае превалировало нейтральное отношение (60%), во втором – отрицательное (62%). Однако 49% опрошенных считают, что феминитивы в русском языке нужны повсеместно.

Важно обратить внимание на особый путь развития этого явления в российской действительности. Несмотря на глобализацию, в России далеко не все люди встречались с этим феноменом, а, значит, данное явление подлежит пристальному вниманию со стороны широкого круга специалистов.

### *Литература*

1. *Занесоцкий А.С.* Ответ ректора на вопрос «Современный феминизм» от 26.06.2018. Форум «Задайте вопрос ректору». URL:

- [http://www.gup.ru/forum/read.php?FID=43&TID=30321&MID=41805&sphrase\\_id=319028#message41805](http://www.gup.ru/forum/read.php?FID=43&TID=30321&MID=41805&sphrase_id=319028#message41805).
- Интервью. Елена Гапова: Феминизм в России не станет массовым. URL: <https://snob.ru/selected/entry/39607>.
  - Кирилина А.В.* Гендер: лингвистические аспекты. М., 1999.
  - Кириченко Е.В.* Природа гендерной асимметрии в обществе сквозь призму социально-философской мысли // Вестник РГГУ. Серия «Философия. Социология. Искусствоведение». 2009. №2.
  - Полищук Е.Н.* Женское движение в России: потребность времени или анархия? // Вестник Рязанского государственного университета им. С.А. Есенина. 2013. №4 (41).
  - Поляков С.Э.* Феноменология психических репрезентаций. СПб, 2011.
  - Ткаченко Ю.Г., Дзюба Е.В.* Женственность и феминизм как антагонисты в русской и французской языковых картинах мира // Политическая лингвистика. 2017. №1.

### **Социальная идентичность и социальные представления. К вопросу о взаимосвязи понятий**

***Шорохова В.А.***

*ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия  
shorokhovava@gmail.com*

В рамках современной социальной психологии существует множество подходов, так или иначе затрагивающих проблематику групповых процессов и явлений, делающих акцент на знаниях, общих практиках и взаимосвязях, разделяемых всеми членами социальных групп, актуализирующих и поддерживающих формирование системы социальных идентичностей, ценностных особенностей, факторов включенности и исключенности из сообществ. Среди наиболее известных теоретических разработок мы можем, несомненно, отметить теории социальной идентичности (Г. Тешфела) и социальной категоризации (Дж. Тернера), а так же подход С. Московичи, который в 1960 г. ввел в научный дискурс понятие «социальных представлений» [3]. Под социальными представлениями С. Московичи понимает «упорядоченные, осознаваемые, связанные между собой образы, идеи, знания, убеждения по отношению к

изменяющимся событиям, выполняющие определенную роль в поддержании и регуляции межличностных и межгрупповых отношений за счет их субъективного представления индивидами, включенными в различные социальные группы» [4, с. 50]. Сама по себе идея взаимосвязи проблематики социальных представлений с групповыми процессами активно исследовалась как отечественными, так и зарубежными учеными [2,5,7,10]. Дж. Элечерот, В. Дузе и С. Рейчер обращали внимание на то, что восприятие социальных представлений зависит от процессов самокатегоризации субъекта при взаимодействии с группами, к которым относятся данные представления [8,11].

Г. М. Андреевна отмечает, что социальные представления могут играть важную роль при формировании социальной идентичности, если мы рассматриваем последнюю не только как идентификацию человека с ингруппой, но и с позиции восприятия себя как члена сообщества, обладающего некоторыми общими особенностями восприятия, ценностями и взглядами, разделяемыми всеми ее членами [1].

В зарубежной социальной психологии существуют различные подходы по «объединению» понятий социальных представлений и социальной идентичности. М. Бауэр и Дж. Гаскелл, рассматривали социальные представления в межгрупповом контексте, говоря о том, что они могут способствовать развитию социальной идентичности по принципу «мы - они» [6]. То есть, социальная идентичность формируется на основе представлений сообществ друг о друге, разделяемых всеми членами ингруппы, противопоставляющих себя на данной основе членам аутгруппы. В рамках подобного подхода так же могут работать и механизмы стереотипизации.

Б. Парунте и Е. Опп, вслед за Дж. Дювином в своих работах активно используют понятие «идентичностных представлений» (identity representations) или представлений, связанных с идентичностью, которые, помимо уже упомянутого вклада в формирование социальной идентичности внутри группы, включают в себя представления о группе, конструируемые наблюдателями, о которых члены ингруппы могут быть и не осведомлены [7,10]. Данные представления вводятся исследователем на базе анализа материала, включающего в себя деятельность и способы общения группы, отличающие ее от других аутгрупп [10].

Рассматривая социальные представления в более широком культурном контексте С. Московичи отмечал, что они имеют множество сходств с понятием культуры, так как оба данных концепта оказывают значимое влияние на поведение человека, побуждая его

действовать в соответствии с заложенными в них нормами и правилами [9;11]. Данный подход к социальным представлениям отражает как внешнее (эксплицитное), так и внутреннее (имплицитное) понимание культуры. Культура, с данной точки зрения, может быть определена через понятие социальных представлений - как их совокупность, разделяемая всеми ее представителями, позволяющая субъекту идентифицировать себя как члена культурной группы. Культурные различия же могут восприниматься через различия в принципах организации значимых смысловых структур каждой группы [11].

Таким образом, представляется интересным рассмотрение соотношения социальной идентичности и социальных представлений с позиции кросс-культурной психологии, так как подобная исследовательская модель может дать возможность более глубокого анализа роли, которую процесс идентификации играет при конструировании социальной реальности.

### *Литература*

1. *Андреева Г.М.* Психология социального познания. М., 2003.
2. *Бовина И. Б., Стефаненко Т. Г., Тихомандрицкая О. А., Малышева Н. Г., Голыничик Е. О.* Россия в современном мире: подход теории социальных представлений [Электронный ресурс] // Электронный журнал «Знание. Понимание. Умение». 2009. № 2 – Педагогика. Психология. URL: <http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2009/2/Bovina&Stefanenko&Tikhomandritskaya&Malysheva&Golynchik/>
3. *Бовина И.Б.* Теория социальных представлений: История и современное развитие // Социологический журнал. 2010. № 3.
4. *Есина Г. К.* Социальные представления старшеклассников о высшем образовании // Высшее образование сегодня. 2019. №9.
5. *Есина Г. К.* Стратегии изучения структуры социальных представлений о высшем образовании // Тезисы доклада на XVII Всероссийской конференции молодых исследователей образования, М., МГППУ, 2018.
6. *Bauer M. W., Gaskell G.* Social representations theory: A progressive research programme for social psychology //Journal for the Theory of Social Behaviour, 2008Vol.38.Is.4.

7. *Duveen G.* Representations, identities, resistance // *Representations of the social* / Ed. by K. Deaux & G. Philogene. Oxford. 2001.
8. *Elcheroth G., Doise W., Reicher S.* On the knowledge of politics and the politics of knowledge: How a social representations approach helps us rethink the subject of political psychology // *Political Psychology*.2011. Vol.32. Is. 5.
9. *Moscovici S.* *Raison et cultures*. Paris. 2012
10. *Paryente B., Orr E.* Identity representations and intergenerational transmission of values: the case of a religious minority in Israel // *Papers on Social Representations*. 2010. Vol. 19.
11. *Younis T., Hassan G.* Rethinking Western Muslim Identity with Social Representations // *Papers on Social Representations*. 2018. Vol. 27, Is. 2.

## **II. СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ И ФАКТОРЫ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ**

### **Профиль социально-психологической адаптированности социальных воспитателей**

*Алдашева А.А., Зеленова М.Е.  
ФГБНУ ИП РАН, Москва, Россия  
aigultama@mail.ru, mzelenova@mail.ru*

*Работа выполнена по ГЗ № 0159-2018-0001.*

По итогам эмпирического исследования, направленного на выявление психологических факторов благополучия приемных семей, был получен профиль, характеризующий особенности социально-психологической адаптированности приемных родителей. В исследовании приняли участие приемные родители (социальные воспитатели), воспитывающие детей-сирот из социальных учреждений на основе трудового договора возмездно.

Особенности прохождения стадий адаптации, индивидуализации и интеграции (по А.В. Петровскому) в период развития характеризует процесс социализации детей. Наибольшее влияние на успешность данного процесса оказывают референтные лица, среди которых ведущая роль принадлежит родителям и ближайшему кругу общения [4]. Появление в России приемных семей, воспитывающих социальных сирот на основе трудового договора, выявило множество проблем, необходимость устранения которых привела к обсуждению вопросов реформирования всей системы подбора и сопровождения приемных семей. Среди предполагаемых реформ – обязательное психологическое тестирование кандидатов в «социальные воспитатели» [3]. В связи с этим выделение и диагностика индивидуально-типических характеристик приемных родителей, имеющих значение для благополучия и жизнеспособности семьи, вошли в число важнейших задач, стоящих перед исследователями.

В исследовании выявлялись особенности социально-психологической адаптированности (СПА) приемных родителей (социальных воспитателей), воспитывающих детей-сирот возмездно (подробнее см. [1; 2]).

Применялись: «Методика измерения уровня тревожности» Тейлора; «Методика диагностики состояния агрессии» Басса-Дарки; «Шкала определения стрессоустойчивости и социальной адаптации» Холмса-Раге; «Методика диагностики социально-психологической адаптации» Роджерса-Даймонда. Обработка включала методы сравнительного и факторного анализа. Выборку составили социальные воспитатели (СВ):  $n=174$ ;  $M=47,28 \pm 9,52$  лет.

#### *Результаты исследования.*

1. Сопоставление уровня тревожности и агрессивности СВ с тестовыми нормами показало, что значения шкал Тейлора и Басса-Дарки расположены в интервале «средний уровень выраженности признака». Значения индекса Холмса-Раге, характеризующего стрессогенность жизни и риски СВ к заболеваниям, находится в интервале «пороговая степень сопротивляемости стрессу» (вероятность 30-50%).

2. Анализ профиля СПА СВ, полученного на основе методики Роджерса-Даймонда, показал, что значения интегральных шкал попадают в интервал «высокий уровень» проявления признака. Т.е. СВ имеют хорошо развитые навыки межличностного взаимодействия, осознанно регулируют поведение, согласовывая требования социума с личными установками. Анализ частных показателей в профиле СПА СВ обнаружил высокие значения шкал «Принятие себя», «Непринятие себя», «Экстернальность». Значения ниже нормативных имеют шкалы «Деадаптивность», «Эмоциональный дискомфорт», «Эскапизм». Интерпретация выявленных «пиков» профиля СВ в контексте методики Роджерса-Даймонда позволяет отметить следующее:

- низкая «Деадаптивность», присущая СВ, свидетельствует о личностной зрелости, решительности и целенаправленности респондентов;

- низкие значения шкалы «Эмоциональный дискомфорт» позволяют сделать вывод об удовлетворенности действительностью и высокой социальной активности СВ;

- выраженность шкал «Принятие себя» и «Непринятие себя» характеризует СВ как имеющих высокую самооценку;

- низкий уровень «Эскапизма» свидетельствует об отсутствии избегания проблемных ситуаций;

- низкая «Экстернальность» предполагает развитый внутренний контроль у СВ.

3. Проведение факторизации позволило получить трехфакторную матрицу. Первый фактор «Адаптация» (шкалы «Адаптация», «Деадаптивность», «Эмоциональный дискомфорт», «Внешний контроль», «Самопринятие») подтверждает, что адаптивность и

эмоциональное благополучие у СВ тесно связаны с высокой самооценкой и высоким уровнем внутреннего контроля. Вторым фактором «Доминирование» (шкалы «Доминирование», «Стремление к доминированию» и «Внутренний контроль») показывает, что СПА связана с реализацией лидерских установок и уровнем интернальности СВ. Третий фактор «Принятие других» (шкалы «Принятие других» и «Стремление к доминированию») свидетельствует о связи психологического благополучия СВ с направленностью на межличностное взаимодействие и стремлением влиять на окружающих.

Т.о., исследование показало, что в индивидуально-типическом профиле адаптации социальных воспитателей наиболее выражены такие личностные характеристики, как самооценка и отношение к другим, стремление к лидерству, особенности общения, локализация локус-контроля.

### *Литература*

1. *Алдашева А.А., Зеленова М.Е.* Профессиональный менталитет как ресурс успешности социальных воспитателей // Институт психологии Российской академии наук. Организационная психология и психология труда. 2018. Т. 3. № 1. С. 23-47.
2. *Алдашева А.А., Зеленова М.Е., Сиваш О.Н.* Исследование социально-психологического благополучия профессиональных приемных родителей // Психологические проблемы смысла жизни и акме: Эл. сб. материалов XXIV Международного симпозиума / Под ред. Г.А. Вайзер, Н.В. Кисельниковой, Т.А. Поповой. М.: ФГБНУ «Психологический институт РАО», 2019. С. 119-122.
3. *Мисник Л.* Родителей выбирают небрежно: систему опеки ждут реформы [Эл. ресурс] // ГАЗЕТА.RU. URL: <https://www.gazeta.ru/social/2018/08/16/11898325.shtml> (дата обращения: 21.06.2019).
4. *Петровский А.В.* Проблема развития личности с позиций социальной психологии // Вопросы психологии. 1984. № 4. С. 15-29.



## Связь жизнестойкости и отношений с родителями у девушек-студенток

*Аликин М.И., Лукьянченко Н.В.*

КГБУСО «Краевой центр семьи и детей», ФГБОУ ВО  
«Сибирский государственный университет науки и технологий  
им. М.Ф. Решетнева», Красноярск, Россия  
*alikin-1995@mail.ru, Luk.nv@mail.ru*

Описывая современное общество, аналитики говорят о характеризующей его высокой стрессогенности. Поэтому рассмотрение проблемы продуктивности жизнедеятельности должно включать исследования жизнестойкости личности и факторов ее формирования в качестве приоритетных. Особенно это важно для периода вступления в самостоятельную взрослую жизнь. Автор концепции жизнестойкости С. Мадди полагает, что значительное влияние на ее становление оказывает родительская семья. Но каковы вклады оставшегося в прошлом детского периода отношений с родителями и актуальных отношений, остается неясным.

Для прояснения данного вопроса было проведено исследование, в котором приняли участие 60 студенток 1-3 курсов Красноярского государственного педагогического университета. В исследовании использовались методики:

- 1) Тест жизнестойкости Мадди (в адаптации Д.А. Леонтьева);
- 2) Биографический опросник по диагностике нарушений поведения ВIV, шкалы «Семейная ситуация» и «Стиль воспитания», отражающие субъективные оценки семейной ситуации и воспитательного воздействия родителей в детские годы респондентов;
- 3) Модифицированный вариант методики «Операционализируемая психодинамическая диагностика» ОПД. Респондентки оценивали актуальное состояние ключевых аспектов отношения к ним родителей.

Математическая обработка данных включала корреляционный и кластерный анализ, определение средних значений и достоверных различий.

Результаты корреляционного анализа показали, что жизнестойкость респонденток связана в гораздо большей степени с их оценками детского опыта взаимодействия с семьей, чем с его актуальным состоянием. Чем негативнее ретроспективный родительский образ, тем менее выражены у девушек заинтересованная включенность в происходящее, уверенность в способности влияния на него и принятие в качестве стимулирующего развитие опыта.

Корреляционных связей показателей жизнестойкости девушек с оценками актуального отношения к ним матерей не обнаружено. Вместе с тем ощущение способности влиять на обстоятельства жизни, согласно данным корреляционного анализа, связано у девушек с адаптивностью, гибкостью отцовского отношения.

Кластерный анализ позволил определить четыре качественно специфические по рассматриваемым параметрам группы респондентов.

Результаты двух из них содержат данные о низкой жизнестойкости и негативном образе семьи детского периода. Результаты двух других групп имеют противоположный характер, свидетельствуя о хороших уровнях жизнестойкости девушек и положительном образе родительской семьи периода детства.

Что касается актуального отношения родителей в восприятии респондентов, то здесь определилась следующая картина.

Первая группа выделяется среди других ярко негативным образом отношения отца, включающим: отсутствие признания (унижает, зло критикует, обесценивает и смущает дочь), непроявление привязанности по отношению к дочери и непринятие привязанности с ее стороны, отсутствие заботы, недоверие, отсутствие попыток родительского влияния, с одной стороны, и адаптивных посылов, с другой, непризнание своей вины, но при этом частое приписывание вины/ответственности дочери, агрессивность, отсутствие интереса к общению с дочерью. Мать в оценках респонденток этой группы: чувствительна к проявлениям привязанности со стороны дочери, быстро вовлекается, сама легко проявляет привязанность, проявляет открытость и принятие по отношению к дочери даже в ущерб собственным границам, чрезмерно заботится и беспокоится о дочери и в то же время несколько избыточно полагается и уповает на нее, склонна к самообвинению, проявляет полную открытость и принятие по отношению к дочери, не устанавливает личные границы.

Отцы респонденток второй группы, при том что являются в достаточной степени принимающими, проявляют большую, чем остальные, независимость (делают все по-своему, не считаясь с дочерьми), а матери несколько более других стремятся на дочерей повлиять.

Отцы девушек третьей группы больше других предоставляют дочерям личного пространства и реагируют на проявления их привязанности, не склонны атрибутировать вину, легко прощают и избегают упреков. Аналогичным образом и матери избегают приписывания дочерям вины, а сами несколько больше других матерей склонны самоутверждаться, требуя к себе уважения и

привлекая внимание, меньше других проявляя заботу по отношению к дочерям.

Отношение к дочерям родителей девушек четвертой группы можно характеризовать как сбалансированное, причем сбалансированность больше выражена в отношении отцов. Матери, так же в целом в своих проявлениях близкие к «золотой середине» по большинству отношенческих шкал, вместе с тем могут предоставлять дочерям личного пространства иногда больше, чем себе.

Таким образом, результаты исследования показали:

1) Жизнестойкость девушек-студенток связана как с характером субъективного образа семьи периода детства, так и с оценкой актуального отношения родителей, при этом более выражена связь с образом семьи детства;

2) Высокая жизнестойкость характеризует девушек, чьи отцы проявляют сбалансированное либо адаптивное отношение, не склонны к приписыванию вины, а матери – сбалансированное отношение, также без склонности к обвинению и без проявлений выраженной заботливости;

3) Низкая жизнестойкость характеризует девушек, отцы которых демонстрируют игнорирующее-обвиняющее либо независимое отношение, иными словами, не проявляют способности ориентироваться на дочерей и принимать их влияние. Матери девушек с низкой жизнестойкостью либо чрезмерно заботливы, либо склонны к директивным формам коммуникации.

### **Роль эмпатии в формировании ценностно-смысловых ориентаций в подростковом возрасте**

*Анисимова Е.В.*

*ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия*

*anisimovaev@mgppu.ru*

Поиск смысла жизни испокон веков интересовал человечество, что нашло свое отражение во всех его сферах жизни. «Зачем я живу? Для чего нужно мое существование?» – рано или поздно каждый человек задается такими вопросами, но вот какими будут ответы на них, зависит от уже существующей внутри личности системы ценностей и смыслов, которые человек нарабатывает за весь свой непростой жизненный путь [3].

Формирование ценностно-смысловой сферы личности – процесс в достаточной степени трудоемкий и занимающий большой временной

отрезок, растягивающийся порой на всю жизнь. Являясь по своей сути динамичным процессом, онтогенез ценностно-смысловой сферы неразрывно связан с возрастной периодизацией, и наибольшие всплески активности в развитии приходится на критические возрастные периоды [5]. Несомненно, наибольший интерес представляет подростковый возраст, поскольку именно на данном этапе для индивида открывается путь в мир новых ценностей и смыслов, которые он будет усваивать в процессе своей социализации, осуществляемой за счет активного межличностного взаимодействия.

Активность межличностного взаимодействия в подростковом возрасте в большей степени определяется его эффективностью. А именно, чем успешнее будут выстраиваемые подростком межличностные связи, чем прочнее будет обратная связь, тем более индивид будет ощущать себя принимаемым, важным и нужным в той социальной среде развития, в которой он оказался. Таким образом, мы можем проследить взаимосвязь онтогенеза ценностно-смысловой сферы и социализации личности через основные формы взаимодействия.

Развитие ценностно-смысловой сферы личности невозможно вне общества. Базис ценностно-смысловой сферы личности закладывается в первом институте социализации – в семье, затем на первый план выходит школьная среда или же среда сверстников, где индивид транслирует уже сформированные ценности и смыслы, при помощи которых он находит значимую для себя референтную группу [1]. Социальная среда развития оказывает влияние на формирование ценностно-смысловой сферы личности подростка. Здесь не стоит упускать из внимания, что среда, принявшая подростка, закладывает весь основной жизненный ориентир на последующие годы развития и способна перекрыть влияние семьи, семейного воспитания и, как следствие, усвоенные в семье ценности могут отойти на второй план, уступив место новым, сформированным в новой среде. Поэтому чем благополучнее и просоциальнее будет среда, в которой оказался подросток, чем более индивид принимаем в своей референтной группе, тем более просоциальными будут формирующиеся ценности и смыслы, составляющие основу данной сферы личности [4].

Что же необходимо подростку для того, чтобы быть принятым в близкую ему референтную группу? Ответ довольно прост – уметь эффективно выстраивать межличностные связи. Здесь на помощь может прийти эмпатия.

Итак, эмпатия – это особая форма межличностного взаимодействия, это умение понимать эмоционально-чувственное состояние другого. Как писал К. Роджерс, – это «способность встать в

ботинки другого». Таким образом, в подростковом возрасте при выстраивании межличностных связей в процессе общения эмпатия может стать основным инструментом для достижения подростком высоких результатов. Интимно-личное общение – основной вид деятельности в подростковом возрасте. Как известно, эффективность общения определяется не только умением дать ответ на реплику собеседника, но еще и способностью понять и прочувствовать самого человека, с которым выстраивается диалог, вербальный или невербальный. Тем самым картина общения предстает для индивида более полной и ясной, в результате чего расширяется спектр возможных, в том числе и эмоциональных реакций на реплику собеседника. Благодаря эмпатии и эмпатическим способностям подросток получает возможность выстраивать наиболее продуктивные для него межличностные связи и, как следствие, активнее усваивать новые ценности и смыслы, принятые в новой референтной группе [2]. Эти ценности и смыслы, еще не завершившие процессы формирования и усвоения, предстают в виде ценностно-смысловых ориентаций, то есть неких, еще не сформированных компонентов ценностно-смысловой сферы личности.

В процессе становления ценностно-смысловых ориентаций и в оформлении их в ценности и смыслы большое значение имеет эмоциональное отношение индивида к принимаемой и усвояемой им ценности или смыслу [6]. Эмоциональное отношение – суть чувство, отражающее, приятно ли то или иное явление индивиду и готов ли он согласиться с ним, принять его и сделать частью себя. Чем более развита способность к эмпатии, то есть способность к чувственному сопереживанию какому-либо явлению, субъекту или объекту, тем более «разборчивым» будет процесс принятия и усвоения через эмоциональное отношение.

Таким образом, возвращаясь к роли эмпатии в формировании ценностно-смысловой сферы личности и двум составляющим этой роли, подведем итог. Во-первых, эмпатия и эмпатические способности, при условии своего достаточного развития в подростковом возрасте, способны влиять на процесс межличностного взаимодействия, делая его просоциальным, и тем самым оказывают воздействие на характер принимаемых индивидом ценностей и смыслов, существующих пока в виде ценностно-смысловых ориентаций. В период с 2017 года по настоящее время нами проводится эмпирическое исследование, целью которого стал поиск связи между эмпатией, эмпатическими способностями, степенью их развитости в подростковом возрасте и формирующейся системой

ценностно-смысловых ориентаций. В результате пилотного исследования нами было выявлено, что высокий и выше среднего уровень эмпатии соответствует принятию подростком терминальных ценностей, и общий уровень общей осмысленности жизни становится выше.

Во-вторых, эмпатия как способность к чувственному восприятию способна оказывать влияние на процесс принятия и усвоения ценностно-смысловых ориентаций, делая его более четким и осмысленным, более «разборчивым».

Эмпатия – это ключ к формированию просоциального характера ценностно-смысловой сферы личности индивида.

### *Литература*

1. *Данилова М.В.* Профессиональное самоопределение подростков в связи с интеллектуально-личностными особенностями и социально-семейной ситуацией развития: дис. канд. психол. наук. СПб., 2009.
2. *Крушельницкая О.Б., Орлов В.А.* Взаимодействие учащихся с референтным окружением как фактор их личностного развития // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2013. № 1. С. 5-12.
3. *Леонтьев А.Н.* Философия психологии: Из научного исследования / под ред. А.А. Леонтьева, Д.А. Леонтьева. М.: Изд-во Москов. гос. ун-та, 1994. 228 с.
4. *Леонтьев Д.А.* От социальных ценностей к личностным / Д.А. Леонтьев // Вестник МГУ. Серия 14. Психология. 1996. № 4. С. 35-43.
5. *Обухова Л.Ф.* Возрастная психология / Л.Ф. Обухова. М.: Педагогическое общество России, 2001. 442 с.
6. Ценностные ориентации современной молодежи: Обзор социол. исслед. / Рос. гос. юнош. б-ка; Сост.: В.П. Вдовиченко. М., 2003. 24 с.

## **К вопросу об изменчивости/устойчивости идентичности**

*Белинская Е.П.*

*ФГБОУ ВО «МГУ имени М.В. Ломоносова»*

*Elena\_belinskaya@list.ru*

Одним из центральных вопросов для понимания идентичности остается проблема ее изменчивости/устойчивости в силу двух причин. Во-первых, вопрос о том, являются ли представления человека о себе консолидирующей и интегрирующей константой личности или же они принципиально изменчивы, является вопросом о субъектности, свободе воли и возможности выбора. Во-вторых, то или иное понимание «поиска идентичности», будучи неразрывно связано с социокультурными вариациями образа человека и социального мира, сегодня неизбежно становится смыслообразующим как некий ответ на вызовы непредсказуемой социальной динамики. При этом социально-психологический ракурс анализа центрирован на вопросах соотношения персональной и социальной идентичностей: для социальной психологии проблема самосознания всегда выступала не столько как проблема границ, отделяющих «Я» от «Другого», сколько как поиск условий их проницаемости, что и определяло ту степень свободы/несвободы, которая отводилась человеку как социальному субъекту [2].

Понимание динамики идентичности через различные трансформации соотношения в ней персонального и социального полюсов было заложено еще в классических концепциях [12], но в дальнейшем претерпело значительные изменения: от исходной идеи об их реципрокных отношениях оно превратилось сначала в позицию максимальной «социальности» любых идентификаций [4], а затем в позицию их «взаимнезависимости», когда персональная и социальная идентичности рассматриваются как эквивалентные в случае какой-либо внешней угрозы представлениям человека о себе [11]. Такая исследовательская логика привела к тому, что сегодня решение вопроса об изменчивости/устойчивости идентичности реализуется в двух основных направлениях: во-первых, через акцентирование принципиальной множественности идентификационных структур личности, а во-вторых – через внимание к их мотивационному потенциалу.

Что касается первого из них, то в ситуации «текучей современности» идентичность мыслится исследователями как существующая лишь в коммуникации, встроенная в сложную и мобильную ткань отношений, обретаемая через поведенческие

самопрезентации и нередко являющаяся культурной инсценировкой [1]. В этой ситуации множественность идентичности становится отражением высокой контекстуальности ее проявлений: таковы, например, «полифонические идентичности» [3], «ситуационно предписанные идентичности» [6], произвольно конструируемые идентичности как «жизненные истории» [8].

Согласно второму подходу, изменчивость/устойчивость идентичности рассматривается через призму ее мотивационного вклада в жизнедеятельность человека, и в этом случае акцентируется не множественность, а потенциальность Я-структур [7]. Основания для такого понимания динамики идентичности были заложены еще А. Тэшфелом: мотивационный источник процессов социальной категоризации, социального сравнения и последующей социальной идентификации виделся им в наличии у человека потребности в достижении позитивных представлений о самом себе, снижении неопределенности и достижения так называемого «оптимума различимости» [12]. При этом очевидно, что «выпуклость» тех или иных оснований социальной категоризации может меняться, параметры непротиворечивого образа социального мира всегда субъективны, а «оптимальность» в разрешении внутреннего конфликта между ощущением своей уникальности и чувством общности с Другими контекстуально варьирует. Это делает наше Я настолько неустойчивым в настоящем, что активизирует его обращенность в будущее, приводя к актуализации «возможных Я» как некоторой точке мотивационной опоры. Динамика идентичности в таком случае понимается как процесс согласования вероятностных Я-структур [10], а основой последнего становится оценка человеком своего микросоциального контекста жизнедеятельности [6; 11]; при этом показано, что максимальный мотивирующий эффект достигается в том случае, когда «возможные Я» внутренне неконфликтны и содержат как стратегии достижения личных целей, так и представления, необходимые для взаимодействия и включения в социальный контекст, в котором эти цели могут реализоваться.

### *Литература*

1. Бауман З. Индивидуализированное общество. М.: Логос, 2002.
2. Белинская Е.П. Современные исследования идентичности: от структурной определенности к процессуальности и незавершенности // Вестник Санкт-Петербургского государственного университета. «Психология. Педагогика». Серия 16. 2018, т. 8, № 1, с. 6-15.



3. *Barrett R.* Indexing polyphonous identity in the speech of African American drag queens // Bucholtz M., Liang A.C., Sutton L.A. (Eds.) *Re-inventing identities: The gendered self in discourse*, New York: Oxford University Press, 1999, pp. 313-331.
4. *Breakwell G.M.* Resisting representations and identity processes // *Papers on Social Representations*, 2010. V. 19, pp. 6.1-6.11.
5. *Corcoran K., Peetz J.* Looking towards the past or the future self: How regulatory focus affects temporal comparisons and subsequent motivation. *Self and Identity*, 2014, 13 (1), 81-99.
6. *De Fina A.* Group identity, narrative and self-representations // De Fina A., Schiffrin, D., Bamberg, M. (Eds.). *Discourse and identity*. Cambridge: Cambridge University Press. 2006, pp. 351-375.
7. *Markus H.R., Nurius P.* Possible Selves // *American Psychologist*. 1989. V. 41. P. 954-969.
8. *McAdams D.P.* Narrative identity // Schwartz S.J., Luyckx K., Vignoles V.L. (Eds.) *Handbook of Identity Theory and Research*. New York: Springer, 2011, pp. 99-115.
9. *Oyserman D., Destin M., Novin S.* The context-sensitive future self: Possible selves motivate in context, not otherwise. *Self and Identity*, 2015, 14 (2), 173-188.
10. *Peetz J., Jordan C.H., Wilson A.E.* Implicit attitudes toward the self over time. *Self and Identity*, 2014, 13 (1), 100-127.
11. *Swann W.B.* The Self and Identity Negotiation. *Interaction Studies*, 2005, Vol. 6 (1), pp. 69-83.
12. *Tajfel H., Turner J.C.* The social identity theory of intergroup behavior // *Psychology of intergroup relations*. Chicago, 1986. P. 7-24.

### **Актуальность исследования партнерства на современном этапе развития общества**

**Вавакина Т.С.**  
 ИП РАН, Москва, Россия  
 tvavakina@mail.ru

*Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ (проект № 19-013-00735).*

На современном этапе развития общества и психологической науки представляется важным обратиться к проблеме социальной психологии, связанной с взаимодействием людей в разных сферах их

жизнедеятельности, проблеме установления, поддержания и развития межличностных отношений.

Долгая история развития нашего общества сформировала у россиян четкое представление о его иерархическом устройстве и законах, по которым эта вертикаль функционирует. Менялись времена, социально-экономический уклад, характер общественных отношений, но в отечественной социальной психологии традиционно сохранялся приоритет исследования иерархически организованного взаимодействия. Это вполне объяснимо с точки зрения функционирования организаций, анализа управленческого аспекта и ряда других вопросов.

Наряду с этим в настоящее время уже невозможно игнорировать те изменения в самосознании россиян, которые связаны с запросом общества на справедливость, с пониманием социально-экономических и политических процессов, происходящих в обществе, с потребностью людей вести активную жизнь и максимально реализовывать свой потенциал. В связи с этим нам представляется важным обратить внимание на такой аспект социального взаимодействия, как партнерство – горизонтально выстроенное взаимодействие, взаимодействие на равных, которое в настоящее время весьма востребовано [1]. Надо сказать, что в социальной психологии такое взаимодействие по умолчанию допускается и признается, но прицельно практически не изучалось. Это связано с тем, что до сих пор не было явно выраженного социального запроса на данную тему исследования, а само паритетное взаимодействие рассматривалось как взаимодействие, реализуемое либо на высшем уровне, например, в дипломатических отношениях, либо в частных ситуациях и соответствующих сферах жизни человека.

Реалии сегодняшнего дня таковы, что люди четко разделяют вертикаль и паритет. Оба этих вида социального взаимодействия значимы для общества и, дополняя друг друга, формируют единое поле общественной жизни. Кроме того, партнерство вышло на более доступный каждому россиянину уровень – в деловой сфере, сфере досуга и личных, семейных отношений. Наши исследования показали, насколько эти сферы жизни потенциально являются партнерскими, то есть в каких ситуациях с большой долей вероятности взаимодействие между субъектами будет выстраиваться по горизонтали, на равных [2]. При этом особенности паритетного, горизонтального социального взаимодействия изучены явно недостаточно.

Важно, что взаимоотношения партнерства невозможно задать директивно, это, как правило, личный выбор субъектов, определяющих и принимающих определенные неформальные нормы

взаимодействия друг с другом. Возможен вариант, когда партнерство может быть предложено извне, но и в этом случае мнение субъектов, а именно – предпочтения и согласие, будет определяющим.

Наши исследования партнерского взаимодействия в деловой сфере на примере предпринимателей позволили нам сформулировать его нормативно-ценностный базис. Была показана роль прагматичности и нравственности как надситуационных принципов социального взаимодействия; взаимности, справедливости и равенства как инструментальных принципов партнерского взаимодействия; ответственности и доверия как ключевых признаков партнерских взаимоотношений. Кроме того, были рассмотрены недопустимые проявления в партнерском взаимодействии – лицемерие, ложь, манипуляция [3; 4; 5].

Мы считаем, что с точки зрения анализа факторов развития личности в современном обществе одной из наиболее важных тем является исследование проблемы субъектности личности в партнерском взаимодействии.

Партнерство соотносится с таким социальным взаимодействием, когда каждый участник максимально может проявить свою субъектность, то есть быть относительно автономным и иметь возможность свободно действовать на основе внутренней мотивации. Важно отметить, что в социальном взаимодействии проблема субъектности не ограничивается анализом особенностей действующего субъекта исключительно с точки зрения его самодетерминированной активности в какой-либо деятельности. Партнерство как социальное взаимодействие предполагает учет субъектности партнера по взаимодействию, имеющего собственные мотивы, цели, намерения. Мы полагаем, что партнерское взаимодействие характеризуется высоким уровнем субъектности, позволяющим в полной мере раскрыться и реализоваться всем участникам данного взаимодействия.

Проблема партнерства напрямую соотносится со способностью субъектов к самоорганизации в рамках горизонтальных взаимосвязей, без необходимости выстраивать ценностно-значимую для участников властную или статусную иерархию, с умением устанавливать и развивать истинно партнерские взаимоотношения с опорой на базовые принципы и нормы данного взаимодействия.

Таким образом, важным моментом в партнерском взаимодействии является не только способность самостоятельно определять свою активность, направленную на достижение прагматичных целей взаимодействия, опираясь на внутренние побуждения, основываясь на своих жизненных устремлениях и собственных предпочтениях, но и

внимание к своему партнеру, понимание и принятие необходимости учитывать его интересы и предоставлять ему возможность как можно более полно реализовать себя во взаимодействии.

События и тренды развития социальных отношений в современном российском обществе демонстрируют необходимость сфокусироваться на данной научной проблеме.

### *Литература*

1. *Вавакина Т.С.* Проблема исследования партнерства в социальной психологии // Известия Иркутского государственного университета. Серия Психология. 2018. Т. 25. С. 38-50.
2. *Вавакина Т.С.* Отношения партнерства в разных сферах жизнедеятельности человека / Психология человека как субъекта познания, общения и деятельности // Отв. ред. В.В. Знаков, А.Л. Журавлёв. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2018. С. 640-647.
3. *Вавакина Т.С.* Ключевые признаки партнерских отношений / В сборнике: Социальная и экономическая психология. Сборник научных трудов. Сер. «Труды Института психологии РАН» Ответственные редакторы: Т.А. Нестик, Ю.В. Ковалева. Москва, 2018. С. 135-140.
4. *Вавакина Т.С., Журавлев А.Л., Позняков В.П.* Прагматичность и нравственность как базовые принципы взаимодействия в деловом партнерстве // Наука. Культура. Общество. 2016. № 1. С. 189-203.
5. *Журавлев А.Л., Позняков В.П., Вавакина Т.С.* Ориентация на принципы и нормы социального взаимодействия как фактор психологического отношения к деловому партнерству // Психологический журнал. 2017. Т. 38. № 1. С. 5-15.

### **Женская группа в ВС РФ: психологические особенности, проблемы, перспективы**

***Васильченко Н.А., Снимщикова Э.В.***

*КВВАУЛ, Краснодар, Россия*

*Vasilch\_nat@mail.ru, emiliviktorovna@yandex.ru*

Модернизация вооруженных сил во всем мире и в нашей стране позволила активно привлекать женщин в качестве полноправных

военнослужащих. Зарубежный опыт показывает многолетнее успешное применение военнослужащих женщин в различных родах войск, в том числе и в боевых действиях.

В истории послевоенных отечественных вооруженных сил, начиная с 90-х годов XX века, наступает новый этап развития, который позволил привлечь на военную службу женщин. В первые годы реформы (1992-2002) большинство военнослужащих женского пола являлись близкими родственниками военнослужащих мужчин, обладали низкой профессиональной мотивацией, специфическим военным образованием (курсами сержантов, старшин).

Современный этап реформы показывает существенные изменения в качественном составе военнослужащих-женщин. Военная профессия рассматривается ими в качестве основной, долгосрочной трудовой деятельности, основанной на устойчивой мотивации. Большое количество женщин-военнослужащих стремятся получить полноценное военное образование. Существенно расширился перечень военных специальностей, в которые допущены женщины-военнослужащие. Указанные тенденции подчеркивают гендерное своеобразие современных вооруженных сил и новую роль женщин в армии. Ученые, занимающиеся военной проблематикой, отмечают необходимость исследования различных аспектов бытия женщин-военнослужащих.

Анализ теоретических и эмпирических работ по теме женщин-военнослужащих показал, что в психологической науке она изучена недостаточно [1]. Немногочисленные работы описывают отдельные аспекты бытия женщин-военнослужащих. Имеющиеся работы представляют философскую, социологическую, медицинскую, психологическую точки зрения: динамике гендерной структуры российской армии посвящена работа Гребач Ж.В.; психофизиологическим особенностям профессиональной пригодности женщин к обучению в военных вузах – Данькова Е.А.; оптимизации учебных занятий по физической подготовке военнослужащих-женщин – Соколовой Е.П.; психологическим особенностям профессиональной деятельности военнослужащих-женщин – диссертационное исследование Кузиной Р.К.; социально-психологическим особенностям саморепрезентации военнослужащих-женщин – исследование Пономаренко И.В. [3; 4; 5; 7]. Всеми авторами подчеркивается необходимость не только изучения гендерного состава отечественных вооруженных сил, особенностей субъектов профессиональной деятельности, но и обязательного применения и внедрения системы психологического сопровождения военнослужащих-женщин.

В связи с этим возрастает значимость изучения психологии женских групп в вооруженных силах, обнаружения факторов, обеспечивающих их устойчивое профессиональное развитие, выявления особенностей, свойственных именно женским группам в армейской среде, а также специфики протекающих процессов в группах определенных войск.

Особую важность приобретает изучение женских групп в экстремальных видах профессиональной деятельности, к числу которых относится летная деятельность. С 2017 года в КВВАУЛ проходит набор курсантов из числа лиц женского пола. За это время стало очевидным, что педагогический процесс нуждается в корректировке, так как многолетняя подготовка курсантов-мужчин была ориентирована на особенности личности мужчин. Весь процесс обучения, контроля за усвоением знаний курсантами-девушками требует от педагогического коллектива (в основном состоящего из мужчин) оптимизации. Профессиональное психологическое сопровождение девушек также отличается, и возникает острая необходимость корректировать его [6].

### *Литература*

1. *Герbach Ж.В.* Динамика гендерной структуры Российской Армии. Автореф. док. дисс. М., 2010.
2. *Гуревич К.М.* Дифференциальная психология и психодиагностика. СПб.: Питер, 2012. 620 с.
3. *Даньков Е.А.* Психофизиологические особенности профессиональной пригодности женщин к обучению в военных образовательных учреждениях Министерства обороны Российской Федерации. Автореф. дис. канд. мед. наук, 2011.
4. *Кузина Р.К.* Психологические особенности профессиональной деятельности военнослужащих-женщин. Автореф. дис. канд. псих. наук. СПб, 2001.
5. *Пономаренко И.В.* Социально-психологические особенности самопрезентации женщин-военнослужащих. Автореф. дисс. канд. психол. наук. М., 2008.
6. *Рыков С.Л.* Совершенствование профессионального воспитания военнослужащих-женщин Вооруженных Сил Российской Федерации. Автореф. дисс. доктор. пед. наук. М, 2003.

7. *Соколова Е.П.* Оптимизация учебных занятий по физической подготовке военнослужащих–женщин. Автореф. канд. псих. наук.

## **Метафора в социально-психологической практике**

***Вачков И.В.***

*ФГБОУ ВПО МПГУ, Москва, Россия  
igorvachkov@mail.ru*

В психологии, в отличие от лингвистики, употребление термина «метафора» носит куда более сложный характер, т.к. подразумевает под собой разнообразие языковых средств, связанных с использованием «свернутой формы нарратива». Дэвид Гордон приводит следующие особенности метафоры, используемой в психологической практике: 1) точность формулировки, выражающейся в точности передачи проблемы клиента; 2) изоморфизм, обозначающий эквивалентность участников и событий в метафоре участникам и событиям в ситуации клиента, служащий цели сыграть значимую репрезентацию проблемы клиента [2, с. 22].

В социально-психологической практике активно используются метафоры для работы с клиентами – индивидуальными и групповыми, однако, как отмечают современные исследователи, остается актуальной проблема сложности передачи «специфики психологической действительности». Несмотря на то, что метафора может помочь в конструировании поведения человека и его мышления (одной из популярных техник в процессе консультирования является рефрейминг, который работает как с метафоричными, так и с неметафоричными образами клиентов), использование большого количества разрозненных метафор психологом может не давать положительного эффекта при взаимодействии с клиентом. Метафора в процессе групповой работы или индивидуального консультирования может являться маркером скрытых ресурсов людей, а также она отражает актуальное состояние личности.

Метафора, используемая в социально-психологической практике, содержит три компонента: исходную (проблемную) ситуацию, ситуацию исхода (приемлемого для клиента выхода) и решения, в котором ситуация меняется от проблемной до выхода. Как правило, для клиента не составляет труда принять метафору проблемной ситуации и даже самому найти приемлемый исход. Сложность

составляет поиск связующей стратегии, дающей путь от одного к другому.

Связующая стратегия является экспериментальным поведенческим мостом. Как правило, проблема имеет повторяющийся характер, т.е. повторяется определенная конфигурация событий, продуцируя один и тот же набор нежелательного опыта. Другими словами, требуется определенная калибровка строго определенных событий и порядка их происхождения для того, чтобы проблемная ситуация наступила. Одним из способов выработки связующей стратегии является рекалибровка, предполагающая: 1) наделение клиента способностью осознавать пропорцию и последовательность наступления событий, когда они становятся проблемными; 2) обеспечение клиента средствами, при помощи которых он сможет менять эту пропорцию и последовательность. Рекалибровка выражается в том, что в метафору вводится такой персонаж (эквивалентный клиенту), который тем или иным способом нарушает старый шаблон, в результате чего он оказывается способен эффективно менять ситуацию. На следующем этапе персонаж должен иметь понимание и калибровки, приводящей к проблеме, и рекалибровки как способа, которым эта проблема может быть решена.

Связующая стратегия обычно либо скрыто присутствует в описании динамики проблемы клиента, либо является частью отношений проблема–желаемый исход. Хороший способ получить связующую стратегию от самого клиента – попросить его описать, как именно он пытался решить эту проблему раньше. Клиент будет в деталях описывать свои ошибки, что даст возможность понять, что следует делать, чтобы достичь решения проблемы. Другой способ получения связующей стратегии – спросить у клиента, что именно удерживает его от решения.

Социально-психологический смысл применения метафоры состоит в построении взаимопонимания психолога и его клиента. Она призвана запускать процесс трансдеривационного поиска, т.е. процесс поиска способов выражения своего опыта через личные модели мира. Метафора не должна содержать слова, имеющие референтный индекс, т.е. такие существительные, которые специфически именуют что-либо в опыте клиента.

Вирджиния Сатир выделила пять стилей коммуникации: 1) угодник – говорит, как бы заискивая, все время пытается благодарить, не выражает несогласия; 2) обвинитель – диктатор, хозяин, находящий ошибки; дыхание при таком стиле коммуникации задерживается,



мышцы горла стиснуты; 3) компьютер – он очень разумен, корректен, безэмоционален; голос – монотонен, невыразителен, глух; 4) дистрактор – человек, никогда не говорящий по делу или по существу; он игнорирует задаваемые ему вопросы или отвечает не по существу; 5) уравновешенный – его еще можно назвать конгруэнтным, он достаточно гибок, релевантен ситуации, слова и эмоциональные проявления гармонируют друг с другом. Если клиент в своей проблемной ситуации действует в рамках строго одного стиля, то при конструировании метафоры необходимо наделить его противоположным поведением [3].

Метафора переносит множество смыслов, но клиент берет из них только те, что важны и необходимы ему сейчас, игнорируя остальное. Метафора – долгоиграющий инструмент, она может сработать через некоторое время или не сработать вовсе.

Метафора, по мнению М.Р. Гинзбурга, должна обладать следующими особенностями: 1) в ней не должно быть безысходности, но обязательно должен быть выход; 2) метафора доводит до клиента некоторое определенное послание, и психотерапевт должен четко себе представлять, какое именно; 3) в метафоре должно содержаться некоторое предложение, которое можно принять, а можно от него отказаться; 4) метафору лучше всего создавать на материале клиента, связывать ее с опытом клиента с обязательным учетом его ресурсов, т.е. того, что ему удастся, в чем он силен, что хорошо у него получается [1]. Метафора никак не комментируется и содержание ее никак дополнительно не раскрывается, иначе теряются практически все преимущества метафоры.

### *Литература*

1. *Гинзбург М.Р., Яковлева Е.Л.* Эриксоновский гипноз: систематический курс. М., 2008.
2. *Гордон Д.* Терапевтические метафоры. М., 1995.
3. *Сатир В.* Семейная терапия. Практическое руководство. М., 2008.

## **Значение идей деятельностного опосредствования отношений для теории лояльности**

***Горностаев С.В.***

*Академия ФСИИ России, Рязань, Россия  
stanislavrz@yandex.ru*

За годы изучения феномена лояльности накопилось значительное количество проблем, без решения которых невозможно качественное развитие исследований. В первую очередь, это проблемы концептуальной неопределенности ключевого понятия, отсутствия системности в исследовании феномена и низкий уровень согласованности концептуальных подходов, изучающих различные аспекты лояльности (индивидуальный и социальный, психологический и поведенческий, теоретический и прикладной).

Термин «лояльность» используется отечественными исследователями сравнительно недавно, однако явления, обозначаемые им в ведущих зарубежных концепциях, изучаются в отечественной психологии достаточно давно. Понимая лояльность как психоповеденческую интегрированность человека в группу, действующую на основе общегруппового паттерна, можно обнаружить ряд отечественных исследований, предметом которых являлась аналогичная проблематика.

Анализ отечественных наработок в сфере личностно-групповой интеграции показал, что большим потенциалом для решения указанных проблем обладает деятельностный подход, применявшийся в том числе и в социально-психологических исследованиях, в частности, в теории деятельностного опосредствования межличностных отношений, использование положений которой, на наш взгляд, может способствовать развитию теории лояльности.

В теории деятельностного опосредствования межличностных отношений в качестве фактора групповой интеграции рассматривается реализуемая группой деятельность, объединяющая ее членов не только на уровне симпатий и функциональной совместимости, но и на уровне ценностно-ориентационного единства, а также выделяется особый – опосредованный деятельностью – характер взаимодействия членов высокоразвитых групп [2]. Понимание групповой деятельности в качестве стержня внутригрупповых отношений является тем решением, которое применимо для устранения противоречий в подходах к пониманию лояльности, так как категория деятельности объединяет в себе внутреннюю и внешнюю стороны активности, ее индивидуальное и социальное значение.

Предпосылки для такого решения приводились еще А.Н. Леонтьевым, который указывал, что «субъект, вступая в общество в новую систему отношений, обретает также новые системные качества, которые только и образуют действительную характеристику личности: психологическую – когда субъект рассматривается в системе деятельностей, осуществляющих его жизнь в обществе, и социальную – когда мы рассматриваем его в системе объективных отношений общества как их “персонификации”» [1, с. 180]. В.А. Петровский, подчеркивая единство подходов, применяемых А.Н. Леонтьевым в «общепсихологической теории деятельности» и А.В. Петровским в «деятельностной социальной психологии» [3], тем самым показал значение категории деятельности и деятельностного подхода для системного рассмотрения проблемы личности на социально-психологическом и индивидуально-психологическом уровнях познания.

Рассмотрение психоповеденческой причастности личности к группе через причастность к ведущей групповой деятельности дает широкие возможности для устранения разрыва между теоретическими и прикладными исследованиями лояльности и для системной разработки проблем лояльности на взаимосвязанных уровнях общенаучной теории, частных прикладных теорий и практических технологий. В первую очередь, использование деятельностного подхода к пониманию лояльности позволяет решить проблему смешения понятий и нерелевантного использования термина «лояльность» за счет его четкой дифференциации от терминов (таких как включенность, приверженность, верность и т.д.), обозначающих индивидуально-психологические характеристики личности или отдельные аспекты взаимоотношений личности с группой, но не предполагающих в качестве критерия обязательного единства внутренней и внешней активности, детерминированной определенным образом, в соответствии со сложившимися общегрупповыми нормами, задаваемыми ведущей общегрупповой деятельностью. Деятельностный подход, способный выступить теоретико-методологической базой развития общенаучной теории лояльности, при этом также позволяет изучать особенности общегрупповых психоповеденческих паттернов различных групп через характеристики их ведущих деятельностей и, соответственно, подбирать психологические инструменты для изучения и при необходимости коррекции лояльности их членов.

*Литература*

1. *Леонтьев А.Н.* Деятельность и личность // Вопросы философии. 1974. № 4.
2. *Петровский А.В., Шпалинский В.В.* Социальная психология коллектива. М.: Просвещение, 1978.
3. *Петровский В.А.* Деятельностное опосредствование межличностных отношений: феномены, сущность // Социальная психология и общество. 2011. № 1.

### **Проблема становления личности в контексте социального взаимодействия**

*Горшкова В.В.*

*СПбГУП, Санкт-Петербург, Россия  
GorshkovaVV@gup.ru*

Социально-философские теории современности в последнее время все реже поднимают фундаментальные вопросы, которые касаются социального прогресса и необходимости совершенствования человеческой личности как неотъемлемых факторов решения футурологических проблем человечества. В настоящее время, которое характеризуется беспрецедентной стремительностью происходящих в мире изменений, ученых, психологов и педагогов как никогда должна волновать проблема человека в контексте культуры, истории и социума. Одним из наиболее видных исследователей XX века, занимавшихся этими вопросами, является А.В. Петровский, в чьих трудах фундаментально и всесторонне раскрыты проблемы становления личности в контексте социального взаимодействия [3], и чьи идеи являются основанием для дальнейших современных исследований становления личности.

Необходимо отметить, что человек должен осознавать и принимать идею о необходимости делать постоянные усилия над собой, превосходить себя, чтобы быть и оставаться самим собой, так как «человек есть не факт, а акт» (М.К. Мамардашвили). Однако, как считают современные ученые и философы, чем лучше устроен социум, тем меньше в человеке человеческого [1]. Имеются веские основания утверждать, что человек и социум сегодня находятся в некоем «режиме всеобщего падения», и, что самое страшное, многие считают это нормальным и даже закономерным. Мышление примитивизируется, человек перестает осознавать, что он способен, может и должен стать чем-то большим, чем он является сейчас. Помыслы современных людей все реже обращаются к вопросам

глобального масштаба; человек забывает, что он – творец, от деятельности которого зависит развитие мира, и только он определяет, каким будет это развитие – совершенствованием или деградацией.

Согласно наиболее распространенному и общепризнанному определению понятия «социальное взаимодействие», социальные связи и отношения предполагают наличие двух и более субъектов процесса взаимодействия, а также условий и факторов, необходимых для его реализации. Одним из доминирующих факторов полноценного социального взаимодействия остается актуализация межсубъектных отношений, которые далеко не всегда достижимы в реальной практике общения.

Как показывает опыт, чрезвычайно негативное воздействие на процессы социального взаимодействия оказывает свойственная многим привычка отождествлять себя со своими знаниями, жизненным опытом, мировоззрением, порой даже не осознавая этого. В ситуации, если люди позволяют себе усомниться в словах и аргументациях собеседников, последние нередко воспринимают это как акт своеобразного недоверия и даже агрессии непосредственно против их личности и реагируют адекватно своему восприятию – в большинстве случаев ответной агрессией. Чтобы избежать подобной ситуации, человек должен осознавать, что его знания и опыт не являются тождественными его личности; они не статичны, они постоянно и динамично изменяются и уточняются с получением какой-либо новой информации, а следовательно, постановка их под сомнение – это не посягательство на личность другого, но напротив, возможность для него взглянуть на вещи с другой точки зрения, открыть новые пространства для реализации своего потенциала.

Известный американский психолог Э. Эриксон еще в середине XX века отмечал, что американцы смотрят на окружающий мир как на некий механизм, которым можно управлять, и людьми в таком обществе управляют так же, как и машинами. К сожалению, сейчас российское общество переживает аналогичный этап в своем развитии. Человек стремится к недостижимому идеалу потребительства и оказывается в конфликте между декларируемой свободой и жесткой дисциплиной производственных отношений, необходимых для достижения успеха.

Сегодня одной из наиболее насущных проблем является проблема *возвращения к человеку*, актуализация его подлинной сущности, особенно когда речь идет о молодежи – ценнейшем антропологическом потенциале для развития социума. Задача молодого поколения – не пройти по тривиальному пути, а создать что-то самобытное и собственное, уникальное. Известный отечественный

философ Э.В. Ильенков утверждал – для того, чтобы человек стал личностью, необходимо с самого детства ставить его в такие взаимоотношения с другими людьми, внутри которых он не только мог бы, но и *вынужден* был стать личностью. «Сумейте организовать весь строй его взаимоотношений с людьми так, чтобы он умел делать все то, что делают они, но только *лучше*» [2].

Новое поколение молодежи в чем-то не оправдывает социальных ожиданий, а в чем-то вызывает почтительное удивление. Задача современной молодежи состоит в том, чтобы они сохранили мир, уважали высокие цели и понимали, что сегодня от человека требуется широта взглядов и мотивация, не обусловленная только материальной пользой. Наблюдения показывают, что современное поколение подростков является весьма перспективным и способно обеспечить стране благоприятное будущее. Общая характеристика этих детей, исходя из их психологического портрета, приоритетных интересов и круга чтения, заключается в том, что они любят великие задачи и экстремальный режим жизни, а также предъявляют завышенные требования к себе. И если мир не будет ввергнут в глобальную войну, он может, наконец, измениться к лучшему.

#### *Литература*

1. *Гиренок Ф.* Измучившиеся грезами // Литературная газета. [Электронный источник]. Режим доступа: <http://lgz.ru/article/-25-26-6557-29-06-2016/izmuchivshiesya-gryezami/> (дата обращения: 30.08.2019).
2. *Ильенков Э.В.* С чего начинается личность [Электронный источник]. Режим доступа: <http://phil.ulstu.ru/files/studentam/person.pdf>. (дата обращения: 30.08.2019).
3. *Петровский А.В.* Быть личностью. М.: Педагогика, 1990.

### **Развитие социальной адаптации несовершеннолетних в условиях СРЦН**

*Заболотная И.В., Новенко Е.В.*  
ГКУСО МО «Электростальский  
СРЦН «Доверие», Электросталь, Московская область, Россия  
*otirina73@mail.ru, enovenko@mail.ru*

С развитием общества, технологий ускоряется ритм жизни. Мы пытаемся успеть все и везде. Люди устают, становятся замкнутыми,

раздражительными и безучастными, и это печально, так как больше всего в этой ситуации страдают дети. Воспитание детей – длительный и трудоемкий процесс. Специалисты детских дошкольных и школьных образовательных учреждений считают, что воспитывать детей должны родители (а им некогда), родители зачастую обвиняют образовательные учреждения в том, что не доглядели, не сформировали (а учителя преподают предмет, а не воспитывают). А еще не стоит забывать об индивидуальных особенностях, врожденных патологиях и т.д. Диагностические данные показывают, что среди детей дошкольного возраста все чаще встречаются отставание в психическом и речевом развитии, поведенческие проблемы, нарушения и незрелость эмоционально-волевой сферы. А именно дошкольный и младший школьный возраст являются фундаментом для успешного прохождения переходного периода в подростковом возрасте. Подростковый возраст – один из наиболее важных периодов становления основных личностных качеств. Источник проблемы отклоняющегося от нормы, неуправляемого, агрессивного поведения подростков кроется в процессе воспитания и социализации личности. Неблагоприятное влияние среды и низкая воспитательная компетенция родителей (законных представителей) часто становятся причиной отклоняющегося поведения несовершеннолетних.

Основной задачей для специалистов является развитие у несовершеннолетних способности адаптироваться к различным изменениям, происходящим в их жизни.

Психокоррекция социальной дезадаптации проводится совместно с родителями, с близким окружением несовершеннолетнего. Если родители откликаются, следуют рекомендациям, то положительные результаты не заставляют себя ждать. Нужно помнить о том, что ребенок всегда возвращается в семью, поэтому ее роль в воспитании детей является очень важной.

Профилактическая работа с детьми, подростками и их родителями:

- выявление семейного неблагополучия, изучение особенностей детско-родительских отношений;
- диагностика склонности к отклоняющемуся поведению подростков;
- поиск личностных ресурсов;
- гармонизация детско-родительских отношений, создание благоприятного климата в семье, обучение взрослых правильному взаимодействию с ребенком;
- развитие эмоционально-волевой сферы;

- создание социально-психологической поддерживающей среды в окружении семьи и непосредственно несовершеннолетних;
- психологическое просвещение в области возрастной психологии, личностных и межличностных взаимоотношений.

В своей работе психологи нашего Центра используют различные проективные методики, АРТ-технологии, песочную терапию. Особенно подросткам и родителям нравится работать с МАК (метафорическими ассоциативными картами). Семьи с удовольствием посещают клуб «Навстречу друг другу».

В нашем Центре второй год работает проект «Здоровое поколение». Также разработана и внедрена в деятельность технология «Реабилитационная площадка на базе образовательных учреждений города».

Будем рады поделиться опытом своей работы с коллегами.

### **Оценка личностного развития студентов в учебной группе с учетом механизма «идентификация-обособление»**

**Капцов А.В.**

ЧОУ ВО «СаГА»,

**Колесникова Е.И.**

ФГБОУ ВО «СамГТУ», Самара, Россия

*avkaptsov@mail.ru, KolesnikovaEI@yandex.ru*

*Работа выполнена при финансовой поддержке РФФИ, грант № 17-06-00871-ОГН*

Проблема становления личности в период обучения в вузе в настоящее время приобретает особую актуальность в связи с теми изменениями, которые происходят в сфере образования. Однако необходимо учитывать, что, как отмечал А.В. Петровский, «...процесс развития личности не может быть сведен к суммированию развития познавательных, эмоциональных и волевых компонентов, характеризующих индивидуальность человека, хотя и неотделим от них... Детерминантой развития личности является деятельностно-опосредствованный тип взаимоотношений, которые складываются у человека с наиболее референтной группой (группами) в этот



период...» [6, с. 371-372]. То есть для студента вуза приобретают особое значение взаимодействия в его учебной группе [1].

Исследование личностного развития студента в его учебной группе оптимально на основе лонгитюдных методов [1]. Важно оценить эффект исследования, например, с помощью индекса  $d$  Коэна [2, с. 570], который в психологии относит эффекты к маленьким или средним. Как отмечает Коэн, «проблемы измерения и планирования ведут к большому количеству “шума”, на фоне которого эффект кажется меньшим, чем он есть на самом деле» [2, с. 218].

Одним из зашумляющих факторов в исследовании личностного развития, на наш взгляд, является недостаточное внимание к механизмам развития. В качестве примера рассмотрим один из ведущих механизмов личностного развития «идентификация–обособление» (концепция В.С. Мухиной) [3]. При идентификации психологических характеристик личность с более низкими значениями характеристик повышает ее уровень, а личность с высоким в группе значением – снижает, тем самым происходит уподобление психологической характеристики к некоторому значению, которым обладает условное «ядро» группы. В результате механизма обособления наблюдается обратный процесс. С учетом этого механизма была разработана методика оценки изменений психологических характеристик в процессе лонгитюдного исследования на примере моделирования личностного развития ценностей, личностных черт и мотивов студентов [1], которая прошла апробацию и показала хорошую валидность.

Рассмотрим эту методику применительно к концепции стадий становления субъектности, предложенной В.И. Пановым, согласно которой обучающийся в процессе учебной деятельности проживает стадии развития от субъекта восприятия действия-образца («Наблюдатель») до субъекта продуктивного развития («Творец») [4]. Для построения эффективного педагогического процесса необходимо развивать каждую из стадий и контролировать эти процессы. Теоретическая модель была опробована в ходе формирующего эксперимента на 4 группах студентов (75 чел.), которые обучались по специально разработанной технологии, реализующей компетентностный подход. В ходе эксперимента с помощью методики ОСС-С2.4. оценивался уровень сформированности стадий субъектности до и после начала эксперимента продолжительностью 3 месяца [5]. В результате статистической обработки полученных результатов лонгитюдного исследования показано, что статистически значимые различия на всей выборке (критерий Вилкоксона) выявлены

в стадии «Наблюдатель» и «Ученик», при этом эффект исследования по Коэну составил 0,15.

При обработке результатов исследования как по всей выборке, так и по отдельным учебным группам с учетом преобладания у студентов механизма развития идентификации или обособления получено значительно больше дифференцированной информации. Так, в стадии «Наблюдатель» эффект исследования по всей выборке среди идентифицирующихся составил 0,81, а среди обособляющихся – 0,40. Также выявлена вариативность индекса Коэна по отдельным учебным группам, что позволяет разрабатывать корректирующие мероприятия для групп с минимальным эффектом.

Таким образом, оценка личностного развития с учетом механизма развития «идентификация-обособление» может успешно применяться для характеристик субъектности личности, в частности, стадий становления субъектности.

### *Литература*

1. *Капцов А.В.* Личностное и интеллектуальное развитие студентов в условиях учебной группы современного вуза. Самара: Изд-во СНЦ РАН, 2011.
2. *Корнилова Т.В.* Экспериментальная психология. М.: Изд-во Юрайт, 2012.
3. *Мухина В.С.* Возрастная психология. Феноменология развития. М.: «Академия», 2011.
4. *Панов В.И.* Экопсихология: Парадигмальный поиск. М.; СПб.: Психологический институт РАО; Нестор-История, 2014.
5. *Панов В.И.* Методика оценки стадий субъектности участников образовательного процесса / В.И. Панов, А.В. Капцов, Е.И. Колесникова // Эффективность личности, группы и организации: проблемы, достижения и перспективы: материалы Всерос. науч.-практ. конф. М.: КРЕДО, 2017. С. 294-296.
6. *Петровский А.В., Ярошевский М.Г.* Психология: Учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений. 2-е изд., стереотип. М.: Издательский центр «Академия»; Высшая школа, 2001. 512 с.

## Психологические признаки коррупции в представлениях молодежи

*Китова Д.А.*

*ФГБУН ИП РАН, Москва, Россия*

*j-kitova@yandex.ru*

Коррупционные правонарушения наносят ущерб экономическому развитию государства, подрывают авторитет политических и правовых институтов, деформируют правосознание населения [1]. Например, выявлено, что молодые люди склонны считать коррупцию «неотъемлемой частью деловых отношений», что создает угрозу национальной безопасности государства в стратегической перспективе [5, с. 69].

Обращение к феномену представлений связано с тем, что представления конструируются на основе памяти, чувственно связывая настоящее с прошлым, и порождают новые образы; результатом представлений личности является образ мира; представления можно оценивать по степени соответствия реальности; процесс формирования нового образа выражается в построении самого образа, средств его трансформации и ожидаемых результатов такой трансформации. Это позволяет рассматривать представления личности как универсальный механизм социального познания, поведения и деятельности [2; 3].

Изучение отношения молодежи к взяточничеству проведено в 2019 году в рамках исследования представленности коррупции в правосознании молодежи (грант РФФИ № 18-013-01143). В исследовании приняли участие 160 студентов московских вузов. Исследование проводилось в письменной форме. В рамках данной работы анализируются ответы на вопрос «Любой ли подарок, выражающий благодарность должностному лицу, является взяткой?» и просьбу продолжить предложение «Подарок должностному лицу нельзя считать взяткой, если...». Обработка результатов производилась с помощью контент-анализа и путем количественного подсчета ключевых слов.

Выявлено, что лишь 4,3% респондентов признают любой подарок должностному лицу взяткой, 3,1% сомневаются в возможности такого утверждения. Большинство студентов (92,6%) убеждено, что благодарность должностному лицу за оказанные услуги не всегда является взяткой. Интересно обратиться к аргументации студентов.

Как оказалось, респонденты выделяют ряд *условий*, при соблюдении которых благодарность должностному лицу не

рассматривается как взятка. К *психологическим* условиям вне коррупционного восприятия подарка респонденты относят следующие позиции: благодарность связана с выражением личного отношения (10,0%) или предложена добровольно (13,3%), бескорыстно (11,9%), без обсуждения каких-либо предварительных (последующих) условий (19,4%). *Организационные* условия связаны с тем, что студенты полагают, будто подарок не может быть признан взяткой, если благодарность выражена *после* оказания услуги, а должностное лицо не выдвигало никаких требований (13,1%). Эту позицию можно рассматривать как акт добровольного поведения и оценивать с психологической точки зрения, соотнеся с условиями бескорыстия и (или) добровольности. Третья позиция связана с мнением, что благодарность не может быть признана взяткой в случае, если это продукты питания (*бытовые* условия). Такую оценку можно рассматривать как проявление культурно обусловленных *форм поведения*, что также переводит ее в разряд психологических факторов.

Таким образом, можно сделать следующие выводы. Представления личности о явлениях действительности формируются в зависимости от конкретных *условий внешней среды* и *выступают регуляторами* ее поведения и деятельности.

Оценка коррупционного поведения происходит через обращение к традиционным представлениям о *хорошем* и *плохом, вынужденном* и *добровольном*.

Респонденты склонны воспринимать коррупционное поведение как стремление граждан благодарить окружающих (*быть благодарным*) за предоставленные услуги, оказанное содействие, затраченное время и усилия.

Передача и получение взятки рассматривается респондентами в рамках *межличностного взаимодействия*, без осознания ущерба третьей стороны – государства и его социальных институтов.

Выявленные факты свидетельствуют о необходимости профилактических мероприятий, которые должны быть организованы на уровне государства и его социальных институтов, прежде всего образовательных.

### *Литература*

1. Журавлев А.Л., Соснин В.А., Китова Д.А., Юревич А.В. Коррупция как объект социально-психологических исследований: состояние и перспективы // Институт

- психологии Российской академии наук. Социальная и экономическая психология. 2017. Т. 2. № 3. С. 6–38.
2. *Китова Д.А.* Отношение населения к коррупции и коррупционным правонарушениям: эмпирический анализ // Институт психологии Российской академии наук. Социальная и экономическая психология. 2016а. Т. 1. № 4. С. 145–167.
  3. *Китова Д.А.* Психологические аспекты отношения населения к коррупции // Вестник УРАО. 2016б. № 5. С. 91–97.
  4. *Китова Д.А.* Психологические особенности отношения современной молодежи к коррупции // Гуманизация образования. 2017. № 2. С. 37–42.
  5. Социально-психологические исследования коррупции. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2017.

**Дидактические погремушки в адаптивно-продуктивном развитии личности в системе непрерывного образования и профессионально-трудовых отношений**

***Козырева О.А.***

*ГПОУ Новокузнецкое УОР, Новокузнецк, Россия*

*ФГБОУ ВО СибГИУ, Новокузнецк, Россия*

*kozireva-oa@yandex.ru*

Дидактические погремушки определяются важным элементом и технологией фасилитации принятия решений и выбора модели самореализации и социализации личности через выбранное направление деятельности и общения. Для определения основ и возможностей использования дидактических погремушек как технологии и продукта адаптивно-продуктивного развития личности в системе непрерывного образования и профессионально-трудовых отношений выделим работы [1-3] и уточним необходимые понятия и модели.

Дидактические погремушки – это совокупность средств и методов, технологий и конструктов психолого-педагогической деятельности, определяющая возможность качественного позиционирования и уточнения позиции обучающегося в системе социального знания и профессиональных отношений, раскрывающих визуально целостность развития в продуктах социализации и самореализации личности.

Адаптивно-продуктивное знание определяется как система уровней, гносеолого-герменевтических моделей, определяющих персонифицированную возможность перехода от адаптивного

обучения к продуктивному, качество продуктов в котором является точным решением персонифицированно выделяемых и решаемых противоречий «хочу, могу, надо, есть», раскрывающих целостность единства развития общества и личности в обществе.

Адаптивно-продуктивное развитие личности в системе непрерывного образования и профессионально-трудовых отношений – процесс планомерного, возрастосообразного построения и реализации у личности идей формирования адаптивно-продуктивного знания как системы диалектических и синергетических связей, гарантирующих обновление и дополнение иерархии смыслов, компетенций, трудовых функций, трудовых действий в решении задач и противоречий организуемой деятельности, обеспечивающей повышение уровня достижений личности в выделенном направлении поиска.

Модели адаптивно-продуктивного развития личности в системе непрерывного образования и профессионально-трудовых отношений – идеальные структуры представления и реализации идей адаптивно-продуктивного познания и адаптивно-продуктивного знания в системе социально-образовательных и профессионально-трудовых отношений.

Модели адаптивно-продуктивного развития личности в системе непрерывного образования и профессионально-трудовых отношений:

- игровая модель определяет возрастосообразную игру способом и ресурсом продуктивных решений задач развития личности в планируемой и выполняемой деятельности, в том числе важно выделять в данной практике составляющие социализации и самореализации личности;

- подлинно адаптивная модель раскрывает особенности адаптивного решения задач развития как целостной системы и технологии гуманизации современного образования и профессионально-трудовых отношений;

- уровневая модель раскрывает поэтапность персонифицированного, адаптивно-продуктивного развития личности в иерархии выделяемых и решаемых противоречий и системно регламентируемых задач развития личности в деятельности и через деятельность;

- научная модель определяется высоким уровнем инновационного обновления представлений о современном психолого-педагогическом развитии личности в индивидуальной (единоличной) и коллективной деятельности.

Диалектические погребушки в контексте возрастосообразности определяют повышение качества и уровня включенности личности в процесс акмеперсонификации развития и продуктивного становления.

К дидактическим погребушкам относим качественно выстроенные

формы агитации, пропаганды, профорientации, активного включения личности в социально и профессионально значимые отношения и способы самопрезентации (флэш-мобы, агитбригады, конкурсы, презентации, смотры и пр.), методы активизации внимания личности на проблемах реализуемой деятельности – методы развития творческих способностей, технологии активизации самопознания и самосовершенствования, самореализации и сотрудничества, общения и самовыражения и пр.; системы контроля, контроля и самоорганизации успешности развития личности в деятельности (рейтинги, портфолио, дневники и пр.).

### *Литература*

1. *Коновалов С.В., Козырев Н.А., Козырева О.А.* Профессионализм личности как универсальная категория современного образования // Бизнес. Образование. Право. 2019. № 2 (47). С. 334–343.
2. *Судьина Л.Н., Чигишев Е.А., Федотова В.А.* Теория и возможности социализации и самореализации личности в системе непрерывного образования и в спорте // Вестник Северо-Осетинского гос. ун-та им. К.Л. Хетагурова. 2019. № 1. С. 66–70.
3. *Чигишев Е.А., Козырев Н.А., Козырева О.А.* Модели и методология теоретизации и формирования успешности личности студента училища олимпийского резерва в спорте, науке, образовании // Вестник Удмуртского университета. Серия Философия. Психология. Педагогика. 2019. Т. 29. № 1. С. 226–234.

### **Формирование билингвизма как фактор развития личности ребенка**

***Корсак Н.В.***

*УО ГГУ им. Ф. Скорины, Гомель, Беларусь  
N\_korsak@mail.ru*

Как известно, на формирование и развитие личности влияют как внешние, так и внутренние, биологические и социальные факторы. К внутренним факторам относят собственную активность личности, которая порождается противоречиями и другими мотивами, реализуемую в самовоспитании, а также в деятельности и общении. К

внешним факторам относится микро-, мезо- и макросреда, природная и социальная, воспитание в широком и узком, социальном и педагогическом смысле. В данной работе нам представляется возможность рассмотреть процесс изучения иностранного языка с точки зрения собственной активности личности как внутреннего фактора ее развития.

Итог овладения вторым (третьим) языком зафиксирован в понятии «многоязычие» или «мультилингвизм», или «полилингвизм». Многоязычие чаще всего реализуется в форме двуязычия (билингвизма). По мнению Л.В. Щербы, можно говорить о двух его видах – чистом и смешанном. Если два языка в сознании человека существуют независимо друг от друга, то это чистое двуязычие; при отсутствии этого условия двуязычие называется смешанным. Очевидно, что такое понимание чистого двуязычия предполагает полноценное владение обоими языками [1].

В психолого-педагогической литературе приводится немало фактов о взаимосвязи языка и становления личности (в частности, мышления, познавательных процессов, мотивации), о их взаимозависимости как в процессе формирования, так и последующего развития. Достаточно обратиться к трудам таких ученых психологов, как Л.С. Выготский, Л.Р. Лурия, П.Я. Гальперин, А.А. Леонтьев, И.А. Зимняя, Л.И. Божович и пр. Считается, что двуязычие положительно сказывается на развитии памяти, умении понимать, анализировать и обсуждать явления языка, сообразительности, скорости реакции, математических навыках и логике. Полноценно развивающиеся билингвы, как правило, хорошо учатся и лучше других усваивают абстрактные науки, литературу и другие иностранные языки. Поскольку опыт языкового общения у двуязычного ребенка намного шире, он больше интересуется этимологией слов. Он рано начинает осознавать, что одно и то же понятие можно выразить по-разному на разных языках. Если родители не уделяют внимания речевому развитию ребенка, то есть не планируют, на каком языке общаться с ребенком, смешивают языки, то ребенок будет делать очень много ошибок в обоих языках.

Однако многие авторы подчеркивают и некие негативные стороны в развитии языковой сферы у детей-билингвов. Выделяют следующие особенности речевого развития двуязычных детей:

- они позднее овладевают речью;
- словарный запас на каждом из языков часто меньше, чем у сверстников, говорящих на одном языке, при этом сумма слов лексикона ребенка больше;



- при отсутствии систематического обучения может быть недостаточно усвоена грамматика, могут возникнуть трудности при усвоении письменной речи второго языка;
- при отсутствии практики может возникнуть постепенная утрата недоминирующего родного языка [1].

Усвоение иностранного языка, как правило, вызывает у тех, кто его изучает, заметный стресс. Довольно часто стресс действительно находит проявление в повышенной тревожности во время учебных занятий. Появился даже термин «языковая тревожность» (language anxiety), обозначающий состояние учащихся в тех случаях, когда они акцентируют внимание на возможных неудачах, практически неизбежных на начальном этапе усвоения иностранного языка.

Все же изучение иностранных языков имеет больше положительных влияний на развитие личности в целом и ее когнитивной сферы в частности. Так, у зарубежных авторов можно обнаружить ряд исследований, направленных на изучение различных аспектов трансформации языкового сознания, происходящей под влиянием процесса освоения иностранного языка. Так, доказано, что люди, владеющие двумя и более языками, отличаются следующими особенностями:

- культурным релятивизмом и повышенной толерантностью по отношению к другим культурам;
- более высоким уровнем интеллекта;
- более развитыми когнитивными способностями;
- более развитыми металингвистическими способностями;
- лучшей памятью;
- более развитой способностью решения проблем и др. [2].

Очень важно давать позитивную оценку билингвизму ребенка, чтобы владение двумя языками воспринималось как нужное и положительное качество. Необходимо хвалить ребенка за старания, поощрять его. Семья может стать как тормозом изучения языка, так и усилить мотивацию ребенка. Большое значение имеет то, как относятся в семье к своей и к чужой культуре, то есть преобладающая стратегия аккультурации в семье.

### *Литература*

1. *Ерчак Н.Т.* Иностранные языки: психология усвоения: учебное пособие. Минск, 2013.

2. Ремизова С.В. Психологические особенности изучения иностранного языка и формирования иноязычного сознания. <http://elar.urfu.ru/bitstream/10995/18933/1/iurp-2010-71-22.pdf>

## **Психологические особенности функционирования детей из семей с высоким материальным достатком в системе современного образования**

*Кривцова А.С.  
АНО «ШКОЛА “ПРЕЗИДЕНТ”»,  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия  
Edmond21@yandex.ru*

Дети из семей с высоким материальным достатком имеют ряд психологических особенностей, которые необходимо учитывать специалистам, работающим с такой категорией детей. Из опыта работы с такими детьми мы выявили (психологическая служба АНО «ШКОЛА “ПРЕЗИДЕНТ”») ряд особенностей, которые сильно влияют на психологическое здоровье этих детей и негативно сказываются на личностном развитии. Из таких особенностей выделяются и сильно воздействуют на детей следующие:

- высокий статус родителей, у большинства детей формируется страх не соответствовать ожиданиям своих родителей, страх не оправдать возложенные на ребенка надежды родителей, которые много чего добились, пользуются большим авторитетом и уважением;
- амбиции родителей, большинство родителей не хотят видеть особенности своих детей, а желают, чтобы их дети были успешны во всех своих делах: учебе, спорте и т.д. («первое место любой ценой»);
- неограниченные возможности родителей, которые накладывают на ребенка неподъемный груз всевозможных занятий, секций, кружков и нанимают целый штат занимающихся с ребенком специалистов (гувернеры, репетиторы и т.д.), помимо школы.

Все эти факторы часто приводят к неврозам, психосоматическим заболеваниям, формируют страхи, снижают учебную мотивацию и приводят к серьезным нарушениям в здоровье, часто негативно сказываются на успеваемости и подготовке к сдаче государственных экзаменов.

Из опыта работы с такими детьми мы пришли к выводу, что можно выделить три группы детей, метафорично мы их назвали: «Резиновые дети», «Дети-тираны», «Дети-гаджеты». И, соответственно, выделили три группы родителей со следующими стилями детско-родительских

отношений и стилями воспитания: «Родители с гиперопекой», «Родители–демократы, с вседозволенностью», «Родители в тренде». Раскроем подробнее все эти категории детей и родителей.

«Резиновые дети» чаще воспитываются у гиперопекающих родителей. Родители, имеющие большие материальные возможности, пытаются развивать ребенка во всех возможных направлениях. Обычно такие дети в школе проводят целый день и уезжают из школы позже сотрудников, так как их занятия еще не закончились. День такого ребенка состоит из учебы, дополнительных занятий с учителями и всевозможных спортивных и творческих кружков, также еще ребенок должен учить параллельно несколько языков ежедневно в школе и с репетиторами дома. Родители часто навязывают свои желания ребенку. Очень часто при такой нагрузке ребенок выглядит подавленным, уставшим, апатичным, равнодушным. От родителей такого ребенка часто поступает запрос в психологическую службу о безинициативности и равнодушии ребенка ко всему.

«Ребенок-тиран» часто наблюдается в семьях с демократическим стилем, который доходит до вседозволенности. Родители придерживаются мнения, что ребенку нужно все разрешать и позволять. Отношения должны быть как со взрослым, на равных. Родители часто берут на взрослые мероприятия своих детей, при детях обсуждают или сплетничают о других родителях и т.д. Из поведенческих проявлений можно наблюдать у таких детей желание всеми командовать, не иметь авторитетов и никого не уважать. Дети часто сами унижают других детей, с ними трудно договориться, часто у них нет друзей, а есть слуги, которыми они командуют и унижают. Часто родители жалуются, что дети их не слушают, не уважают, перебивают, что больше авторитета имеет строгий учитель, чем родители. При таком стиле детско-родительских отношений мы часто наблюдаем у таких детей повышенный уровень конфликтности с ровесниками и взрослыми, грубость и агрессию, раннюю сексуальность и псевдовзрослость (курение, употребление алкоголя и т.д.).

«Родители в тренде» – это родители, которые используют для воспитания своих детей модные современные психологические тенденции. Читают современных модных психологов, ходят на тренинги, используют самые современные технологии в своей жизни и разрешают это же детям. Такой ребенок будет все время с телефоном и в интернете. Любые попытки школы ограничить доступ к телефону вызывают у родителей и ребенка протест. Родители часто говорят: «Сейчас телефон и другие гаджеты – это норма. Мы хотим, чтобы наш ребенок был современным, продвинутым членом

общества». Также часто идет ориентация на культ брендовых вещей. Дети, как и их родители, часто ориентированы только на определенные марки одежды, машин, продуктов питания и т.д. В поведении, уже как следствие, мы часто наблюдаем компьютерную зависимость, гаджетозависимость, серьезные психосоматические заболевания (булимия, анорексия) в случае неудовлетворения сформировавшихся запросов и потребностей у ребенка. В школе такой ребенок учится с неохотой, часто использует интернет для выполнения домашних заданий, использует готовые задания, которые просто переписывает бездумно из интернета, родители от него много не требуют, часто защищают перед учителями, оправдывая и выгораживая своего ребенка.

Обобщая все вышеперечисленные психологические особенности, можно выделить общие: это социальные страхи, низкий уровень самостоятельности, коммуникации и высокий уровень агрессивности. Надо отметить, что не у всех детей из семей с высоким материальным достатком наблюдаются такие тенденции, но в большинстве своем школьному психологу приходится работать над этими трудностями.

Из опыта работы школьной психологической службы «ШКОЛЫ «ПРЕЗИДЕНТ»» можно выделить несколько форм работы, которые помогают снизить страхи, повысить уровень коммуникации, мотивации. В начальной школе мы используем народные игры на переменах и уроках психологии. В подростковом возрасте мы проводим час психолога раз в месяц (тренинг). С родителями на родительских собраниях ведется просветительская работа по поводу современных игрушек (какие развивают и помогают идентификации, а какие повышают уровень агрессии и т.д.).

Социализация ребенка идет эффективнее, если использовать и учитывать ведущую деятельность конкретного возраста. Большинство детей приходят в школу с нереализованной игровой деятельностью. Поэтому эффективно использовать в работе психолога с детьми игры разных народов мира, которые направлены на формирование важных познавательных функций, физических способностей и т.д.

Приобщение современных детей к традициям через народные игры и игрушки является одним из способов сохранить психологическое здоровье, личную идентификацию, самооценку. Важно также учитывать психологические новообразования каждого возраста, которые не всегда совпадают с желанием и амбициями и неограниченными возможностями родителей с высоким материальным достатком. Современное общество предъявляет к детям высокие требования. Народные традиции в современной системе

образования позволяют психологам помогать детям преодолевать трудности и сохранять психологическое здоровье.

### **Модель психологического тренинга по формированию системы доверительных отношений для подростков**

**Кузнецова В.И., Скрипкина Т.П.**

ГОУ ВО МГОУ, Москва, Россия

*ya.gabrialla2012@yandex.ru, skripkinaurao@mail.ru*

Как известно, современная школа отличается наличием большого количества негативных отношений между детьми, связанных с наличием буллинга, агрессии, жестокости, насилия, непринятия и других негативных явлений. Особенно эти явления характерны для подростков, что, по нашему мнению, во многом связано с их возрастными особенностями. Подростковый возраст, на который приходится кульминация взросления, является чрезвычайно важным и сложным этапом в жизни человека. Определяющее значение в развитии личности подростка имеет доверительное общение со значимыми взрослыми и со сверстниками. Согласно концепции, разработанной одним из авторов статьи, система доверительных отношений включает доверие к себе и доверие к миру (а также доверие к другим людям как части этого мира), находящиеся в состоянии динамического равновесия [3]. Рассматривая взросление подростка как процесс социализации-индивидуализации, мы определяем доверие к миру как фактор социализации, а доверие к себе – как фактор индивидуализации. Нарушения нормы в проявлении доверительности в общении ведут к нарушениям как самой личности, так и ее проявлений в сфере межличностных отношений.

По данным ряда научных исследований, предикторами доверия являются различные компоненты самооотношения и социальный интеллект. Это позволило нам выделить факторы, посредством изменения которых можно оказывать влияние на формирование системы доверительных отношений. В качестве средства воздействия нами применяется психологический тренинг. Нами разработана модель психологического тренинга по коррекции системы доверительных отношений в подростковом возрасте. Основанием структуры тренинга является *теоретико-методологический блок*, включающий методологию тренинга, основанную на клиент-центрированном подходе, принципы проведения тренинга, конкретные методы тренинговой работы. Именно в рамках клиент-

центрированного подхода возможно создать в тренинге атмосферу понимания и принятия, способствующую самораскрытию и сотрудничеству участников, помогающую проявлению эмпатии и рефлексии. В модели тренинга рассматриваются когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты, которые затрагивают различные уровни личности и входят в структуру как самого доверия, так и его предикторов.

Структурными элементами модели тренинга являются следующие блоки. *Целевой*: цель тренинга – формирование системы доверительных отношений подростков, что предполагает решение ряда задач. Так, в рамках *информационного* блока необходимо сформировать у подростков представления о доверии и доверительных отношениях, что будет являться основанием для рефлексивной проработки личностных изменений в процессе индивидуальной работы и коллективных дискуссий. *Практический* блок предполагает развитие качеств личности, влияющих на формирование доверия к себе и доверия к другим людям (уверенность в себе, самопринятие, самооценка, социальная перцепция), а также формирование коммуникативных навыков и культуры общения подростков. *Результативный* блок включает закрепление результатов тренинга с помощью рефлексивной проработки и коллективного обсуждения, мини-сочинений и самоотчетов, анализ полученных качественных и количественных данных, выработку рекомендаций по совершенствованию структуры тренинга и процедуры его проведения.

Практическая работа в тренинге разделена на семь этапов и включает индивидуальную и групповую психологическую работу с подростками, в том числе диагностическую.

1. Мотивационно-познавательный этап начинается с проведения ряда упражнений, выполнение которых невозможно без доверия к себе и к партнерам. Это создает у подростков мотивацию к получению знаний о доверии и условиях его возникновения и поддержания.

2. Повышение уверенности в себе через создание в группе атмосферы уважения, принятия и открытости. Работа включает обсуждение правил поведения и принципов тренинга [1; 2], упражнения, помогающие подросткам осознавать и обозначать свои личные границы и уважать границы другого человека.

3. Формирование самопринятия посредством развития способности понимать свои эмоции, замечать и грамотно выражать свои чувства и говорить о них, справляться с отрицательными эмоциями, принимать себя, осознавая свои неповторимые особенности.

4. Повышение самооценки. Помогаем подросткам лучше узнать себя, свой характер, проанализировать свои положительные и

отрицательные качества, посмотреть на себя глазами других людей, повысить самоуважение, сформировать положительный образ «Я».

5. Отработка механизмов социальной перцепции (идентификация, аттракция, эмпатия, рефлексия) с целью научить подростков замечать и распознавать чувства, мотивы и намерения других людей, осознавать права других людей на различные чувства, принимать других со всеми их многообразными особенностями, соотносить Я-доверие и Мне-доверие.

6. Формирование коммуникативных навыков, без которых невозможно уверенное общение, вызывающее доверие у партнеров. Применяются ролевые игры, дискуссии, упражнения по развитию навыков эффективного слушания и предоставления обратной связи.

7. Закрепление результатов тренинга: рефлексивная проработка, коллективная дискуссия, специальные упражнения по выходу из тренинга.

Тренинг прошел апробацию, были получены положительные результаты. В классах были улучшены отношения между учащимися, психологический климат стал более спокойным и доброжелательным, о чем свидетельствовали учителя, выступившие экспертами.

#### *Литература*

1. *Грецов А.Г.* Тренинги развития с подростками: Творчество, общение, самопознание. СПб., 2011.
2. *Рязанова Д.В.* Тренинг с подростками: С чего начать? Пособие для психолога и педагога. М., 2003.
3. *Скрипкина Т.П., Крищенко Е.П.* Доверие как фактор развития субъектности в онтогенезе. Ростов-на-Дону, 2010.

#### **Взаимосвязи между ценностями и самооношением студентов**

*Леонова Т.И., Лесин А.М.*  
ФГБОУ ВО РязГМУ, Рязань, Россия  
ti1507@mail.ru, am1709@mail.ru

Психологические исследования личности студентов всегда будут актуальны, поскольку период студенчества можно охарактеризовать как время профессионального становления, высокой социальной активности, многообразия видов деятельности и активного становления личности в целом [2].

Важной составляющей направленности личности, которая определяет ее развитие, являются ценности. Можно выделить внутренние (саморазвитие личности, уважение и помощь людям, отзывчивость, творчество и т.д.), которые связаны с личностным ростом, уважением к окружающим и эстетическим наслаждением, и внешние ценности (хорошее материальное благополучие, популярность, физическая привлекательность и т.д.), которые определяют ориентацию человека на положительную самопрезентацию в социуме, самоутверждение за счет этого, стремление к видимому благополучию [1; 3].

Необходимым условием и фоном для гармоничного формирования личности является отношение человека к собственному «Я» и связанное с ним эмоциональное благополучие.

Нами было проведено исследование особенностей ценностей, самоотношения и их взаимосвязей 100 студентов ФГБОУ ВО РязГМУ Минздрава России в возрасте от 17 до 23 лет с помощью методики «Ценностные ориентации» О.И. Моткова и Т.А. Огневой (вариант 2) и «Методики исследования самоотношения» С.Р. Пантелеевой (МИС).

Удалось установить, что у большинства исследованных студентов уровень значимости, реализации, а также конфликта между значимостью и реализованностью внутренних ценностей преобладал над внешними. При этом наиболее важной оказалась ценность саморазвития личности.

Значимость внутренних ценностей была связана с защитным поведением личности, стремлением соответствовать ожиданиям общества.

Реализация внутренних ценностей обнаружила положительные корреляции с закрытостью и самопривязанностью, т.е. ее повышение связано с увеличением стремления соответствовать общепринятым нормам и сохранить в неизменном виде свои личностные качества.

Конфликт между значимостью и реализацией внутренних ценностей был положительно связан с эмоциональным негативным и критическим отношением к себе и склонностью к самообвинению.

Значимость внешних ценностей, напротив, положительно коррелировала с самооценностью и отрицательно – с закрытостью. Чем выше была важность данной группы ценностей, тем более уникальной и ценной студенты считали собственную личность, были более открытыми и честными с собой, обладали более глубоким осознанием «Я».

Увеличение реализации внешних ценностей сопровождалось повышением самоуверенности, ощущения собственной ценности,



желания принимать себя со всеми недостатками и слабостями и ожидания безусловного принятия от окружающих людей.

Увеличение уровня конфликта между значимостью и реализацией внешних ценностей, особенно ценности физической привлекательности, у студентов оказалось связано со снижением их уверенности в себе и собственных силах и повышением готовности к изменению собственного «Я», открытости новому опыту.

Уровень конфликта между значимостью и реализацией ценностей в целом оказался положительно связан с честным отношением к себе, способностью к рефлексии и ожиданием негативной оценки со стороны окружающих.

Таким образом, ценности личности оказались ожидаемо связаны с формированием самоотношения у студентов. При этом, несмотря на высокую значимость внутренних ценностей, самоотношение у студентов оказалось связано в большей степени с реализацией внешних ценностей, что говорит о большем мотивационном потенциале последних. Это подтверждает и влияние конфликта между значимостью и реализацией внешних ценностей на снижение уверенности в себе.

Выявленные факты показывают, что ценности и самоотношение студентов играют важную роль в становлении и развитии личности в условиях современного общества и поэтому требуют дальнейшего подробного изучения.

### *Литература*

1. *Капцов А.В.* Роль ценностной сферы в развитии личности // Известия Самарского научного центра РАН. 2015. № 1-1.
2. *Лесин А.М.* Связь ценностной сферы с психологической структурой инициативности студентов // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Философия. Психология. Педагогика. 2015. № 3.
3. *Мотков О.И.* Как устроена личность. М., 2005.

## **К вопросу о ценностных представлениях студентов**

*Лесин А.М.*

*ФГБОУ ВО РязГМУ, Рязань, Россия  
am1709@mail.ru*

Проблема исследования ценностной сферы в рамках задачи гармоничного развития личности в социуме всегда была очень актуальна.

Подходов к изучению и даже понимаю ценностей в психологии существует большое количество. Известны научные позиции их рассмотрения как смысловых единиц выбора идеалов, жизненных целей, предпочтительных способов их достижения и поведения, мотивационных структур личности [1] и пр. Кроме того, существуют исследования, которые показывают, что субъективное понимание ценностей у людей разное: содержание одних и тех же ценностей может меняться от человека к человеку или от поколения к поколению [2]. Также существует необходимость разделения действительно лично значимых ценностей и социально одобряемых ценностных представлений [3].

Нами было проведено исследование ценностной сферы 196 студентов гуманитарных специальностей с помощью методик «Ценностные ориентации» М. Рокича и О.И. Моткова, Т.А. Огневой.

Исходя из полученных данных с помощью методики М. Рокича, было выявлено, что во главе терминальных ценностей студентов гуманитарных специальностей находились здоровье, счастливая семейная жизнь, любовь и обеспеченная материальная жизнь, а на последних местах – счастье других людей (несмотря на высокую значимость счастливой семейной жизни для них), творчество и красота природы и искусства. Среди инструментальных ценностей первые места занимали воспитанность, честность, ответственность и образованность, а последние – терпимость, чуткость, высокие запросы и непримиримость к недостаткам в себе и других [4].

Результаты исследования ценностной сферы по методике О.И. Моткова и Т.А. Огневой выявили ее некоторую противоречивость у исследуемых студентов: первые места в их иерархии ценностей заняли саморазвитие, отзывчивость, теплые, заботливые отношения с людьми, уважение и помощь им, которые по методике М. Рокича не имели большой значимости. Возможно, такие противоречивые оценки студентов были связаны с невысоким уровнем развития их самосознания, мышления и рефлексии, который определил направленность не только на действительно лично значимые

ценности, но и на социально одобряемые, лишь декларируемые ценностные представления.

Это подтвердило рассмотрение в ходе исследования не только значимости, но и осуществления, а также конфликта между значимостью и осуществлением ценностей [5].

Нами было определено, что наибольший уровень конфликта между значимостью и осуществлением имели ценности хорошего материального благополучия, роскошной жизни и высокого социального положения, что, на наш взгляд, может указывать на высокую их личностную значимость как источников мотивации. Вероятно, на более глубинном, личностном уровне у студентов находятся именно эти ценности, которые формируют эффект видимости успешной жизни, которые наиболее заметны и одобряемы окружающими и необходимы для самоутверждения молодых людей в социуме. В то время как наименьший конфликт был между значимостью и осуществлением ценностей любви к природе и бережного отношения к ней (при противоречивых оценках ее значимости по разным методикам), а также отзывчивости, теплых, заботливых отношений с людьми, уважения и помощи им. Это может говорить о том, что такие ценности, возможно, являются социально ожидаемыми и одобряемыми ценностными представлениями, а не собственно личностными ценностями.

Таким образом, изучение ценностной сферы представляет собой сложную многоуровневую задачу, которую необходимо решать разными способами. На наш взгляд, рассмотрение субъективной оценки значимости той или иной ценности не всегда может помочь в демаркации навязанных обществом ценностных представлений от собственно личностных ценностей. Одним из способов, который может помочь в этом, является рассмотрение и изучение конфликта между значимостью и реализацией ценностей.

Полученные данные можно использовать для создания программ по гармонизации ценностной сферы личности студентов, что позволит содействовать формированию благоприятных условий для развития общества.

### *Литература*

1. Горькая Ж.В. Психология ценностей. Самара, 2014.
2. Гребенкина Л.К., Лесин А.М. Некоторые особенности направленности и ценностной сферы личности студентов-первокурсников высшей школы // Российский научный журнал. 2015. № 1 (44).

3. *Леонтьев Д.А.* Ценностные представления в индивидуальном и групповом сознании: виды, детерминанты и изменения во времени // Психологическое обозрение. 1998. № 1.
4. *Лесин А.М.* Особенности ценностных ориентаций студентов-первокурсников // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие: сетевой журнал. 2018. Т. 6. № 4 (23). URL: <http://humjournal.rzgm.ru/art&id=347>.
5. *Мотков О.И.* Как устроена личность. М., 2005.

### **Связь карьерных и личностных ориентаций у студентов вуза**

*Лукьянченко Н.В., Ратникова Е.Е., Сидорова Ю.А., Аликин И.А.*  
 ФГБОУ ВО СибГУ им. М.Ф. Решетнева,  
 ФГБОУ ВО КГПУ им. В.П. Астафьева,  
 Красноярск, Россия  
 Luk.nv@mail.ru, lena\_ratnikova97@mail.ru,  
 sidorova.yuliya95@mail.ru, alikinia@mail.ru

Трудовая деятельность является важнейшей составляющей лично-социальной продуктивности современного человека. Траектория трудового пути и субъективное оценивание его успешности в значительной степени определяются характером карьерных ориентаций. Важно понимать, что карьерные ориентации будущих специалистов задаются как актуальными социально-экономическими условиями, доминирующими социальными представлениями, так и субъективными ориентирами. Можно говорить о том, что карьерные ориентации являются преломлением социальных факторов через отношение к себе и к жизни.

В связи с этим было проведено исследование связи карьерных ориентаций студентов вуза с их самоотношением, смысложизненными и ценностными ориентациями.

В качестве респондентов в исследовании приняли участие 42 студента 3 курса СибГУ им. М.Ф. Решетнёва, обучающихся по направлениям «Бухгалтерский учет» и «Химические технологии».

Методическое обеспечение исследования составили методики: «Якоря карьеры» (Э. Шейн, перевод и адаптация В.А. Чикер, В.Э. Винокурова); «Тест смысложизненных ориентаций» (Д.А. Леонтьев); «Ценностные ориентации» (М. Рокич); «Методика исследования самоотношения» (С.Р. Пантеев).

Математическая обработка данных включала определение процентного соотношения частоты встречаемости ведущих карьерных ориентаций (якорей) в группе респондентов и выявление корреляционных связей выраженности карьерных установок с показателями смысложизненных и ценностных ориентаций и самоотношения.

В результатах процентного анализа определилось, что почти половину из общего числа ведущих карьерных ориентаций составила «Стабильность работы» (45%), в то время как «Профессиональная компетентность» не является ведущей ни у одного респондента. «Автономия», «Служение» и «Предпринимательство» представлены в равных не очень объемных долях (17%), чуть меньшая представленность у якоря «Интеграция стилей жизни» (12%) и минимальная (по 5%) у якорей «Менеджмент» и «Вызов».

Доминирующая ориентация на стабильность работы оказалась не связанной со смысложизненными ориентациями и терминальными ценностями, но при этом выявлены положительная связь ее показателя с инструментальной ценностью исполнительности и отрицательная с замкнутостью. Противоположная ей по частоте встречаемости «Профессиональная компетентность» также связана только с инструментальными ценностями и самоотношением. Совокупность корреляционных связей этого карьерного якоря можно условно характеризовать как самую «нежную»: в нее входят положительные связи с ценностью чуткости и внутренней конфликтностью, отрицательные – с ценностями высоких запросов, рационализма, смелости, твердой воли и терпимости.

Корреляционный анализ также определил независимость от смысложизненных и ценностных ориентаций карьерных якорей «Интеграция жизненных стилей» и «Стабильность места жительства». Для них выявлены только связи с самоотношением: для «Интеграции жизненных стилей» – с внутренней конфликтностью, для «Стабильность места жительства» – с самопривязанностью, обе положительные.

Карьерный якорь «Автономия» оказался самым независимым от личностных ориентаций, выявлена только его отрицательная связь с ценностью широты взглядов.

Карьерные якоря «Менеджмент» и «Служение» положительным образом связаны со смысложизненными ориентациями на цели и процесс жизни, с выраженностью локуса контроля Я и общим показателем осмысленности жизни. Обе эти карьерные ориентации проявляются независимо от ценностей респондентов, но связаны с особенностями их самоотношения. Ориентация на менеджмент тем

ярче, чем выше уровни самоуверенности отраженного самоотношения, самооценности и менее выражены самообвинение и внутренняя конфликтность в самоотношении субъекта. Выраженность ориентации на служение положительно связана с уровнями самооценности и самопривязанности, а также замкнутости и отрицательно – с самообвинением.

Самую плотную структуру связей со смысложизненными ориентациями (положительные корреляции со всеми их показателями) обнаружили карьерные якоря «Вызов» и «Предпринимательство». Ориентация на вызов также становится более вероятной с повышением уровней самоуверенности, саморуководства и самооценности. И это единственная карьерная ориентация, у которой обнаружены зависимости с терминальными ценностями (отрицательные связи с ценностями продуктивной жизни, семьи и творчества). Ориентация на предпринимательство отрицательно связана с инструментальными ценностями самоконтроля и широты взглядов и положительно – с ценностью чуткости.

Анализ результатов исследования позволяет отметить следующее.

В совокупности якорей карьеры респондентов доминирует ориентация на стабильность места работы, в то время как ориентация на профессиональную компетентность представлена в минимальной степени.

Соотносительная выраженность различных карьерных ориентаций в большей мере связана с особенностями самоотношения, чем с ценностными и смысложизненными ориентациями.

Ориентации на профессиональную компетентность и интеграцию жизненных стилей связаны с внутренней конфликтностью, в то время как ориентации на менеджмент, вызов и предпринимательство связаны с позитивностью самоотношения.

Выраженность карьерных ориентаций на менеджмент, служение, вызов и предпринимательство предполагает относительно высокое развитие различных аспектов осмысленности жизни.

### **Комплаенс педагога в преодолении личностно-профессиональных девиаций**

**Майсак Н.В.**

*ФГБОУ ВО АГУ, Астрахань, Россия  
n-maisak@mail.ru*

Согласно профессиограмме педагога, *качествами, обеспечивающими нормативность и успешность его деятельности,*

являются: высокая степень личной ответственности, терпимость и безоценочное отношение к людям, самоконтроль и уравновешенность, интерес и уважение к другому человеку, тактичность, разносторонность и оригинальность мышления, стремление к самопознанию и саморазвитию, гибкость поведения, организованность, наличие организаторских способностей и прочие [2, с. 61].

*Качествами, препятствующими реализации профессиональной нормы и достижению акме,* являются: безответственность, эмоциональная неуравновешенность, низкий самоконтроль, нетерпимость к критике, проявления агрессивности, отсутствие мотивации к саморазвитию и стагнация, неуважение к другому человеку, проявления эгоизма, цинизма и неэтичности, психическая ригидность, невариативность поведения, неорганизованность и дезадаптация, низкие организаторские и управленческие способности, ограниченные интересы, сниженная мотивация, отсутствие оригинальности и другие.

Факторный анализ, примененный к совокупности диагностических переменных, позволил описать факторную структуру личности современного педагога, которую, согласно выраженности факторной нагрузки (веса) каждого фактора, можно описать следующей совокупностью надежных факторов: Патохарактерологические девиации на фоне дистресса, Склонность к девиациям на фоне дефицита волевого контроля, Трудоголизм, Эмпатия, Утрированный педантизм, Гиперобщительность и Комплаенс, слагаемыми которого являются честность, терпение, послушание и тенденция к творчеству [2, с. 65-66].

Проявлениями комплаенса (в узком смысле этого термина) являются должная старательность, усердие и обязательность в рамках дела, добровольное следование педагога нормам и правилам поведения и общения с субъектами профессиональной деятельности. В широком плане комплаенс представляет собой противодействие преступлениям и коррупции в результате несоблюдения законов и/или корпоративного кодекса, предупреждение организационных конфликтов, а также девиаций некриминального характера [3].

Следует подчеркнуть, что к некриминальным, психолого-акмеологическим девиациям специалистов Н.В. Майсак относит следующие [1]:

- *личностные:* неразвитость профессионально важных качеств, профессионально нежелательные качества, профессионально обусловленные деформации и деструкции, акцентуации характера и личностные расстройства;

- *деятельностно-функциональные*: дисгармоничный стиль профессиональной деятельности, проявляющийся в неспособности делать и поступать правильно (адекватно и точно), быстро, рационально (целесообразно), инициативно (находчиво), эстетично (красиво и гармонично);

- *поведенческо-коммуникативные*: интолерантные реакции, девятилетний дискурс, проявления цинизма и дезадаптации вследствие социально-стрессовых расстройств, утрата пластичности общения, склонность к антисоциальным действиям и др.

Предотвращению некриминальных девиаций в профессии может служить разработанная автором «Прогностическая модель профилактики психолого-акмеологических девиаций и формирования комплаенса специалистов», которая описывает различные направления деятельности на трех уровнях:

1) *Макроуровень (государственный)* включает лояльную социально-экономическую политику власти по отношению к представителям социально значимых профессий.

2) *Мезоуровень (организационный)* включает грамотный менеджмент в повышении лояльности специалистов к своей организации и профессии, а также просвещение в области правовых основ профессиональной деятельности.

3) *Микроуровень (личный)* рассматривает сохранение профессионального здоровья как основного ресурса в успешности специалиста; совершенствование профессиональной компетентности и мастерства как слагаемых профессиональной нормы; овладение профессиональной этикой и деонтологией.

На основе данной Модели в процессе обучения, повышения квалификации и переподготовки педагогов необходимо учитывать направления профилактики психолого-акмеологических девиаций и формирования комплаенса специалистов, что будет служить нормативности их деятельности и профессиональному долголетию.

### *Литература*

1. *Майсак Н.В.* Структура некриминальных девиаций в профессии // *Фундаментальные исследования*. Электронный научный журнал. 2015. № 2 (часть 18). URL: <https://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=37901> (дата обращения: 01.07.2019).
2. *Майсак Н.В., Ильин В.А.* Психолого-акмеологические девиации представителей социономических профессий // *Психологический журнал*. 2019. Том 40. № 1. С. 59-70.



3. *Майсак Н.В.* Комплаенс как личностно-профессиональная норма субъектов организационного взаимодействия // Конфликты в образовании и социальной сфере: теоретические и прикладные аспекты: материалы 1-й Международной научно-практической конференции, 25–27 октября 2018 г. / отв. ред.: Д.А. Яковец, Н.Г. Брюхова. Астрахань: Издательский дом «Астраханский университет», 2018. С. 323-327.

### **Психолого-педагогическая поддержка саморазвития личности в образовательном пространстве университета**

*Скуднова Т.Д., Макаров А.В.*

*ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)», Ростов-на-Дону, Россия  
skudnovatd@yandex.ru, aleksandr-makarov-81@mail.ru*

Стратегия модернизации системы образования предполагает постепенный переход от знаниевой к развивающей парадигме, создающей необходимые условия для профессионально-личностного саморазвития студента как субъекта образовательного процесса.

В связи с этим основными задачами вуза являются: удовлетворение потребностей личности в интеллектуальном, культурном и духовно-нравственном развитии в образовательном пространстве университета; формирование субъектности, готовности к непрерывному саморазвитию в ситуации неопределенности; накопление опыта творческой деятельности, ценностного отношения к миру через развитие рефлексии.

Проблемы саморазвития личности остро стоят перед государственными университетами, которые должны стать центрами образования и культуры. В психолого-педагогической науке создаются необходимые предпосылки для обновления содержания образования, включающего в себя систему психолого-педагогической поддержки профессионального саморазвития.

Социально-антропологический подход к профессиональной подготовке студентов, активно разрабатываемый современными психологами, обеспечивает развитие и саморазвитие каждого студента на основе формирования их субъектной позиции. Как считают исследователи, духовно-нравственное воспитание и профессиональное становление студентов в образовательном пространстве университета должно осуществляться в рамках антропологической парадигмы [5]. Особую рефлексивную роль в образовательном пространстве университета играет практико-ориентированная модель образования, включающая в себя антропопрактики и антропотехнологии саморазвития студентов [2].

Профессиональная подготовка студентов в образовательном пространстве университета связана непосредственно с процессом организации психолого-педагогической поддержки развития профессиональной субъектности. Это обусловлено необходимостью формирования инициативных, креативных специалистов, конкурентоспособных на рынке труда, социально мобильных, обладающих высоким уровнем профессиональной компетентности, творческим потенциалом и активной субъектной позицией.

По мнению О.С. Газмана, научно обосновавшего понятие «психолого-педагогическая поддержка», дифференциация социального и индивидуального в развитии личности приводит к необходимости создания в педагогическом процессе системы сопровождения и помощи в саморазвитии [1]. Она служит механизмом психологической помощи в сохранении и усилении позитивной направленности личности студента на профессию, формированию социально-ориентированных целей, смыслов, ценностных отношений; развитию профессиональной субъектности; созданию условий для саморазвития и повышения профессионально-личностной компетентности.

Исходя из социально значимых целей и задач, опираясь на совокупность основополагающих принципов и инновационных подходов к обучению и воспитанию студентов, в РГЭУ (РИНХ) разработана концепция целостной воспитательно-образовательной системы, важнейшим структурным компонентом которой является система психолого-педагогической поддержки профессионально-личностного саморазвития студентов. Она опирается на следующие основополагающие идеи:

- образование – это синтез обучения и самообучения, воспитания и самовоспитания, развития и саморазвития;
- оно рассматривается как ценностно-смысловое самоопределение человека в культуре, создание возможностей для развития профессиональной компетентности акмеологически ориентированных профессионалов;
- образованность – это готовность к саморазвитию, творческой самореализации и профессиональной субъектности;
- приоритеты воспитательно-образовательной деятельности в образовательном пространстве университета: гуманизм, культурантропоцентризм, антропологизм; создание креативной развивающей среды, благоприятной для развития социально-антропологической целостности (САЦ), понимаемой как взаимодополняющее друг друга единство структурных уровней: общества, групп, общностей и отдельного человека [3];

- аксиолого-акмеологическая направленность воспитательно-образовательной системы университета базируется на освоении наивысших ценностей культуры современного общества, предполагает активное вхождение личности в мир ценностных отношений и инновационных технологий в процессе саморазвития.

В процессе проектирования креативной развивающей среды университета субъектную позицию занимает как педагог, осуществляющий не только миссию преподавания, но и участника системы психолого-педагогической поддержки студентов, так и сам студент. Речь идет о смене позиций и социальных ролей преподавателя ВШ: аналитик, методолог, коуч, аниматор, проектировщик, прогнозист, эксперт, консультант, технолог, фасилитатор, организатор, координатор, тьютор [4].

Психолого-педагогическая поддержка как фактор и условие личностного и профессионального развития студентов призвана мотивировать субъекта образования к различным видам деятельности: учебной, научно-исследовательской, духовно-нравственной, творческой и т.д. Эта поддержка осуществляется на основе диагностики уровня сформированности профессиональных знаний и умений студентов, в процессе постоянного мониторинга достижений, создания ситуации успеха и стимулирования дальнейшего профессионального саморазвития.

Таким образом, психолого-педагогическая поддержка и индивидуальное сопровождение студентов в образовательном пространстве университета представляет собой тесную взаимосвязь процессов образования и самообразования, воспитания и самовоспитания, развития и саморазвития.

### *Литература*

1. Газман О.С. Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема // Новые ценности образования: десять концепций и эссе. М., 1995. Вып. 3.
2. Реализация воспитательного потенциала содержания психолого-педагогического образования: теория и практика / Т.Д. Скуднова, А.В. Макаров, Т.И. Меньшикова, Л.Я. Жилина. Ростов-на-Дону: Изд-во Фонд науки и образования, 2017.
3. Скуднова Т.Д. Социально-философские основания трансформации педагогического образования. Дис. д-ра филос. наук, Ростов-на-Дону, 2009.

4. *Скуднова Т.Д., Макаров А.В.* Социокультурное проектирование как средство интеграции воспитательно-образовательных ресурсов вуза и социума // Вестник АГУ. Серия 3: Педагогика и психология. 2016. № 4 (188).
5. *Слободчиков В.И., Исаев Е.И.* Психология развития человека. Развитие субъективной реальности в онтогенезе. М., 2013.

### **Психологические особенности юношей и девушек, влияющие на их образ идеального партнера**

*Матасова И.Л., Горохова М.Ю.*

*СФ ГАОУ ВО МГПУ, Самара, Россия  
inna\_gu@mail.ru, gorohova.margari@mail.ru*

Юношеский возраст – это время испытаний, познаний и ошибок. В этом возрасте возникает и в течение длительного времени сохраняется идеал возлюбленного, который определяет межличностные симпатии и предпочтения в настоящем и будущем.

Образ идеального партнера складывается под влиянием множества факторов. С точки зрения психологов, главную роль в его формировании играют жизненный опыт окружающих человека родных и близких, сестер и братьев, друзей и подруг, различных других людей и обстоятельств. Тем не менее, вклад каждого из факторов остается недостаточно изученным. Все это послужило обращением к исследованию психологических особенностей юношей и девушек, влияющих на их образ идеального партнера.

Исследование проводилось на базе одного из вузов г. Самары. В нем приняло участие 65 респондентов в возрасте 18-19 лет. Среди них 33 девушки и 32 юноши.

В качестве диагностического инструментария применялся следующий комплекс методик: методика «Самооценка психических состояний» (Г. Айзенк); анкета «Образ моего идеального партнера» и контент-анализ сочинения на тему «Мой идеальный партнер». Достоверность результатов устанавливалась при помощи корреляционного анализа Спирмена и углового преобразования Фишера.

Проанализировав полученные диагностические данные и результаты математико-статистического анализа, можно сказать следующее.

Девушки статистически чаще указывают в описании своего идеального партнера качества личности, эмоциональные характеристики, защиту и общие интересы.

Юноши чаще указывают важность для них в девушках интеллектуальных особенностей, качеств личности, моральных установок и эмоциональных характеристик. Также для них важна пластичность девушки.

Различия в выборе некоторых особенностей своего идеального партнера у юношей и девушек можно объяснить их гендерными особенностями и некоторым влиянием гендерных стереотипов. Так, например, девушки выбрали «наличие возможности предоставления защиты» в своем будущем идеальном партнере, юноши же не сделали такого выбора. Также различия возникли и в наличии общих интересов с партнером: для девушек важны разговоры, важно, чтобы их слушали, слышали и понимали, чтобы их партнер был заинтересован в разговоре, чтобы был повод и интерес поддерживать общий разговор. С этой точки зрения для них важно наличие общих интересов. Девушкам необходимо, чтобы их идеальный партнер любил детей.

В рейтингах и наименованиях среди десяти важных качеств идеального партнера для юношей и для девушек также есть различия.

Так, например, девушки выбрали значимые качества, которые для юношей значимыми не являются: в глазах девушек юноша должен быть сильным, внимательным, жизнерадостным, оптимистичным. Для юношей важным качеством в их идеальном партнере является здоровье.

Также юноши выбрали такие качества идеальной девушки, как «счастливая», «с хорошим самочувствием», «работоспособная» и «деятельная».

Проанализировав взаимосвязь личностных свойств девушек и юношей и качеств их идеального партнера, можно сказать о следующем.

Тревожные девушки видят своего партнера сильным. Для агрессивных девушек важны в идеальных юношах моральные установки и сила.

Для юношей же при их тревожности важна внешность девушки, ее активность, выносливость, чтобы их идеальная девушка была веселая. Фрустрированным юношам необходимо, чтобы их спутница была здоровая, веселая и работоспособная. Агрессивным юношам важно, чтобы девушка не была спортивной, а характеризовалась высокими показателями работоспособности. Ригидным юношам важно, чтобы их идеальная девушка была несчастливая и выносливая.

Проведенные исследования позволили сделать следующие выводы:

1. В юношеском возрасте образы идеального партнера у юношей и девушек различаются.

2. Для девушек образ идеального юноши выглядит следующим образом: сильный, веселый, внимательный, красивый внешне, но он не должен быть быстрым (торопливым), равнодушным и нацеленным на физиологическую сторону в отношениях.

3. Существует взаимосвязь между характерологическими особенностями девушки и образом идеального партнера, который она предпочитает:

- тревожные девушки выделяют силу как значимое качество партнера;
- агрессивные девушки ценят в будущем партнере моральные установки и силу.

4. Для юношей образ идеальной девушки выглядит следующим образом: интеллектуально развитая, здоровая, активная, с моральными установками, эмоциональная девушка, но не быстрая, не равнодушная и не готовая к импульсивным действиям.

5. Существует взаимосвязь между характерологическими особенностями юношей и образами идеальных партнеров, которых они предпочитают:

- для тревожных юношей важной является внешность девушки, по их мнению, она должна быть активной, выносливой и веселой;
- фрустрированные юноши видят рядом с собой здоровую, работоспособную и веселую девушку;
- агрессивные юноши предпочитают спортивных и работоспособных девушек;
- ригидные юноши ищут несчастливых и выносливых девушек.

### *Литература*

1. *Авдеев А.П.* Психологические проблемы современной семьи. Актуальные проблемы психологии в образовании: Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, 2-4 апреля 2012 года / Отв. ред. И.А. Синкевич. Мурманск: МГГУ, 2013.
2. *Азарова Е.А.* Проблема гендерных стереотипов в моральном сознании [Электронный ресурс]: автореф. дис. ... канд. фил. наук: 22.00.08 / Ю.Е. Азарова. Новосибирск, 2009.

3. Буренкова Е.В. Влияние идеального образа партнера на межличностные отношения в парах [Текст] / Е.В. Буренкова, Е.Н. Хомиченко. СПб: Питер. 2007 г. № 1.
4. Кон И.С. Психология ранней юности. М., Просвещение, 1989.

### Специфика понимания обмана в пожилом и старческом возрасте

*Мелёхин А.И., Сергиенко Е.А.*

*ФГБУН ИП РАН, Москва, Россия*

*clinmelehin@yandex.ru, elenas13@mail.ru*

Благополучное старение во многом зависит от когнитивно-эмоциональной компетентности, в основе которой лежит *модель психического* (theory of mind) как метакогнитивная способность, обеспечивающая понимание как собственных психических состояний, намерений, так и других людей. Позволяет интерпретировать и предсказывать их поведение [1; 4].

Распознавание ложных убеждений (false beliefs) является центральным когнитивным компонентом модели психического, обеспечивающим социо-когнитивную компетентность [2].

В последнее время по отношению к людям пожилого и старческого возраста увеличивается *жестокое отношение*. В позднем возрасте снижается чувствительность к восприятию *предупреждающих знаков* о возможных негативных и рискованных действиях. Это увеличивает риски стать жертвой социальной эксплуатации и мошенников [1; 2; 3].

Целью исследования стал анализ возрастнo-специфических особенностей, предикторов понимания обмана в пожилом и старческом возрасте.

Выборка исследования: три подгруппы респондентов: 1) 55-60 лет – 120 человек (17 мужчин и 103 женщины,  $56,6 \pm 1,8$  лет); 2) 61-74 лет - 120 человек (13 мужчин и 107 женщин,  $66,7 \pm 3,9$  лет) и 3) 75-90 лет – 50 человек (11 мужчин и 39 женщин,  $79,4 \pm 3,5$  лет), проходившие амбулаторное обследование в Консультативно-диагностическом центре № 2 г. Москвы.

Методики исследования состояли из следующих диагностических блоков:

I. *Комплексная гериатрическая оценка состояния здоровья*: опросник оценки здоровья гериатрического респондента; гериатрическая шкала кумулятивности расстройств; краткий опросник качества жизни ВОЗ; Монреальская шкала оценки когнитивных функций; гериатрическая шкала оценки депрессии; Калифорнийская

шкала оценки чувства одиночества; шкала оценки субъективного возраста Б. Барака;

II. *Понимание обмана*: тест на оценку способности прагматической интерпретации жизненных событий (Pragmatic interpretation short stories, E. Winner).

При понимании обмана меньше всего наблюдалось ошибок в *фактическом вопросе* понимания ситуации. Наличие этих ошибок указывало бы на трудности в общем понимании сюжета истории. Можно сделать вывод о том, что все респонденты во время чтения историй проявляли высокий уровень концентрации внимания и были заинтересованы в сюжете. Также меньше всего трудностей наблюдалось в *вопросе на оценку репрезентаций первого порядка* о психическом состоянии другого человека, когда требуется понять только одну точку зрения. Наличие ошибок в этом вопросе указывало бы на дефицит оценки перцептивного доступа, по Е. Виннер, той информации, которую воспринимает человек. Также отметим, что вопросы на оценку первого порядка касались истинных убеждений, и наличие ошибок говорило бы о собственном мнении респондентов о фактах предложенной истории. У респондентов 55-60 и 75-90 лет наблюдались различия в оценке *репрезентаций второго порядка*, т.е. способности представить, что думает один герой о мнении, психическом состоянии другого героя. Дисперсионный анализ по схеме *тип истории (обман) × группы респондентов (55-60 и 75-90 лет)* показал, что у группы 75-90 лет выявлен значительный дефицит приписывания репрезентаций второго порядка в историях обмана ( $F=16,9$ ,  $df 1,17$ ,  $p<0,01$ ). При понимании обмана у респондентов 55-60 и 75-90 лет наблюдались различия в *интерпретации* намерений героя, который мог солгать, чтобы избежать разоблачения или сострить, чтобы скрыть смущение. 91% респондентов 55-60 лет, 88% – 61-74 лет и 75% – 75-90 лет правильно распознавали обман.

В трех возрастных группах были выделены общие социо-демографические (уровень образования) и психологические (симптомы депрессии, чувство одиночества, удовлетворенность качеством жизни, субъективный возраст), социо-когнитивные (распознавание эмоций) предикторы, влияющие на понимание обмана.

В пожилом возрасте (55-60 и 61-74 лет) изменения в семейном статусе влияют на понимание обмана. Рабочий статус начинает выступать предиктором понимания обмана у респондентов 61-74 лет. Отметим, что у респондентов 55-60 и 61-74 лет к вышеизложенным предикторам добавляется такой социо-когнитивный фактор, как дифференциация эмоций по лицу, а также психологический фактор – субъективный возраст. В старческом возрасте добавляются



медицинский фактор – полиморбидность, а также психологический фактор – когнитивное функционирование.

### *Литература*

1. Мелёхин А.И., Сергиенко Е.А. Специфика социального познания в пожилом и старческом возрасте // Социальная психология и общество. 2015. Том 6. № 4. С. 60–77. doi:10.17759/sps.2015060405
2. Bernstein D.M., Coolin A., Fischer A.L. False-belief reasoning from 3 to 92 years of age // PloS one. 2017. Vol. 12. № 9. P. 1–19.
3. Grainger S.A., Henry J.D., Naughtin C.K. Implicit false belief tracking is preserved in late adulthood. // Quarterly Journal of Experimental Psychology. 2018. Vol. 71. № 9. P. 1980–1987.
4. Wellman H.M. Theory of mind across the lifespan? // Zeitschrift für Psychologie. 2018. Vol. 226. № 2. P. 136–138.

### **Социально-психологические проблемы нравственного развития детей младшего школьного возраста в современном обществе**

*Мишакова Г.А.*

*ЧОУ Самарская гуманитарная академия, Самара, Россия  
galami@list.ru*

Социально-экономические процессы находят свое отражение в нравственном облике современников, представляя собой закономерный процесс интериоризации внешней морали в субъектное мировосприятие и мировоззрение. Нравственность, являясь одновременно и процессом, и результатом культурного развития общества, представляет собой квинтэссенцию эволюции человеческой психики. В рамках социокультурной парадигмы [3] основой нравственного развития ребенка является социализация как познание ребенком социальной действительности, овладение навыками практической и совместной деятельности, формами человеческих отношений, источником которых являются социальные институты, собственный опыт раннего онтогенеза, система воспитания [1].

Л.М. Аболин, Б.С. Братусь, Ф.Е. Василюк, В.П. Зинченко, В.П. Ничипоров, В.И. Слободчиков, С.Л. Рубинштейн и др. определяют нравственное развитие как источник и метод становления личности. Нравственность как личная форма этического сознания есть область

свободных и ответственных поступков личности, внутренней потребности творить добро.

Категории нравственности неразрывно связаны с понятием морали. Мораль представляет собой совокупность норм поведения и взаимодействия людей в социуме. Тогда как нравственность является собственно психологическим, субъектным образованием, в основе которого лежит апперцепция.

Ж. Пиаже установил, что у детей в возрасте от 5 до 12 лет нравственные суждения переходят от нравственного реализма к нравственному релятивизму. Биполярный мир добра-зла приобретает оттенки причинности и обусловленности [5]. Изучая механизм нравственного совершенствования, Л. Колберг [7] выделил доконвенциональную (стадия потребительского гедонизма; стадия ориентации на наказание и стадия ориентации на поощрение); конвенциональную (ориентация на образец «хорошего» человека; ориентация на авторитет) и постконвенциональную мораль (ориентацию на общественный договор; ориентацию на общечеловеческие этические принципы и нравственные нормы).

Онтогенез нравственного развития ребенка отражает законы филогенетического развития психики и нравственности человека и общества: от примитивного гедонизма до интериоризации нравственных ценностей и внутренней потребности в нравственных поступках.

Л.С. Выготский видел причины личностного развития ребенка во внутренних противоречиях между возможностями ребенка и его потребностями, прежде всего социальными. В трудах Л.И. Анцыферовой [2], В.С. Мухиной, Е.В. Субботского, Д.И. Фельдштейна [6] и др. обосновывается сензитивность нравственного развития именно в младшем школьном возрасте, подчеркивается его важность в последующем личностном становлении. Причем качество социальной среды определяет богатство и внутреннюю культуру личности подрастающего поколения, являясь тем самым мощным психолого-педагогическим инструментом оптимизации и коррекции системы воспитания.

Современные младшие школьники [4] отличаются внешней мотивацией поступков (все решают взрослые), как следствие – инфантилизация, уход от ответственности и самостоятельности, склонность к перекладыванию чувства вины на других. Система нравственных представлений носит формализованный характер, так в настоящее время системы ценностей размыты и часто ситуативны. Эмоционально-волевая незрелость затрудняет саморегуляцию и самоконтроль. В поведении детей отмечается неконструктивность

разрешения фрустрирующей ситуации, перекалывание ответственности на других, склонность к эго-защитным реакциям в формах агрессии и порицания.

Нравственность является индикатором качества социокультурного развития общества, позволяет анализировать эффективность методов воспитания сейчас и прогнозировать его плоды в ближайшем будущем.

### *Литература*

1. *Абраменкова В.В.* Социальная психология детства: развитие отношений в детской субкультуре / В.В. Абраменкова. М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000.
2. *Анцыферова Л.И.* Развитие личности и проблемы геронтопсихологии. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2004.
3. *Выготский Л.С.* Кризис семи лет // Собр. соч.: в 6 т. Т. 4. М.: Педагогика, 1989.
4. *Мишакова Г.А.* Психологические особенности проявлений нравственности младших школьников, воспитывающихся в различных социально-педагогических условиях: Дис. канд. психол. наук. Самара, 2010.
5. *Обухова Л.Ф.* Концепция Жана Пиаже: за и против. М.: Издательство МГУ, 1981.
6. *Фельдштейн Д.И.* Психология взросления: структурно-содержательные характеристики процесса развития личности / Д.И. Фельдштейн. М.: МСПИ Флинта, 1999.
7. *Kohlberg L.* The development of children's orientations toward a moral order. The university of Chicago, USA, 1963.

### **Вандалная активность в современной школе как фактор социализации подрастающего поколения**

*Оболенская А.Г., Блинова О.А.*  
ФГБОУ ВО УрГПУ, Екатеринбург, Россия  
*a.obolenskaya@mail.ru, olesyablinova78@yandex.ru*

Современное общество больше не ассоциирует школу с основой будущего нашего общества. Однако именно заложенные в современной школе ценности станут его основой в ближайшем

будущем. Современный педагог как значимый взрослый является одной из ключевых фигур социализации подрастающего поколения. Однако все чаще описываемое в СМИ и обсуждаемое в научных кругах неподобающее, а порой и вандальное поведение молодого педагога становится проблемой, поскольку не соответствует ожиданиям [1]. Такое поведение вызвано целым рядом факторов, с возможностью их нивелирования или управления ими попробуем разобраться в исследовании. Профессия педагога относится к профессиям социономического типа, в основе которых лежит интеракция «человек-человек». Обществом традиционно предъявляются высокие требования к педагогам, их уровню знаний и квалификации, уровню их морально-нравственных качеств, уровню психолого-педагогических умений. Для данной профессии можно выделить следующие особенности:

- отсутствие унификации, т.е. отсутствие единых жестких и понятных требований к процессу и результату деятельности;
- «помогающее поведение», т.е. соединение педагогических и воспитательных процессов.

Данные особенности говорят о том, что для получения высоких результатов деятельности необходимо глубокое погружение в профессиональный процесс. В ходе погружения педагог сталкивается со следующими трудностями:

- разность психологических характеристик обучающихся, что требует разных индивидуальных подходов к отдельным обучающимся. А поскольку согласно Закону «Об образовании» субъектами образовательной деятельности, кроме учителя и обучающихся, являются еще и родители, то индивидуальные подходы педагогу необходимо подбирать еще и к ним;
- разность когнитивных способностей обучающихся, что порождает необходимость составления индивидуальных образовательных маршрутов;
- разность физиологических особенностей обучающихся, что требует высоких психолого-педагогических компетенций педагога;
- разность морально-нравственных ценностей, вызванная возрастной разницей между учителем и учениками. И эта трудность, на наш взгляд, является основополагающей, порождая все остальные, поскольку одной из основных причин возникающих в ходе педагогического процесса проблем является разница мировосприятия и мироощущения, что затрудняет продуктивную работу по обучению и воспитанию юного поколения.

Отсутствие понимания между учителем и его учениками, их родителями, а также со своими коллегами приводит к возникновению

барьеров, препятствий, преодоление которых положительным или отрицательным образом сказывается на эффективности деятельности педагога (Р.Х. Шакуров). Такие барьеры порождают профессиональные кризисы и деформации личности и характеризуются качественными изменениями, инициируемыми изменениями профессиональной ситуации, перестройкой ведущей деятельности (Э.Ф. Зеер). В зависимости от личностных характеристик, уровня внутренней и профессиональной культуры педагогическая перестройка может принимать либо позитивную, либо негативную форму [2].

Суть позитивной формы заключается в том, что педагог берет ответственность за свои педагогические неудачи на себя, не обвиняя и не перекладывая ее на учеников, родителей или коллег. В данном случае имеет место самоанализ своих личностных особенностей и качества педагогической деятельности, целью которого является определение причин и поиск наиболее конструктивного выхода из создавшейся ситуации. Среди средств позитивных форм педагогической перестройки можно выделить:

- работу учителя с психологом;
- обучение на курсах повышения квалификации или профессиональной подготовки по повышению уровня профессиональной культуры и совершенствованию психолого-педагогических компетенций;
- анализ ценностей подростковой культуры для более точного и глубокого понимания мировоззрения и мироощущения детей;
- работу с родителями через родительские собрания и индивидуальные консультации;
- работу в методических объединениях.

Негативные формы выражаются в деструктивном поведении учителя, проявляющемся в агрессии по отношению к ученикам, их родителям и своим коллегам. Высказывая претензии, педагог полностью уверен в своей правоте, поэтому у него не возникает сомнений в причинах его профессионального кризиса, он уже определил для себя «виноватых» и недоумевает, почему же они не меняют своего отношения к нему и образовательному процессу [3]. В результате средствами негативной педагогической перестройки становятся:

- агрессия, проявляющаяся в:
  - крике на провинившихся учеников;
  - оскорблениях «неугодных» детей, не имеющих полноценной возможности защитить свои права;

- уничтожении личности «неудобных», проявляющемся в буллинге и троллинге, к которым с подачи учителя может присоединиться и весь класс;

- вандализм, проявляющийся в:

- выдворении с урока;
- порче имущества ученика;
- рукоприкладстве.

Кроме этого, негативная форма педагогической перестройки нередко выражается в аутоагрессии, принимая формы депрессии, фрустрации и открытого нарушения общепринятых норм.

Исследование частотности подобных проявлений говорит о высокой толерантности к вандальному поведению в образовательной среде, что может привести к восприятию вандальной активности как таковой как нормы поведения и росту числа вандальных актов.

### *Литература*

1. *Гулевич О.А.* Социальная психология справедливости. Москва: Институт психологии РАН, 2011. 284 с.
2. *Obolenskaya A., Rudenkin D.V., Blinova O.A.* Teenagers' Vandal Activity In The Internet Environment: Frequency, Types, Risks And Opportunities  
<https://www.futureacademy.org.uk/files/images/upload/ECCE2018011.pdf> / The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences /ECCE 2018 VII International Conference Early Childhood Care and Education. 17-20 May 2018. Moscow. / Zinchenko Y., Veraksa N. Volume XLIII. p. 72-78.
3. *Kruzhkova O.V., Obolenskaya A.G., Vorobyeva I.V., Porozov R.Y., Karimova V.G.* Strategies for the formation of antivandal urban environment: economic, ergonomic, cultural and psychological resources.  
<https://www.futureacademy.org.uk/publication/EpSBS/RPTSS2018> / The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences / RPTSS 2018 - International Conference on Research Paradigms Transformation in Social Sciences. 26-28 April 2018 / Ardashkin I., Bunkovskiy V., Martyushev N. Volume V. p. 917-923.

## **Проявления духовного кризиса у представителей разных поколений россиян**

*Одинцова М.А., Тристан О.А.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия  
mari505@mail.ru, tristanoa@fdomgppu.ru*

Духовный кризис толкуется как особый этап в развитии личности, когда инициируется процесс объединения внутренних подсистем материального, социального и духовного «Я» в целостное пространство, наступает время переоценки ценностей, поиска смыслов [1, с. 123]. Выделяют следующие причины духовного кризиса: деформация структуры Эго; невозможность воплотить основные тенденции личности; изменение социального положения; кризис витальности и т.п. [1, с. 125]. Сопутствуют духовному кризису такие паттерны, как страх, одиночество, символическая смерть [1, с. 125], носящие экзистенциальный характер и связанные с поворотными жизненными событиями.

В истории нашей страны одним из таких поворотных событий является распад СССР. Данное событие существенным образом повлияло на ценностную структуру людей разных поколений. Ценностная неоднородность и многозначность, одновременное существование в одном времени и пространстве нескольких вариантов мира создают кризисную ситуацию для нового поколения россиян, родившихся и взрослеющих одновременно с рождением и взрослением нового автономного государства. Переживания одиночества, бессмысленности, нигилизм – основные характеристики нового поколения россиян (А.А. Овсянников и др.). Переходное поколение считается более стойким в результате опыта преодоления многочисленных кризисов, в числе которых и духовный.

Таким образом, духовный кризис как особый этап в развитии нового и переходного поколений россиян – неизбежный процесс, связанный с: 1) внешними факторами, в числе которых поворотные жизненные события; 2) внутренними трансформациями материального, социального и духовного миров, на фоне чего происходит переоценка всех ценностей, приобретаются смыслы. Мы предположили, что у нового поколения россиян, в отличие от переходного, в большей степени будут выражены характеристики духовного кризиса.

В пилотажном исследовании приняли участие два поколения россиян от 19 до 50 лет, среди них представители переходного (N=52, ср. возраст 40 лет) и нового (N=68, ср. возраст 22 года) поколений.

Для выявления характера проявления духовного кризиса у двух групп использовалась методика «Духовный кризис» (Л.В. Шутова и А.В. Ляшук). Участникам исследования предлагалось заполнить таблицу с жизненными категориями в трех измерениях: прошлое, настоящее и будущее, а также дать определения экзистенциальным данностям: неудовлетворенность, одиночество, грех, страдание, бессмысленность.

В результате исследования были выявлены значимые различия между представителями двух поколений в проявлениях духовного кризиса: неудовлетворенность прошлым ( $p=0,005$ ), одиночество в прошлом ( $p=0,000$ ), настоящем ( $p=0,019$ ), страх смерти в прошлом ( $p=0,035$ ), настоящем ( $p=0,048$ ) и будущем ( $p=0,029$ ), бессмысленность в прошлом ( $p=0,001$ ) и настоящем ( $p=0,001$ ); в вероятности духовного кризиса ( $p=0,050$ ), напряженности экзистенциального вакуума ( $p=0,026$ ), что в большей степени характерно для нового поколения россиян. Ответственность в прошлом ( $p=0,002$ ) и настоящем ( $p=0,001$ ) в большей мере свойственна переходному поколению.

Особый интерес представляют определения, которые дали представители двух поколений основным экзистенциальным данностям.

*Неудовлетворенность* в понимании переходного поколения: «когда вся работа в жизни сделана на тройку». Новое поколение под неопределенностью понимает: «неудовлетворенность своим положением в обществе, в личной жизни», «недооценка; отсутствие признания».

*Одиночество* для людей переходного поколения: «неприятие другими людьми». Одиночество для нового поколения: «когда люди не ценят то, что ты делаешь», «скука, тоска».

*Страдание* переходное поколение определяет как: «боль от того, что очень рано ушли родные люди». Представители нового поколения, размышляя о страдании, писали: «переживание по поводу дискомфорта в жизни», «темнота, неясность».

*Бессмысленность* переходное поколение определяет как: «бесполезные мысли и действия», «не приносить пользу социуму». Новое поколение под бессмысленностью понимает: «то, что не имеет пользы, смысла, логики», «пустота, страх от того, что можешь стать ненужным».

Как видим, для нового поколения россиян в большей степени характерны проявления духовного кризиса. Они не удовлетворены своим прошлым, переживают одиночество и бессмысленность в прошлом и настоящем, отсюда страх смерти, испытываемый на всех временных интервалах. Новому поколению важно признание,



положение в обществе, комфорт, в то время как переходное больше ценит качество своей деятельности, полезность для других.

### *Литература*

4. *Козлов В.В.* Интегративная психология: Пути духовного поиска или освящение повседневности. Москва. 2007.
5. *Одинцова М.А., Радчикова Н.П., Козырева Н.В., Кузьмина Е.И.* Сравнительный анализ личностных ресурсов переходного и нового поколений белорусов и россиян в новых культурно-исторических условиях // Социальная психология и общество. 2019. Т. 10. № 2. С. 47-66.

### **Особенности переживания глубины одиночества у старшекласников**

*Павлюкова А.В., Шекудова С.С.*

*Гомельский государственный университет имени Франциска*

*Скорины, Гомель, Беларусь*

*kutas.anastasiya@yandex.ru, shekudova@gmail.com*

Исследование проблемы ощущения одиночества у старшекласников носит актуальный характер в связи с тем, что изменяется система взаимоотношений между старшими школьниками, происходит развитие рефлексии, усиливается потребность в принятии и уважении, общении и уединении. У старших школьников неудовлетворенность потребности во взаимоотношениях с однокласниками и связанное с этим острое переживание своего одиночества могут стать причиной развития целого ряда отрицательных характеристик личности и особенностей поведения старшекласников. Следует отметить, что подростковый возраст имеет большое значение для развития личности и ее социализации.

Впервые с ощущением одиночества можно столкнуться в подростковом возрасте. В этом возрасте для подростка важно быть включенным в референтную группу сверстников, быть в контакте с однокласниками. Для старшекласника очень важно при взаимодействии с друзьями и однокласниками получить признание и эмоциональный отклик, найти в них поддержку, которая ему необходима на данном этапе.

При переживании чувства одиночества у старшекласников затрудняется общение, для них проблематично выстроить

взаимоотношения со сверстниками и установить удовлетворяющие доверительные контакты, у них появляется чувство бессмысленности, беспомощности, неуверенности в себе, возникают негативные переживания, повышается конфликтность.

Если подросток в общении с друзьями и одноклассниками не получает признания и эмоционального отклика, если не удовлетворяются его потребности в самоутверждении, то это приводит к возникновению одиночества.

Для подростка очень важно наличие положительной групповой оценки в обществе. Подростки по большей своей части конформисты, им бывает трудно не идти за всеми, противостоять мнению группы, поскольку, сделав это, они теряют чувство безопасности, которое дает принадлежность к группе. Если по какой-то причине старшеклассник отрывается от группы либо отвержен ею, то непременно подросток сталкивается с ощущением одиночества.

Зачастую у старшеклассников может возникнуть потребность в уединении, она помогает подростку проигрывать различные роли, которые недоступны ему в повседневной жизни. Старший школьник, оставшись наедине со своими мыслями и чувствами, может осмыслить изменения, которые с ним происходят, он может проанализировать себя и свои взаимоотношения с одноклассниками, выстроить линию своего поведения и определить свою позицию в дальнейшем.

Поскольку у старшеклассников чувство одиночества напрямую зависит от принадлежности к той или иной группе, положения в ней, статуса подростка и его личностных качеств, то расширение сферы общения, даже изменение референтной группы помогут снизить переживание одиночества личности.

Исследование с целью определения глубины переживания одиночества у старшеклассников проводилось в ГУО «Средняя школа № 37 г. Гомеля» и ГУО «Средняя школа № 57 г. Гомеля», в нем приняли участие 120 человек в возрасте 14–17 лет.

Для определения глубины переживания одиночества у старшеклассников был использован диагностический опросник «Одиночество» С.Г. Корчагиной.

Результаты исследования глубины переживания одиночества показали, что 27% старшеклассников не переживают сейчас одиночество. У таких подростков не повышается тревожность при установлении интимных отношений, наблюдается межличностная активность.

50% старшеклассников испытывают неглубокое переживание возможного одиночества. Такие подростки характеризуются сосредоточенностью на себе, на своих личных проблемах и

внутренних переживаниях.

У 23% старшеклассников преобладает глубокое переживание актуального одиночества. Для них характерна подозрительность, импульсивность, чрезмерная раздражительность, страх, избегание социальных контактов.

Для старшеклассников характерны следующие особенности переживания глубины одиночества: наблюдается низкий уровень развития социальных и, в первую очередь, коммуникативных навыков, отрицательный опыт общения, который оказывает неблагоприятное влияние на отношения старших школьников с социальным окружением, выявлен сниженный уровень социальных контактов и самооценки, у таких старшеклассников наблюдается более слабый авторитет среди ровесников.

Таким образом, можно сказать о том, что одиночество как психологическая проблема современности абсолютно не утрачивает своей актуальности. Это связано с тем, что современный человек все больше закрывается в себе, даже ведя активную социальную жизнь и интенсивно реализуя коммуникативные контакты, которые становятся вынужденными и поверхностными.

Результаты исследования глубины переживания одиночества показали, что большая часть старшеклассников испытывают неглубокое переживание возможного одиночества, что, в свою очередь, требует пристального внимания со стороны всех участников образовательного пространства.

### **Ценностное отношение учителя начальных классов к детям как ключевой фактор развития личности ребенка**

*Пазухина С.В.*

*ФГБОУ ВО «ТГПУ им. Л.Н. Толстого», Тула, Россия  
pazuhina@mail.ru*

Становление личности младшего школьника осуществляется в социальной ситуации развития, характеризующейся взаимоотношениями, складывающимися в нескольких системах: «ребенок–учитель» (при этом учитель становится наиболее авторитетным лицом для младшего школьника и предстает как социальный взрослый, т.к. полномочный представитель общества, носитель социальных правил, норм, критериев контроля, оценки и пр.), «ребенок–родители (близкие взрослые)», «ребенок–дети». Характер межличностных взаимоотношений в перечисленных

системах сегодня не всегда отвечает требованиям психологической безопасности. Все это затрудняет и/или искажает процесс личностного развития обучающихся.

Мы полагаем, что гармоничное развитие личности ребенка будет осуществляться только при выполнении всех условий психологической безопасности образовательной среды. К основным показателям психологической безопасности на уровне личности относятся защищенность, проявляющаяся в ощущении поддержки со стороны значимых взрослых, переживании симпатии одноклассников; удовлетворенность, связанная с ощущением субъективного благополучия, осознанием своей компетентности в учебе; уверенность в себе в различных ситуациях учебной деятельности и общения. К внешним источникам угроз нарушений психологической безопасности относятся негативные межличностные отношения, складывающиеся у ребенка в разных системах; интеллектуально-физические и психоэмоциональные перегрузки и др. Внутренними источниками угроз, способных негативно отразиться на его личностном развитии, могут быть сформировавшиеся в результате неправильного воспитания привычки негативного поведения (ложь, лень, конфликтность и пр.); отрицательные индивидуально-личностные особенности (боязливость, эгоцентризм и др.); осознание младшим школьником своей неуспешности и др. Условиями обеспечения психологической безопасности личности ребенка являются позитивные межличностные отношения с педагогами и детьми; особенности организации учебного процесса, определяющие преобладающую модель, характер и стиль взаимодействия между учителем и обучающимися; степень профессиональной компетентности педагога начальных классов, сформированность у него лично и профессионально значимых свойств, обеспечивающих способность создавать психологически безопасную образовательную среду и др. Отметим, что большинство перечисленных условий в начальной школе зависит от учителя.

Отвечая на вопрос, что же определяет выбор им определенных методов и средств обучения, способов педагогического воздействия на обучающихся и пр., мы связываем это с системой личностно-профессиональных смыслов, которые находят отражение в его профессионально-личностных ценностях и проявляются в ценностном отношении к детям, процессу их личностного развития.

В ходе обсуждения результатов проведенного нами исследования были выделены четыре основные группы педагогов с разными типами отношения к обучающимся.

У педагогов с ценностным отношением к обучающимся ценность развития личности школьника фиксировалась на осознанном уровне, что проявлялось в признании ценности другого человека, сформированной гуманистической центрации на интересах детей. Учителя этой группы осуществляли смысловой выбор педагогических средств и приемов воздействия на ребенка, исходя из его возможностей, показателей индивидуально-личностного развития, требований психологической безопасности образовательной среды.

Педагоги с познавательным типом отношения к детям проявляли выраженный интерес к достижениям учащихся по учебным предметам, их учебной активности. Специфической характеристикой, объединяющей учителей этой группы, являлась выраженная познавательная центрация на излагаемом содержании, используемых методах обучения. Учителя данной группы ориентировались в основном на сильных учеников. Высокий темп, уровень трудности материала у них на уроках сопровождался недостаточно представленным эмоциональным компонентом. Образовательная среда, создаваемая ими, носила развивающий характер, однако не все показатели психологической безопасности реализовывались, т.к. вопросам учета индивидуальных особенностей младших школьников уделялось недостаточно внимания.

Эмоционально-неустойчивое отношение к детям характеризовалось ситуативным интересом к изучению процесса развития личности учащегося. На практике такие учителя проявляли избирательное эмоциональное отношение к школьникам, среди которых явно выделяли «любимчиков», а некоторых «не замечали». При анализе выполнения требований психологической безопасности образовательной среды такие педагоги не могли встать на рефлексивную позицию.

Объектно-безличное отношение к школьникам характеризовалось отношением к детям как объектам усвоения знаний. Личностный смысл и выраженное стремление к целенаправленному развитию личности школьника при этом не проявлялись. Такие учителя при характеристике признаков психологической безопасности образовательной среды ориентировались на формальные показатели. Ограниченный, суженный ряд используемых оценочных шкал определял неадекватность отражения личностных особенностей учащихся, обуславливал ошибочную трактовку проявлений их индивидуальности, что, в свою очередь, приводило к выбору неэффективных педагогических средств, к созданию условий, не способствующих гармоничному личностному развитию младших школьников. Во взаимоотношениях с детьми у них отмечалась

направленность на учебно-дисциплинарную модель взаимодействия; они демонстрировали непоследовательный стиль общения, что негативно влияло на изучаемые показатели психологической безопасности образовательной среды и личностного развития обучающихся.

Таким образом, именно ценностный тип отношения педагогов к обучающемуся является ключевым социально-психологическим фактором развития личности ребенка в начальной школе.

### **Осмысленность жизни и психологическое здоровье матери ребенка с церебральным параличом**

*Певнева А.Н.*

*УО «Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины», Гомель, Беларусь*

*Ермакова Е.Н.*

*Минск, Беларусь*

*pevneva.angela@rambler.ru, helen\_ermakova05@yahoo.com*

Актуальность исследования обусловлена значимой ролью матери в формировании индивидуально-психологических, личностных особенностей ребенка с церебральным параличом, а также недостаточной разработанностью проблемы наряду с существующими противоречиями между оказанием комплексной помощи ребенку и проблемами матери, которые остаются за пределами внимания исследователей, а зачастую и необходимой психологической помощи.

В связи с этим целью исследования явилось определение взаимосвязи осмысленности жизни и психологического здоровья матери ребенка с церебральным параличом. По мнению Д.А. Леонтьева, осмысленность жизни является интегральным показателем смысложизненных ориентаций и играет значимую роль в обретении личностью психологического здоровья (Ж. Нютген, В. Франкл).

Для достижения поставленной цели было проведено исследование, в котором приняли участие 48 матерей, воспитывающих ребенка с церебральным параличом. Средний возраст участников – 34,4 года. В исследовании использовались: «Тест смысложизненных ориентаций» Д.А. Леонтьева [1] и «Клинический опросник для выявления и оценки невротических состояний» К.К. Яхина, Д.М. Менделевича [2].

В ходе анализа полученных результатов исследования показатель осмысленности жизни матери ребенка с церебральным параличом составил  $m=69,34$  балла, «Цели в жизни» –  $m=22,37$  балла; «Процесс

жизни» –  $m=19,51$  балла и «Результативность жизни» –  $m=16,75$  балла. В ходе регрессионного анализа была установлена зависимость осмысленности жизни респондентов от цели, процесса и результата жизни на уровне значимости  $p<0,0001$  ( $R^2=55,84\%$ ). *Самый высокий коэффициент зависимости осмысленности жизни выявлен от ее результата, что объясняется ожиданием матери в получении положительных результатов от лечения и реабилитации ребенка с церебральным параличом, а в целом – от динамики в его развитии.*

Обратимся к анализу психологического здоровья. У респондентов обнаружено проявление тревоги  $-1,71\pm 2,46$ ; усталости и повышенной утомляемости  $-0,90\pm 3,22$ ; чувства безразличия и отсутствия понимания со стороны окружающих  $-1,69\pm 4,13$ ; навязчивых действий и опасений  $-1,15\pm 3,28$ , а также ухудшение самочувствия  $-0,98\pm 4,91$ ; отсутствие прежних интересов и увлечений  $-1,48\pm 3,93$ . *В целом результаты исследования свидетельствуют об изменении психологического здоровья матерей.*

К наиболее значимым результатам исследования можно отнести установление положительных связей между смысложизненными ориентациями и всеми показателями психологического здоровья матерей со средним значением между переменными  $r_m=0,36$ . Выявлена взаимосвязь (при  $p<0,001$ ) между осмысленностью жизни респондентов и состоянием медлительности ( $r=0,44$ ), ощущением безразличия и непонимания со стороны окружающих ( $r=0,59$ ), опасениями и тревогой ( $r=0,48$ ), усталостью ( $r=0,54$ ) и раздражительностью ( $r=0,49$ ). Иными словами, чем ниже осмысленность жизни, тем вероятнее выраженность неудовлетворенности матери своим психологическим здоровьем. Наряду с этим установлена системообразующая функция осмысленности жизни для психологического здоровья, показатели которого у респондентов находятся на низком уровне и варьируют в его пределах. Результаты дают основания считать, что *отсутствие желаемых результатов, чувства радости, негативная оценка будущего наряду с возрастающей напряженностью, собственное эмоциональное бессилие от неспособности организовать свою жизнь, справиться с ее тяготами обуславливают появление статичности, боязни общества, замкнутости, а в целом – преобразование психологического здоровья матери.*

*Из полученных результатов корреляционного анализа можно сделать вывод о существовании положительной взаимосвязи между осмысленностью жизни и психологическим здоровьем матерей в ситуации воспитания, лечения и реабилитации ребенка с церебральным параличом. Трудные ситуации жизнедеятельности*

*актуализируют взаимосвязь смысложизненных ориентаций и психологического здоровья.*

Таким образом, осмысленность жизни матери ребенка с церебральным параличом в большей степени зависит от ее результативности, что и обуславливает психологическое здоровье. Взаимосвязь осмысленности жизни и психологического здоровья характеризуется положительной направленностью, наличием системообразующего фактора осмысленности жизни для психологического здоровья матерей. Отсутствие временной перспективы со слабой ориентацией на будущее влечет за собой актуализацию тревоги и раздражительности, а также снижение жизненной активности матери в ситуации воспитания, лечения и реабилитации ребенка с церебральным параличом. Другими словами, более напряженная ситуация жизнедеятельности затрудняет построение целей в будущем, временной перспективы, состояние удовлетворенности от достигнутого результата, что трансформирует психологическое здоровье матерей.

#### *Литература*

1. *Леонтьев Д.А.* Тест смысложизненных ориентаций (СЖО). М., 2000.
2. *Менделевич В.Д.* Клиническая и медицинская психология. М., 1999.

#### **К вопросу об изучении новых религиозных течений**

***Будрейка Н.Н., Савкин М.С.***  
*ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия*  
*savkin.ms@gmail.com*

Исследования новых религиозных движений (НРД) имеют небольшую историю. Достоверно, что одной из черт, характерных для современной религии, является огромное количество сект и их активность. Впервые психологи серьезно заинтересовались этим явлением в 1970-е годы, когда на волне общественных преобразований в Европу и США приходит множество новых религий и проповедников, образуется движение «Нью Эйдж». По мнению М.И. Ясина, «российская психология религии оказывается в еще более сложном положении, ведь ее срок развития еще более короток, чем в



тех странах, где религия всегда оставалась одним из важных социальных институтов и не подвергалась гонениям» [1].

«Несмотря на свою актуальность, фундаментальные эмпирико-теоретические исследования религиозности в отечественной психологии представляют чрезвычайную редкость и ждут своих исследователей», – отмечает Т.И. Ачинович [1].

Для того чтобы определить спектр изучаемых явлений, обратимся к их классификации.

В.А. Мартинович предлагает классификацию нетрадиционной религиозности, разработанную им на основе типологии культов Старка и Бэйнбриджа и теории культовой среды общества Кэмпбелла. Ключевым фактором, на основе которого осуществляется классификация, является структурная организация. НРД распределены по уровню структурированности от имеющих наиболее сильную организационную структуру, таких как секты и культы, имеющих институт постоянного членства, охватывающих все сферы жизни человека учений до самых аморфных, таких как аудиторные культы, представляющие собой собрания или лекции, где транслируются мистические знания случайно зашедшим туда людям [2].

Из всего спектра нетрадиционной религиозности во внимание исследователей попали только секты в узком смысле слова. Это можно объяснить тем, что деятельность некоторых сект носила откровенно антиобщественный характер, а бывшим членам этих сект была необходима реабилитация.

По мнению некоторых исследователей, член секты «...духовно отрывается от семьи, народа, государства, в его сознании происходят значительные изменения – разрушению подвергается национальная ментальность, гражданственность и патриотизм» [3].

Ряд исследователей, таких как Е.Н. Волков, А.В. Романов, Е.Н. Исполатова, А.А. Скородумов, изучали проблемы реабилитации бывших сектантов и занимались разработкой консультаций о выводе из социально-психологической дезадаптации этих лиц. В их работах делается акцент на изучение технологии манипуляции сознанием и психологическом насилии.

Также важно сказать, что множество исследований сект проводится религиозно ангажированными людьми, с ярко выраженной направленностью на борьбу с ними. Религиовед С.А. Панин утверждает: «...Люди, которые вовлечены в антикультистские круги, воспринимают это как своего рода войну, а не светский предмет с исследовательскими задачами. Не случайно он попал в курс ОБЖ – пресловутые секты в нем воспринимаются сродни наезду

автобуса. Никто не пытается исследовать, во что эти люди верят и чего хотят».

Несмотря на то, что, по данным статистики [2], более 80% НРД представляют собой слабо структурированные организации, психологические исследования клиентских и аудиторных культов практически отсутствуют. Хотя представители смежных дисциплин, таких как религиоведение и социология, проводили ряд исследований в этой области.

В социологических исследованиях делается упор на объективные критерии и практически полностью отсутствует изучение экзистенциальной стороны вопроса, особенностей личного переживания и ценностных ориентаций людей, вовлеченных в НРД. Например, движения нового мышления (Хосе Сильва, Луиза Хей) видят источником проблем неправильное восприятие окружающего мира. Невозможно адекватное исследование этого феномена без привлечения психологических методов. Неоиндуистские «ведические» аудиторные культы (Торсунов, Лазарев) предлагают своим последователям принять очень специфическую систему ценностей и представлений о правильной жизни. Для изучения влияния этих представлений на повседневную жизнь и ценностные установки субъекта также не обойтись без психологических исследований.

В целом можно сказать, что изучение НРД – перспективное направление, которое многое может дать для решения задач прикладного характера.

### *Литература*

1. *Ясин М.И.* Современные направления исследований в психологии религии // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика, vol. 22, no. 2, 2016, pp. 76-79.
2. *Мартинович В.А.* Нетрадиционная религиозность: возникновение и миграция. Минск. 2015.
3. *Галицкая И.А., Метлик И.В., Соловьев А.* О предупреждении внедрения нетрадиционных объединений и культов деструктивной направленности в учебные заведения. М., 2000.

## **Представления родителей о стереотипах и моделях поведения подростков**

*Сидячева Н.В., Старожилова А.В.  
ГОУ ВО МО МГОУ, Мытищи, Россия  
sidna@bk.ru*

Подростковый возраст считается одним из сложных периодов в воспитании ребенка и в сознании родителей отождествляется с конфликтностью, бунтарством и непониманием со стороны ребенка. Очень важным считается то, что детско-родительские отношения во многом зависят от того, как взрослые воспринимают своего ребенка, как оценивают его. Эти представления родителей о своем ребенке в той или иной степени соотносятся с их собственной Я-концепцией, с их представлением о себе [1].

Все свое восприятие взрослые приносят из своего прошлого в настоящее. Свой образ и отношение они транслируют ребенку либо в прямой словесной форме, либо в косвенной – в форме такого поведения с ним, которое предполагает определенные черты и качества ребенка. Параметры того, что объект внушения зависит от социальных эталонов, от «теории личности» ребенка, имеющейся у родителей, от их планов относительно ребенка, мотивов и т.д. При несовпадении родительских стереотипов и представлений с формирующимся образом себя у подростков возникает противоречивая Я-концепция, ведущая к трудностям в самоопределении, повышению тревожности, замкнутости или, наоборот, агрессивности, противоправному поведению [1].

Исследование феномена стереотипности поведения позволяет под новым углом взглянуть на проблему взаимодействия родителей и детей и упорядочить факторы, влияющие на процесс формирования представлений у родителей о социально-психологических стереотипах поведения [2].

Для эмпирического исследования представлений родителей о стереотипах и моделях поведения подростков мы выбрали следующие методики: опросник «Анализ семейных взаимоотношений» Э.Г. Эйдемиллер (Методика АСВ); опросник «Родителей оценивают дети» И.А. Фурманова и А.А. Аладына (Методика РОД); методы статистического и качественного анализа эмпирических данных: коэффициент ранговой корреляции Спирмена.

Проанализировав результаты, можно сделать вывод, что восприятие родителями поведения подростков зависит от правил и норм отношений, в которых воспитывался сам родитель, лишь на 40%.

Т.е. сама стратегия воспитания полностью не копируется, а сохраняются лишь общие черты. Таким образом, несмотря на наличие некоторых ассоциаций с опытом, пережитым участниками в детстве и отрочестве, он оказывает небольшое влияние на представления о поведении ребенка. Результаты данного исследования ставят под вопрос предопределенность, а также представление о неизбежном наследовании, поскольку причинно-следственных отношений между прошлым и будущим выявлено не было.

Однако на восприятие поведения подростков довольно сильно повлиял собственный опыт родителей. Нередко воспитание становится основной деятельностью и даже основным смыслом жизни родителей (зачастую матерей). А сам ребенок – объектом удовлетворения этой потребности. С возрастом в жизни детей начинают играть большую роль другие люди, и происходит своего рода отдаление от родителей. Родителями же подобное поведение воспринимается как угроза собственному благополучию, и, как следствие, родитель может неосознанно препятствовать установлению ребенком тесных контактов вне семьи, стремиться принимать участие во всех сферах жизни ребенка.

Также на представления родителей о моделях и стереотипах поведения ребенка влияет потребность родителя в достижениях. Родитель хочет, чтобы ребенок добился многого, особенно того, чего по каким-то причинам не смог достичь сам родитель. В случае, если ситуация происходит в семье успешных родителей, то от ребенка начинают требовать достижения целей, доведения дел до конца.

Старые методы во взаимодействии с подростками уже не подходят, а новые вырабатываются долго, а необходимость этих перемен вызывает раздражение и напряжение. Такие свойства, как негибкость поведения и мышления родителя, привычка действовать в разных ситуациях по одной схеме, могут приводить к конфликтам в детско-родительских отношениях.

Перечисленные аспекты отнюдь не исчерпывают все разнообразие факторов, влияющих на отношение родителей к ребенку. Однако их достаточно для того, чтобы понять, как сложны эти отношения и из каких разных компонентов они складываются.

Важно не то, что делали родители или что испытали в детстве, а то, как они будут использовать прошлый опыт, и что они сочтут пригодным из прошлых взаимоотношений для того, чтобы управлять собственной жизнью. Поэтому успешность воспитания подростка в немалой степени зависит от преодоления взрослыми своего стереотипного отношения к нему как к ребенку.

## *Литература*

1. *Аганов В.С.* Возрастная репрезентация Я-концепции личности. М.: Прогресс, 2010.
2. *Агеев В.С.* Психологическое исследование социальных стереотипов. В.С. Агеев. Вопросы психологии. 2005. № 1.
3. *Драгунова Т.В.* Проблема конфликта в подростковом возрасте [Электронный ресурс]. Электрон. дан. [М.]: статья-2004. – Режим доступа: [http://sbiblio.com/biblio/archive/dragunova\\_problema/](http://sbiblio.com/biblio/archive/dragunova_problema/)

### **Семейные мифы как детерминанта внутренней картины здоровья личности**

*Смирнова Э.В.*

*ФГБОУ ВО ВГУ, Воронеж, Россия  
2012smirnova@mail.ru*

Человек становится личностью в процессе социализации. Помимо всего прочего, она обязательно предполагает понимание и осознание своего тела. Для решения этой задачи ключевое значение имеет внутренняя картина здоровья. Использование данного понятия позволяет органично интегрировать в единое целое личные представления индивида о своем здоровье, вызываемые им психоэмоциональные переживания и социокультурные нормы, ценности и идеалы, принятые в обществе относительно здоровья. Другими словами, понятие внутренней картины здоровья концептуализирует различные психологические явления, связанные с ним, в единую систему [1].

С другой стороны, важной функцией социализации выступает формирование идентичности индивида. Социальная и личностная идентичности базируются, среди прочего, на социальных мифах. Последние представляют собой совокупность интегрированных представлений и убеждений, выражаемых веру в предмет мифа и разделяемых всеми членами конкретной группы. Эти представления и убеждения не подвергаются со стороны членов группы никаким сомнениям.

По мнению О.В. Силичевой, «миф – это воплощенная субъективность, неизбежно и влиятельно присутствующая в системе социокультурных отношений; миф есть продукт деятельности человеческих способностей фантазии и творчества, направленных на

создание средств, компенсирующих следствия проявления превратных, извращенных, не соответствующих человеческой сущности общественных отношений, являющихся неотъемлемой чертой человеческой жизнедеятельности в силу осознания человеком дисгармонии своего бытия и бытия окружающей его действительности...» [2, с. 13].

Искаженность, как нам представляется, в данном случае означает, что миф не столько отражает существующую действительность (хотя такое отражение действительно имеет место, но лишь отчасти и опосредованно), сколько конструирует ее, очерчивая границы и содержание желаемой социальной действительности.

С нашей точки зрения, особое влияние на внутреннюю картину здоровья оказывают такие разновидности социальных мифов, как семейные мифы о здоровье. Это обусловлено тем, что семейные мифы еще в раннем детстве закладывают основу представлений личности о самой себе, о своем организме и его здоровье. В дальнейшем эти базовые ориентации и установки могут в значительной степени дополняться и усложняться, однако их основополагающий смысл и направленность становятся, как правило, константными для личности и ее внутренней картины здоровья. Особо явно семейные мифы актуализируются при встрече человека с трудностями и проблемами, в том числе возникающими при ухудшении здоровья. Семейные мифы выполняют социализирующую, регулирующую и защитную функции.

Семейный миф представляет собой сложную систему знаний, образов, установок, правил поведения, объединяющих всех членов семьи и опосредствующих их поведенческие паттерны и отношения к предмету мифа. Если семейный миф посвящен здоровью, то он содержит своего рода рассказ (легенду) о том, каково здоровье членов семьи, какие факторы его определяют, как она сохраняет и заботится о своем здоровье, о случаях повторяемости и исхода тех или иных заболеваний членов семьи, ее поколений. При этом заметим, что знания, образы, установки и правила поведения, составляющие содержание данного семейного мифа, могут сочетать в себе черты осознанности и неосознанности, правдоподобия и неправдоподобия, адекватности реальности и ее искажения. Такая бимодальность семейного мифа может значительно осложнять внутреннюю картину здоровья человека.

Считаем, что анализ внутренней картины здоровья обязательно должен предполагать изучение семейных мифов, закрепившихся в сознании и поведении данного индивида, их направленности и трактовки здоровья в них. Это позволит понять, почему у человека сформировалась именно такая внутренняя картина здоровья, а не иная.

Таким образом, анализ содержания и роли семейных мифов в формировании внутренней картины здоровья дает возможность лучше понять механизмы формирования личности в процессе социализации, ее самоидентификации в плане осознания и отношения к собственному организму и его состоянию, более тонко и точно регулировать взаимодействие личности с социальным институтом здравоохранения.

### *Литература*

1. *Гурвич И.Н.* Социальная психология здоровья: дис. ... д-ра психол. наук. СПб., 1997.
2. *Силlicheва О.В.* Личность и миф: становление мифологической компоненты сознания современной личности: дис. ... канд. филос. наук. Волгоград, 2001.

### **Ценностные ориентации современного российского подростка: динамика изменений и межпоколенческие различия**

*Собкин В.С., Калашикова Е.А.*  
ФГБНУ «ИУО РАО»  
*sobkin@mail.ru, 5405956@mail.ru*

Отличительной чертой современной системы социальных отношений является ценностно-нормативная неопределенность, когда механизмы передачи норм и ценностей от старшего поколения младшему, характерные для стабильного общества, серьезно нарушены. Исследования показывают, что это отражается и на особенностях отношения к учебной деятельности, взаимодействиях с ближайшим окружением взрослых и сверстников, различных девиациях и т.п. [1-5]. Поэтому отслеживание тенденций, определяющих изменения в расстановке приоритетов в структуре жизненных ориентаций с учетом эмоционального самочувствия и планирования своего будущего, является важным моментом для характеристики своеобразия процесса социализации современных подростков. Одним из принципов организации исследовательских программ изучения подростничества в рамках социокультурного подхода является мониторинг социокультурных изменений ценностных ориентаций в детской и подростковой субкультуре. В этой связи особое значение приобретают межпоколенческие исследования, принципиальная важность которых заключается в том,

что их результаты позволяют выявить особенности, характеризующие *своеобразие современной ситуации развития*, которая и обнаруживается на основе сопоставления настоящего и прошлого.

Основным рабочим понятием в исследовании являлась *жизненная позиция*, которая включает в себя три содержательных аспекта: эмоциональную оценку своей будущей успешности; сформированность жизненных планов и ценностные приоритеты.

Исследование строилось на следующих взаимосвязанных предположениях: 1) динамика особенностей жизненной позиции подростка в существенной степени связана с экономическими, политическими и социокультурными трансформациями; 2) содержательное своеобразие жизненной позиции подростка определяется влиянием гендерных, возрастных и социально-стратификационных факторов; 3) своеобразие межпоколенных различий в жизненной позиции подростков зависит от характера ценностных установок на самореализацию и проблематизацию своих жизненных планов.

Исследование основано на материалах мониторинговых анкетных опросов подростков (7-х, 9-х, 11-х классов), проведенных сотрудниками Центра социологии образования РАО в период с 1991 по 2017 годы. В опросе 1991 г. принимали участие 1162 респондента, 1996 г. – 1604, 2002 г. – 2978, 2017 г. – 11803 человека.

Проведенное исследование позволило выявить наличие тенденции к усилению социальной дифференциации. Сравнение данных по опросам учащихся 2002 и 2017 гг. показало, что среди них увеличилась доля тех, кто относит себя к слабообеспеченному (с 4,3% до 26,5%) и высокообеспеченному слоям (с 12,6% до 24,4%). Сократилось число относящих себя к среднеобеспеченному слою (с 83,1% до 49,1%).

Анализ данных показал, что осознание материального статуса семьи оказывает влияние на оценку жизненной успешности. Среди высокообеспеченных учащихся, по сравнению со слабообеспеченными, больше тех, кто относится к своей будущей жизни с «оптимизмом» (61,4% и 45,1%). Среди же слабообеспеченных больше тех, кто испытывает «сомнение» относительно своей будущей успешности (47,4% и 34,8%).

При сравнении ответов учащихся из указанных социальных страт о *характере сформированности их жизненных планов* установлено, что уровень материальной обеспеченности дифференцирует учащихся относительно их отчетливости. Среди высокообеспеченных учащихся, по сравнению со слабообеспеченными, больше тех, кто «отчетливо представляет свое будущее» (34,7% и 30,6%). Среди



слабообеспеченных больше тех, чьи «планы еще не определены» (24,7% и 18,3%).

Сопоставительный анализ данных в подвыборках учащихся о приоритетах в *жизненных ценностях* показал, что для высокообеспеченных более значимы ценности, связанные с социальным благополучием: «хорошие отношения с родителями» (соответственно: 38,9% и 29,7%); «счастливая семейная жизнь» (36,3% и 29,6%), «уважение окружающих» (15,7% и 12,4%). Слабообеспеченные подростки сориентированы на ценности, связанные с самореализацией: «самостоятельность и независимость» (27,9% и 20,7%); «достижение материального благополучия» (24,0% и 17,2%); «возможность творческой деятельности» (19,6% и 14,5%).

Структурный анализ жизненных позиций разных поколений школьников позволил установить, что стремление к самореализации дифференцирует поколения, а возрастная динамика характеризуется ценностной оппозицией «поддержание норм–независимость» и инвариантна для разных поколений учащихся основной и старшей школы.

#### *Литература*

1. *Вартанова И.И.* Специфика взаимосвязи мотивации и ценностей старшеклассников различного пола и возраста [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование. 2018. Том 23. № 6. doi:10.17759/pse.2018230606 (дата обращения: 05.04.2019).
2. *Собкин В.С., Писарский П.С.* Социокультурный анализ образовательной ситуации в мегаполисе. М.: Министерство образования Российской Федерации, 1992.
3. *Собкин В.С., Абросимова З.Б., Адамчук Д.В., Баранова Е.В.* Подросток: нормы, риски, девиации. Труды по социологии образования. Том X. Выпуск XVII / Под ред. В.С. Собкина. М., 2005.
4. *Толстых Н.Н.* Подростки и их родители: что ценят и чего хотят сегодня? // Психологическая наука и образование. 2012. № 4, URL: [https://elibrary.ru/download/elibrary\\_18948825\\_18305337.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_18948825_18305337.pdf)
5. *Эриксон Э.* Идентичность: юность и кризис. М., 2006.

## **Преодоление конфликтных и предконфликтных ситуаций на основе методики индивидуальных знаков**

**Сумароков А.И.**

*МНЭПУ, Москва, Россия*

*alexandre\_sumarokov@rambler.ru*

«Человек имеет двойной мир, в который входит и мир непосредственно отражаемых предметов, и мир образов, объектов, отношений и качеств, которые обозначаются словами», – говорил А.Р. Лурия, отмечая, что «человек может произвольно называть эти образы независимо от их реального наличия, может произвольно управлять этим вторым миром» [4, с. 37].

Интеллект человека вербален, но язык во многом ограничивает его возможности, не всегда позволяя зафиксировать свой индивидуальный опыт. Или, словами Л. Витгенштейна, «границы моего сознания ограничены моим языком» (Логико-философский трактат, М., 2018).

Мы вводим понятие «индивидуальный знак» [5], которое определяем как *всякое психическое средство, с помощью которого может быть зафиксирована та или иная единица личностного опыта субъекта.*

Примером практической деятельности, реализованной на основе индивидуальных знаков, можно считать методику Н. Аха, адаптированную Л.С. Выготским и Л.С. Сахаровым [3, с. 120-121]. Фактически задание методики невозможно выполнить без того, что мы называем индивидуальным знаком.

Наше исследование проводилось в экспериментальной и контрольной квазигруппах, имеющих по 16 подгрупп в каждой, в соответствии с 16-ю типами К.Г. Юнга [6]. В подгруппу отбиралось по 3 человека с разным уровнем преодоления конфликтных и предконфликтных ситуаций (по теории К. Томаса), оцененным по трехбалльной шкале, для чего испытуемым предлагалось, например, выйти из «легкого» бытового конфликта.

На 2-м этапе мы обучали всех испытуемых преодолевать аналогичные, но более сложные конфликтные и предконфликтные ситуации. Но в экспериментальной группе у испытуемых новые модели поведения формировались на основе методики индивидуальных знаков. На заключительном этапе всем испытуемым выходили на самый сложный уровень, например, преодолеть конфликт с группой, перевести деструктивный конфликт в конструктивный и т.д.

На 2-м этапе формировалась интегрированная, из 3-5-ти частей, модель поведения. Например, испытуемому не удастся преодолеть оскорбительно-покровительственный тон оппонента. Первое, что предлагается – освоить переход к одной из моделей поведения по Э. Берну (в зависимости от индивидуальных особенностей человека), например, «Взрослый-Взрослый», одновременно идя на компромисс (К. Томас), с последующим коротким переходом на «Родитель-Родитель», и далее – на «Взрослый-Ребенок». Кроме того, в зависимости от индивидуальных особенностей испытуемых мы используем то, что мы называем «сторонними элементами», например, 1-й этап («Взрослый-Взрослый» и компромисс) предполагает «занудное» замедление темпа речи, отсутствие эмоций и строгое следование законам логики. Описанная выше модель поведения лучше всего подходит интровертам с преобладанием мышления над чувствами. Сторонними элементами могут быть также мимика, проявление отчуждения или заинтересованности и многое другое.

Суть методики индивидуальных знаков заключается в том, что осваиваемая модель поведения опосредуется каким-либо придуманным словом, например, «твил», «лим» и далее отрабатывается под этим звукосочетанием. Данный процесс можно проиллюстрировать положениями теории П.Я. Гальперина.

На стадии появления схемы ориентировочной основы действия в сознании формируется система ориентиров. Испытуемый реализует возможность правильно разрешить ситуацию с опорой на предложенные модели поведения. Появляется «громкая социализованная речь». Модель поведения опосредуется в контрольной группе «обычными» средствами – словами русского языка, нечеткими образами и т.д., в экспериментальной группе – индивидуальными знаками. Далее формируется адекватное решение ситуации в виде «внешней речи про себя» и постепенно исчезает звуковая сторона речи (в экспериментальной группе – в виде индивидуальных знаков). После этого речевой процесс «уходит» из сознания, остается только конечный результат – предметное содержание действия, которое представляет собой адекватное решение тренинговой ситуации. Как признавались многие испытуемые, «индивидуальные знаки сыграли свою роль и ушли».

Результат: в 2-х группах по 48 человек каждый решал по 3 ситуации (всего 144). Оценка: «не решено» – 0 баллов, «решено частично» – 1, «решено полностью» – 2.

Результат экспериментальной группы – 211 баллов, контрольной – 165.

## *Литература*

1. *Берн Э.* Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры. М., 1987.
2. *Витгенштейн Л.* Логико-философский трактат. М., 2018.
3. *Выготский Л.С.* «Мышление и речь» / Л.С. Выготский. Собр. соч. в 6-ти томах. Том 2-й. М., 1982.
4. *Лурия А.Р.* Язык и сознание. 1979.
5. *Сумароков А.И.* Формирование коммуникативных моделей поведения на основе индивидуальных знаков / Материалы I Всерос. конф. Межличностный контакт: теория, методология и практика внедрения в правоохранительной сфере. 17 сентября 2015 г.
6. *Юнг К.Г.* Психологические типы. М., 2001.

### **Социально-психологические факторы жизнеспособности психолога-консультанта**

*Тарасова Е.В.*

*ФГБУН ИП РАН, Москва, Россия  
psycholog.tarasova@yandex.ru*

Жизнеспособность является многогранным феноменом, раскрывающим потенциал, ресурсы личности в ситуациях жизненных обстоятельств и в профессиональной деятельности человека.

В зарубежной науке Н. Гармези (Garmezy, Streitman, 1974) обосновал необходимость исследования жизнеспособности человека [5, с. 10]. На необходимость изучения жизнеспособности человека как субъекта труда впервые было обращено внимание в работах Б.Г. Ананьева [3, с. 544].

Анализируя феномен «жизнеспособность профессионала», отметим, что он представляет собой конструкт, связанный «со способностью человека к преодолению неблагоприятных социально-психологических факторов, связанных с его профессиональной деятельностью, с возможностью восстанавливаться и использовать для этого внутренние и внешние ресурсы, способность к жизни во всех ее проявлениях, стремление к развитию и самосовершенствованию» (Лотарёва, 2014) [1].

Теме жизнеспособности профессионала в отечественной психологии труда посвящены исследования Л.Г. Дикой, А.В. Махнача,

А.И. Лактионовой, Т.Ю. Лотаревой, в ряде работ также затрагивались вопросы профессиональной жизнеспособности (Валиева, 2014; Кондратенко, 2010; Рыльская, 2009, 2013; Третьяков, 2006) [3, с. 542].

Специалисты, обладающие жизнеспособностью, характеризуются умением преодолевать профессиональные кризисы, отличаются продуктивностью труда, положительными результатами в работе, готовностью включать в работу инновационные технологии, обладают большим опытом и сохранением в профессиональной деятельности, где присутствует карьерный рост. Жизнеспособность у профессионалов с различными видами труда изменяется и приобретает индивидуальный характер.

Важной темой представляется изучение социально-психологических факторов жизнеспособности психолога-консультанта. В нашем исследовании были выделены внутренние и внешние социально-психологические факторы.

Внутренние факторы жизнеспособности включают личностные характеристики специалиста, оказывающие влияние на его профессиональное развитие. Оно достигается благодаря совокупности качеств, способностей профессионала (адекватная самооценка, целеустремленность, когнитивные ресурсы, самодисциплина, ответственность, способность к саморегуляции, самоуверенность, способность находить позитивные решения для самих себя и для своих клиентов, ценностные ориентации, включающие карьерный рост, установки, активное вовлечение в разработку профессиональных задач и планов, инициативность, рефлексия, контроль поведения). Среди свойств личности выделяют, например, зрелость. Зрелость проявляется в способности специалиста принимать решения, опираться на ресурсы и находить конструктивный выход из трудных профессиональных ситуаций, способствуя сохранению благоприятного психологического климата в рабочем коллективе психологов-консультантов.

По нашему мнению, к внутренним факторам жизнеспособности профессионала следует относить позитивное мировоззрение. Например, было выявлено, что положительные эмоции вносят значительный вклад в развитие жизнеспособности работающего человека [5]. Отметим также, что такие факторы, как вера, духовность, снижающие уровень стресса у сотрудников, так что даже их профессиональное выгорание ставится под сомнение [6], помогают справиться с трудной профессиональной задачей [2, с. 97] и являются наиболее значимыми компонентами жизнеспособности психолога-консультанта.

Внешние факторы – это социальные факторы, которые формируют поддерживающую профессиональную среду, учитывают обстановку внутри коллектива, уровень социального функционирования и квалификацию специалистов. Взаимосвязи профессионалов в социальной среде проявляются в совместном участии в реализации общих целей, общении, посещении конференций, семинаров, супервизий, что содействует развитию жизнеспособности психологов-консультантов.

Таким образом, жизнеспособность профессионала – это процесс реализации функциональных ресурсов его личности, системный учет внешних и внутренних социально-психологических факторов с целью предотвращения возможных кризисов, эмоционального выгорания, нарушений психического здоровья психологов-консультантов.

### *Литература*

1. *Лотарева Т.Ю.* Жизнеспособность профессионалов социальной сферы как ресурс профессиональной эффективности и изменений условий труда // Непрерывное педагогическое образование.ru. 2014. № 7. С. 35-38.
2. *Махнач А.В.* Мораль и нравственность человека как основа жизнеспособности общества // Личность профессионала в современном мире / Отв. ред. Л.Г. Дикая, А.Л. Журавлев. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2013. С. 95-108.
3. *Махнач А.В., Дикая Л.Г.* Междисциплинарные и межсистемные исследования жизнеспособности человека: состояние и перспективы (вместо введения) // Жизнеспособность человека: индивидуальные, профессиональные и социальные аспекты / Отв. ред. А.В. Махнач, Л.Г. Дикая. М.: «Институт психологии РАН», 2016. С. 7-28.
4. *Мутузов Д.Ю.* Система факторов, влияющих на жизнеспособность организации // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. 2016. С. 91-100.
5. *Ilean G.R.* Exploring Positive Emotions in the Midst of Work-Related Stress: An Exploratory Study of Resilience in the Workplace. URL: <https://pqdtpopen.proquest.com/doc/1614472009.html?FMT=ABS>
6. *Kutcher E.J., Bragger J.D. et al.* The Role of Religiosity in Stress, Job Attitudes, and Organizational Citizenship Behavior // Journal of Business Ethics. 2010. V. 95. P. 319-337.

## **Мудрость как предиктор профессионального долголетия педагогов**

*Зотова Н.Г., Тихомиров М.Ю.  
ФГБОУ ВО «ВГСПУ», Волгоград, Россия  
natzotova@yandex.ru, tcmich@mail.ru*

*Исследование проводится при поддержке РФФИ (грант № 18-013-00712).*

В контексте исследования проблемы профессионального долголетия представляется крайне важным изучение такого психологического новообразования зрелого возраста, как мудрость. Можно ли говорить о том, что педагоги-долгожители – мудрые личности? Но будет ли мудрым решением оставаться в профессии, уже не имея дальнейшей профессиональной перспективы, испытывая колоссальные нагрузки, которые часто не под силу более молодым педагогам, с учетом нарастающей проблемы ограниченности физических и психологических ресурсов?

Очевидно, что решение данного вопроса с позиции житейского понимания мудрости будет сильно зависеть от сложившейся системы ценностей и смыслов, вкладываемых в данный термин. В отечественных исследованиях часто цитируются научные работы группы ученых Института Макса Планка (У. Штаудингер, П. Балтес), которыми выработано определение мудрости как экспертного уровня психического отражения, который используется при решении прикладных задач и жизненных ситуаций. Авторами также предлагаются эмпирические критерии оценки мудрости [1, с. 45-51].

Д.А. Леонтьев (2011) отмечает важность данного феномена в контексте саморегуляции, в первую очередь, как стратегии целеполагания и целедостижения. Мудрости присущи две взаимодополняющие функции: саморегуляция и избирательная оптимизация с компенсацией (система ИОК). В целом мудрость фактически «обеспечивает более высокий уровень когнитивных и поведенческих представлений, картину мира и картину ситуации, в которой могут быть разработаны стратегии и цели, касающиеся как хода, так и смысла жизни» [2, с. 31-33].

Указанные положения во многом проясняют картину данных, полученных исследовательской группой по изучению ценностно-смысловых основ профессионального долголетия педагогов. Так, одним из важнейших фактов, полученных нами в ходе эмпирического исследования, является более высокий уровень смысложизненных

ориентаций у педагогов со стажем более 30 лет по сравнению с педагогами среднего возраста и начинающими педагогами. Этот парадокс сначала поставил нас в тупик, так как более вероятным результатом казался более высокий показатель СЖО именно у молодых педагогов, у которых «вся жизнь впереди». Однако и другие данные – по методике Е.Ю. Коржовой, Шкале самоэффективности, Толерантности к неопределенности, методикам «Психологический портрет учителя» (Г.В. Резапкина), Инглхарта – показали именно у педагогов со стажем 26-30 лет и выше более высокий уровень активности жизненной позиции личности, самоэффективности, толерантности к неопределенности, удовлетворенности работой, важность ценностей самореализации в противовес материалистическим [3].

Следовательно, можно говорить о том, что полученные нами эмпирические данные фиксируют описанные выше положения, в частности, о мудрости как закономерном новообразовании периода геронтогенеза.

Вместе с тем Д.А. Леонтьев указывает на то, что мудрость – это не состояние или факт, а, скорее, вектор развития, определенный путь как некоторая возможность. В этом автор усматривает *движение* к мудрости, которая соотносится больше не со способами действия, а с целеполаганием. Таким образом, в контексте изучения мудрости важны также и качественные методики, в частности, метод незавершенного предложения. Однако наши результаты применения данного метода не обнаруживают существенных различий в ответах респондентов в зависимости от возраста, за исключением меньшего эгоцентризма и ориентации на материальные проблемы у педагогов старшего возраста. Но другое исследование, посвященное анализу проблем соматического здоровья педагогов, выявило интересную закономерность – с возрастом оценка своего соматического здоровья *повышается*. Очевидно, что педагоги более старшего возраста оценивают здоровье как раз с позиции основных критериев мудрости, а не общемедицинских, используя в качестве основания оценки «нормы возраста». В системе ценностей этих педагогов здоровье занимает значительно более высокие места, чем у более молодых педагогов, что проявляется и в конкретных поведенческих стратегиях, направленных на сохранение здоровья.

Таким образом, мы можем предположить, что мудрость – это не только процесс и результат развития человека зрелого возраста, но и интегральный предиктор профессионального долголетия такого педагога, который видит в жизненной перспективе свою профессию как единственную возможность своего личностного развития.



## *Литература*

1. *Стрижицкая О.Ю.* Основы психогеронтологии. – СПб.: Изд-во С.-Петербур. ун-та, 2016. 78 с.
2. *Леонтьев Д.А.* Возможность мудрости // Человек, 2011. № 1. С. 20-34.
3. *Зотова Н.Г., Передельская С.А., Тихомиров М.Ю.* Ценностная направленность личности педагогов как предиктор профессионального долголетия // Актуальные проблемы исследования массового сознания: материалы V Междунар. науч.-практ. конф. Пенза: ПГУ, 2019. С. 86-90.

### **Взаимосвязь локуса ролевого конфликта и профессионального выгорания у мужчин и женщин**

*Трухан Е.А., Пархимович П.А., Бутько Т.О.*

*Белорусский государственный университет, Минск, Беларусь  
elena.an.t@tut.by, polinka\_18.89@mail.ru, tatsiana71@gmail.com*

При профессиональном выгорании наблюдаются схожие с ролевым конфликтом симптомы. Противоречивые требования и перегрузки на работе вызывают опустошенность и психоэмоциональное истощение. Работа в «автоматическом» режиме и формализация общения приводят к нарушению межличностных и профессиональных контактов и деперсонализации. Неудачные попытки преодолеть дисбаланс обязанностей и несоответствие ролевым ожиданиям способствуют ощущению собственной некомпетентности и снижению мотивации к профессиональным достижениям.

Целью эмпирического исследования было выявление взаимосвязи локуса ролевого конфликта и профессионального выгорания, в том числе в контексте половых различий. Тип локуса ролевого конфликта респондентов определялся с помощью шкалы П.П. Горностая. Для измерения симптомов выгорания, каждый из которых возникает на определенной фазе развития профессионального стресса, была использована методика диагностики уровня эмоционального выгорания В.В. Бойко.

В исследовании приняли участие 81 человек: 45 женщин и 36 мужчин. Группы были сопоставимыми по параметрам «опыт работы», «возраст», «образование», «семейное положение», «наличие детей».

В ходе исследования установлено, что 50% мужчин (18 чел.) предпочитают промежуточный локус ролевого конфликта, 27,8% (10 чел.) – интернальный, 22,2% (8 чел.) – экстернальный. Промежуточный локус ролевого конфликта выявлен у 31,1% женщин (14 чел.), интернальный – у 28,9% (13 чел.), а преобладает экстернальная стратегия – у 40% женщин (18 чел.). Выявленные различия в распределениях типов локуса ролевого конфликта у мужчин и женщин достоверны (при  $p < 0,01$ ).

Среднее значение общего показателя выгорания в группе мужчин – 117,4 балла, в группе женщин – 129,7 балла, что соответствует уровню «выгорающие». Уровня «выгоревшие» достигли 16,6% мужчин и 15,6% женщин. На уровне «выгорающие» находятся 51,1% женщин, а у 52,7% мужчин профессиональное выгорание не выявлено. Это означает, что женщины более подвержены профессиональному выгоранию, чем мужчины.

Складывающийся симптом «неадекватное избирательное эмоциональное реагирование» является основным у мужчин (15,4 б.) и у женщин (15,1 б.), следовательно, в общей картине выгорания преобладает необъективность, выборочность реагирования в ходе рабочих контактов. Второй по выраженности складывающийся симптом «редукция профессиональных обязанностей» (у мужчин – 14,2 б., у женщин – 14,6 б.) указывает на стремление игнорировать эмоционально затратные служебные функции. Значимыми являются половые различия только по симптому «расширение сферы экономики эмоций» (при  $p = 0,014$ ): именно женщины склонны отказываться от неформального общения из-за чрезмерной интенсивности профессиональных контактов.

Сравнительный анализ показателей выгорания у мужчин и женщин с различными типами локуса ролевого конфликта обнаружил, что самый высокий общий уровень выгорания (133 б.) имеет экстернальный тип локуса ролевого конфликта, а самый низкий (118,5 б.) – промежуточный тип.

Корреляционный анализ типов локуса ролевого конфликта с симптомом выгорания у всей выборки выявил положительную взаимосвязь симптома «тревога и депрессия» с экстернальным локусом ролевого конфликта ( $r = 0,282$ ,  $p = 0,011$ ). Следовательно, ориентация респондентов на внешние детерминанты ролевого поведения с готовностью терпеть серьезные внутренние конфликты связана с беспокойством и тревожными ожиданиями в работе.

В ходе сравнительного анализа взаимосвязей локуса ролевого конфликта и профессионального выгорания у мужчин и женщин только у группы женщин обнаружены корреляции симптомов

«тревога и депрессия» ( $r=0,351$ ,  $p=0,018$ ) и «переживание психотравмирующих обстоятельств» ( $r=0,332$ ,  $p=0,026$ ) с экстернальным локусом ролевого конфликта.

Наше исследование подтверждает, что ролевой конфликт работающей женщины является одним из наиболее ярких примеров межролевого конфликта личности, поскольку ожидания и требования к женщине от семьи и от работы часто бывают конкурирующими с точки зрения ее времени и энергии. Эмоциональная «стоимость» ролевого конфликта для профессиональной деятельности женщины выражается в увеличении напряжения на работе, ухудшении деловых отношений и результатов, появлении эмоциональной черствости и предвзятости в ходе рабочих контактов, а также в возникновении и развитии выгорания. Наблюдается патогенная взаимозависимость и взаимообусловленность ролевого конфликта и профессионального выгорания у женщин.

Таким образом, у всей выборки респондентов была выявлена взаимосвязь между экстернальным локусом ролевого конфликта и симптомом выгорания «тревога и депрессия». Однако разделение выборки на группы по половому признаку показало, что эта взаимосвязь значима именно для группы женщин, у мужчин ролевой конфликт не является фактором профессионального выгорания.

## **Самоидентификация современного студента (на примере г. Читы)**

*Ушакова К.Н.*

*ФГБОУ ВО ЗабГУ, Чита, Россия  
ushakova.ksusha2013@mail.ru*

В настоящее время наблюдается размывание и стирание самоидентификации, происходит это на фоне социально-экономической, нравственной и информационной нестабильности российского общества. Самоидентификация играет важную роль в развитии человека, социальной группы и общества в целом.

Разработкой данного понятия занимаются представители различных наук. С точки зрения психологической науки самоидентификация личности представляет собой осознание человеком своей индивидуальности как сходства и отличия от других людей [3, с. 7].

Болдин С.Ю. пишет, что «самоидентификация – это процесс определения себя с другими людьми или социальными группами для

становления образа собственного Я». На сознательный характер данного процесса указывает приставка «само» [1, с. 42].

Студенческий возраст представляет собой особый период жизни и развития личности. Данный возраст может захватывать как стадию юности, так и ранней зрелости [4, с. 144]. Он обусловлен становлением устойчивого самосознания, стабильного образа Я и формированием идентичности [2, с. 31].

Нами была поставлена цель исследования – рассмотреть инварианты и варианты особенностей самоидентификации студенческой молодежи в зависимости от ее профессиональной направленности обучения.

В исследовании приняли участие студенты из г. Читы в возрасте от 17 до 26 лет, всего 104 человека. В рамках нашего исследования применялась матрица самоидентификации по 16 категориям (Яницкий М.С. и др., 2018). Респондентам предлагалось проранжировать их от 1 до 16 по степени важности для них.

Анализ полученных данных показал следующую иерархическую последовательность образов Я: сын/дочь (средний ранг 5,3); мужчина/женщина (6,1); друг/подруга (6,4); студент (6,5); будущий профессионал (6,7); муж/жена (7); уникальная личность (7,03); отец/мать (7,4); гражданин своей страны (8,3); представитель своего народа (8,9); представитель молодежи (10); представитель вида *Homo sapiens* (10,3); последователь своей религии (10,8); житель данного города (10,8); член неформальной группы (11).

Иерархия компонентов самоидентификации обнаруживает определенные особенности в зависимости от принадлежности к профессиональной направленности обучения.

Различия имеются по двум компонентам: «Я как профессионал (будущий профессионал)» ( $t_{\text{эмп}}=3,2$ ,  $p \leq 0.01$ ); «Я как мужчина/женщина» ( $t_{\text{эмп}}=2,9$ ,  $p \leq 0.01$ ). Результаты были подтверждены при помощи математико-статистической обработки с использованием Т-критерия Стьюдента.

Так, для студентов психолого-педагогического профиля более свойственны следующие компоненты самоидентификации: «Я как мужчина/женщина» (4,17); «Я как сын/дочь» (5,87); «Я как друг/подруга» (5,83); «Я как муж/жена» (6,20). Для студентов медицинского профиля, напротив, более значимы компоненты «Я как сын/дочь» (5,05); «Я как будущий профессионал» (5,84); «Я как студент» (6,18); «Я как друг/подруга» (6,64). Возможно, данные различия связаны с тем, что студенты психолого-педагогического направления, проучившись четыре года и будучи дипломированными

специалистами, понимают, что им не хватает практических навыков для осуществления деятельности. Что же касается студентов первого курса медицинского профиля, то они гордятся тем, что поступили на столь сложную профессию. Исходя из этого, мы предполагаем, что это и повлияло на их ложное восприятие себя как профессионала.

Таким образом, обобщая полученные данные, можно сказать, что для большинства студентов, независимо от их принадлежности к профессиональной направленности обучения, приоритетными компонентами самоидентификации выступили: «Я как сын/дочь», «Я как мужчина/женщина», «Я как друг/подруга», «Я как студент».

Вариантами самоидентификации в зависимости от профессиональной направленности явились: профессиональные и гражданские компоненты идентичности, семейные и социальные роли.

В целом, подводя итоги, можно сказать, что цель исследования была достигнута. Мы выявили варианты и сходства особенностей самоидентификации студенческой молодежи в зависимости от ее принадлежности к профессиональной направленности обучения.

### *Литература*

1. *Болдин С.Ю.* Самоидентификация как опыт / С.Ю. Болдин // Проблемы современной науки и образования. 2014. № 5. С. 42-44.
2. *Куфтяк Е.В.* Возрастные и гендерные особенности жизнеспособности в юношеском возрасте / Е.В. Куфтяк // Педагогика. Психология. Социокинетика. 2017. № 4. С. 31-33.
3. *Малахова О.Н.* Социокультурная самоидентификация в современном поликультурном регионе: автореф. дис. ... канд. социол. наук: 22.00.06 / О.Н. Малахова. Ставрополь, 2009. 20 с.
4. *Хомич Н.К.* Психолого-педагогическая характеристика молодежного возраста / Н.К. Хомич // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. 2019. № 13-10 (71). С. 144-147.

## **Исследование самооценки как структурного компонента «Образа-Я» у детей с разным уровнем развития**

*Феоктистова С.В., Калинкина Е.А.  
АНО ВО «РосНОУ», Москва, Россия  
svfeoktistova@mail.ru, po4taEA@yandex.ru*

Социально-экономические изменения, происходящие в настоящее время, обуславливают значительный интерес и высокие требования к развитию личности. Становление личности, формирование «Образа-Я» происходит уже в дошкольный период. Учитывая современные тенденции гуманизации образования, изучение «Образа-Я» выходит на первый план, так как данная категория в самом общем значении выражает самость, т.е. интегральную целостность, «однличность», «подлинность» индивида, на основании которой он отличает себя от внешнего мира и от остальных людей [3, с. 68].

В дошкольном возрасте начинает формироваться самооценка ребенка, складываются определенные представления о своей личности, происходит осознание и выделение себя в системе социальных взаимоотношений [1; 7; 8]. В связи с этим проблема изучения «Образа-Я» остается актуальной и важной. Однако исследование данной категории не должно ограничиваться данными, полученными при изучении дошкольников с условно нормативным развитием. Наибольший интерес представляет сравнительный анализ особенностей и структуры «Образа-Я» у детей различных категорий (с условно нормативным развитием, с речевыми нарушениями, задержкой психического развития). Это также обусловлено современными тенденциями в системе образования, а именно реализацией инклюзивного подхода.

«Образ-Я» является динамической единицей, которая претерпевает изменения в течение жизни. В период раннего и младшего дошкольного детства (1,5-4 года) ребенок выделяет себя как личность, осознает свою индивидуальность. В 4-6 лет появляются предпосылки формирования идеального «Образа-Я», то есть ребенок начинает представлять, каким он может быть (послушным, добрым, смелым). В младшем школьном возрасте дети стремятся получить признание и одобрение со стороны значимого взрослого посредством старательного выполнения учебной деятельности. В подростковом возрасте происходит формирование идентичности, «поиск себя», осуществляются первые попытки самоопределения.

В данной статье представлен сравнительный анализ уровня самооценки у детей с условно нормативным развитием, с речевыми

нарушениями (общее недоразвитие речи III уровня), с задержкой психического развития. Поскольку «Образ-Я» неразрывно связан с самосознанием личности, а самооценка является компонентом самосознания, изучение данной категории особо значимо для понимания особенностей «Образа-Я» дошкольников различных категорий.

В общем понимании самооценка – это система представлений о себе, своих возможностях; оценка своих достоинств и недостатков, способностей, качеств, чувств, эмоций. Самооценка выполняет различные функции, наиболее важные из которых: регуляторная, защитная, адаптационная. Она оказывает влияние на эффективность деятельности человека и на дальнейшее развитие его личности [4, с. 18]. В современной психологии выделяют следующие уровни самооценки: заниженная; адекватная; завышенная.

Таким образом, исследование самооценки дошкольников разных категорий позволит выявить особенности, соответствующие каждой группе детей. Полученные данные важны для осуществления учебно-воспитательного процесса в образовательном учреждении, для консультирования родителей и подбора ими наиболее эффективной стратегии взаимодействия с ребенком.

Целью исследования – определить, как ребенок оценивает себя сам и как оценивают его другие люди, при этом выявить уровень развития познавательных процессов (мышление, внимание, память) старших дошкольников с условно нормативным развитием, с общим недоразвитием речи III уровня, с задержкой психического развития.

В качестве основных задач можно выделить следующие:

- выявить особенности мыслительных операций у детей с условно нормативным развитием, с общим недоразвитием речи III уровня, с задержкой психического развития;

- определить показатели объема слухоречевой памяти у данных категорий детей;

- выявить особенности внимания у дошкольников;

- определить уровень самооценки детей различных групп.

Всего в исследовании приняли участие 45 детей в возрасте 6-7 лет. Испытуемые были разделены на три группы: в первую группу вошли 15 воспитанников логопедических групп, в чьих заключениях значился статус ОНР III уровня. Вторую группу составили 15 детей с нормальным речевым развитием. Третья группа 15 дошкольников имели заключение – задержка психического развития.

Для достижения цели и реализации задач исследования были использованы следующие методики: методика «10 слов» для определения объема слухоречевой памяти; «4-ый лишний» для

исследования наглядно-образного мышления, операций анализа, обобщения; «Корректирующая проба» – для выявления особенностей внимания; «Лесенка» – для исследования самооценки детей [4, с. 59-66].

В результате диагностики выяснилось, что неадекватно завышенный уровень самооценки в основном характерен для детей с речевыми нарушениями и задержкой психического развития, при этом дети выбирали самую высокую ступеньку лесенки, не аргументируя свой выбор либо отмечая, что им так хочется, нравится.

Большое количество детей с нарушениями речи обнаруживают завышенную самооценку, обосновывая свой выбор следующими высказываниями: «Я хороший», «Я самый послушный. Ну, иногда воспитатель ругает, когда балуюсь. Ну, один раз только», «Я кушаю хорошо». Максимальное число детей с условно нормативным развитием имеют завышенный уровень самооценки, при этом аргументация детей при выборе данной позиции в лесенке более обоснована: «Я стараюсь вести себя хорошо, на занятиях слушаю», «Я умный, но балуюсь иногда», «Я занимаюсь много, на подготовку хожу», «Я маме помогаю, читать умею уже».

Уровень адекватной самооценки в основном был выявлен в группе детей с условно нормативным развитием. Заниженная самооценка реже всего отмечалась среди испытуемых всех категорий. При этом дети с условно нормативным развитием обосновывали свой выбор, также у них отмечался высокий уровень тревожности. Их сверстники с речевыми нарушениями и задержкой психического развития либо не объясняли свой выбор, либо аргументировали его ситуативными реакциями: «Меня сейчас воспитатель наказала».

По итогам диагностики необходимо было выделить шкалу «Задание не выполнено», так как достаточное количество детей из первой и третьей группы не поняли смысл задания, несмотря на неоднократное предъявление инструкции и стимулирующую помощь взрослого.

Таким образом, полученные данные позволяют предположить, что уровень самооценки детей представленных категорий влияет на их поведение, эмоциональное состояние; определяет особенности их взаимодействия с педагогами. Также взаимное влияние друг на друга оказывают особенности самооценки и уровень познавательной активности. Представленные данные могут быть учтены при разработке образовательных программ дошкольных учреждений для повышения эффективности учебно-воспитательного процесса.

*Литература*



1. *Абдурахманов Р.А.* Возрастная психология // Юнита 1. Онтогенез психических процессов и личности человека. М.: СГУ, 1999. 68 с.
2. *Абдуллин А.Г., Тумбасова Е.Р.* «Образ я» как предмет исследования в зарубежной и отечественной психологии // Вестник ЮУрГУ. Серия: Психология. 2012.
3. *Кон И.С.* Категория «Я» в психологии // Психологический журнал. 1981. № 3.
4. *Молчанова О.Н.* Личность – время – самооценка / Психология здоровья и личностного роста», 2008. № 4.
5. *Павлова Н.Н., Руденко Л.Г.* Экспресс-диагностика в детском саду. Комплект материалов для педагогов-психологов. М.: Генезис, 2017.
6. *Роджерс К.Р.* Становление личности: Взгляд на психотерапию. М.: Эксмо-Пресс, 2001.
7. *Феоктистова С.В., Хмелькова М.А.* Психолого-педагогическое взаимодействие субъектов образовательного процесса как условие успешной адаптации детей к школе: учебное пособие. М.: Адаманти, 2013.
8. *Феоктистова С.В.* Психологические основы взаимодействия психологов и педагогов по обеспечению адаптации детей к школе: дис. докт. психол. наук / С.В. Феоктистова. Тверь, 2002. 370 с.
9. *Хьел Л., Зиглер Д.* Теории личности / Пер. с англ. С. Меленевская, Д. Викторова. СПб.: Питер Пресс, 1997.

### **Способность к рефлексии при восприятии модных трендов**

***Фоломеева Т.В., Климочкина Е.Н.***

*МГУ им. М.В. Ломоносова, Москва*

*tfolomeeva@gmail.com, kattklim@gmail.com*

Понятие рефлексии занимает центральное место в психологии многие столетия, не составляет исключение и современность, когда данное понятие рассматривается через метакогнитивный подход. Метакогнитивный подход рассматривает рефлексия как обращенность психики как вовнутрь, так и вовне, что позволяет говорить о регуляции и контроле субъектом его внешней активности, будучи метакогнитивно включенным [1, с. 352]. Метакогнитивная включенность дает возможность субъекту преобразовывать стратегии

саморегуляции на основании осознанности мышления и тем самым развивать деятельность. Способность к рефлексии в метакогнитивном подходе является индивидуальным знанием субъекта о его стратегиях деятельности, что, в свою очередь, ведет к тому, что успешность выполняемой деятельности зависит от способности к рефлексии [6]. Многие авторы подчеркивают связь между включенностью в деятельность и качеством ее выполнения, в нашем исследовании мы хотим отметить, что выбор и понимание собственных когнитивных стратегий ведут к включенности при выполнении деятельности [2, с. 189]. Таким образом, целью нашего исследования было изучение способности к рефлексии, что может выражаться в качестве анализа информации при выполнении деятельности.

В контексте нашей работы сферой для анализа информации являлась модная индустрия, а способность к рефлексии как понимание собственных когнитивных стратегий при анализе информации изучалась на выборке, интересующейся модной индустрией. Мода – это стихийно появляющаяся форма массового поведения, которая отражает доминирующие тенденции. Модные тренды, в свою очередь, – это актуальные направления движения индустрии, отражающие устоявшееся в модной индустрии [4]. Отслеживание и следование модным трендам является одним из факторов формирования личности в современном обществе, что подчеркивает необходимость исследования саморегуляции личности, следящей за модой [5].

В исследовании приняли участие женщины и мужчины ( $n=25$ ) молодого возраста ( $M=27,7$ ,  $Sd=3,6$ ) и интересующиеся модой (любители, профессионалы). Представители выборки анализировали актуальные для индустрии тенденции, им было предложено выделить список модных трендов, дать свои комментарии о причинах актуальности.

С помощью опросника «Метакогнитивной включенности в деятельность» Schraw & Dennison [7, с. 460] в адаптации А.В. Карпова [1] оценивался уровень метакогнитивной включенности при анализе модных трендов участниками исследования. Далее проводилось полуструктурированное интервью для выделения качественной информации об уровне экспертизы участника в сфере модной индустрии, личное значение моды и модные предпочтения. Результаты интервью были обработаны феноменологическим методом, что позволило качественно наполнить и придать смысл результатам уровня метакогнитивной включенности.

При обработке результатов было обнаружено, что среди участников есть представители с разным уровнем метакогнитивной включенности в деятельность ( $Mean=197,28$ ;  $Sd=20,007$ ). При

сопоставлении уровня метакогнитивной включенности в деятельность с интервью каждого участника было обнаружено, что способность к более полным, информационно наполненным ответам принадлежит участникам, чей уровень метакогнитивной включенности выше. Участники с высокими показателями метакогнитивной включенности в деятельность продемонстрировали более экспертное понимание модной индустрии, чем представители с показателями ниже.

Кроме того, оценка личной значимости модных трендов для участника, способность мыслить без когнитивных искажений (поляризационное мышление) относительно определенных трендов аналогично варьируется от уровня метакогнитивной включенности, что отражает способность субъекта к саморегуляции при восприятии модных трендов.

Помимо этого, сопоставление ответов участников с низкими и высокими уровнями метакогнитивной включенности в деятельность продемонстрировало сходство с характеристиками когнитивных стилей, в особенности способность видеть широту категории, абстрактность концептуализации, когнитивную простоту и сложность, полнезависимость и полнезависимость [3, с. 84].

Таким образом, рассматривая рефлексию в метакогнитивном подходе как способность к саморегуляции при выборе когнитивных стратегий, мы можем заключить, что уровень метакогнитивной включенности отражает способность к более полному анализу информации и системному мышлению, что в нашем исследовании было продемонстрировано через осведомленность, наполненность и структуру ответов в интервью у участников с разным уровнем метакогнитивной включенности в деятельность. Кроме того, осведомленность в модных трендах, качественный анализ информации свойственны личностям с высокой способностью к рефлексии, что может говорить о высоком значении моды для процесса формирования и становления личности в современном обществе.

### *Литература*

1. *Карпов А.В., Скитяева И.М.* Психология метакогнитивных процессов личности. Москва: ИП РАН, 2005.
2. *Рубинштейн С.Л.* Человек и мир. Москва: Наука, 1997.
3. *Холодная М.А.* Когнитивные стили и интеллектуальные способности. 13 (3), 84-92, 1992.
4. *Blackwell R.E.* Consumer behaviour. Harcourt Publishers Group, 1995.

5. *Brannon E.* Fashion Forecasting. New York: Fairchild Publications, 2005.
6. *Kluwe R.* Cognitive Knowledge and executive control: Metacognition. D.R. Griffin, Animal mind-human mind. New York: Springer-Verlag, 1982.
7. *Schraw G., Dennison R.* Assessing Metacognitive Awareness. Contemporary educational psychology, 19, 460-475, 1994.

### **Теоретические подходы в психологии к проблеме экономического самоопределения**

*Шнидорова М.Н.*

*ВГСПУ, Волгоград, Россия  
shnidorova.margarita@mail.ru*

Успешное экономическое самоопределение обеспечивает благополучную профессиональную карьеру юношеству на этапе вхождения в учебно-профессиональные институты, обеспечивая им реализацию себя как полноценных граждан своей страны. Для действенной помощи старшеклассникам в профессиональном выборе была предпринята попытка раскрыть понятие «экономическое самоопределение» по трем компонентам содержания: когнитивному (представление, совокупность знаний о явлении), эмоционально-ценностному (ценности и эмоциональная сфера в рамках понятия) и поведенческому (действия, требующие приложения волевых усилий в контексте изучаемого феномена). Многогранность определения трактуется неоднозначно, тем самым разрушая границы предметной основы понятия, что, в свою очередь, сужает возможности проектирования профориентационных программ. Поэтому необходима четкая формулировка теоретических оснований для ясного понимания понятия и разработки эффективных программ профориентации.

В преобладающем множестве рассматриваемых работ содержание понятия «экономическое самоопределение» дается через когнитивный компонент: как формирование картины мира, формирование готовности к самоопределению, нахождение смысла в своей деятельности, развитие отношения к профессии, необходимое условие успешности и конкурентоспособности; и поведенческий компонент: как ознакомление с миром профессий, планирование профессионального пути, выбор профессии, достижение профессиональных перспектив и совершенствование в

профессиональной деятельности. Можно сделать вывод о том, что в большинстве работ понятие «экономическое самоопределение» рассматривается как выбор профессии для достижения социальной успешности, реализуемый на основе понимания стоящих перед человеком задач.

Отсутствие в структуре современного понятия «экономическое самоопределение» эмоционально-ценностного компонента влечет за собой непонимание целостного смысла определения, а также невозможность восприятия нравственного значения данного явления. Наличие нравственного компонента в понятии необходимо, так как он позволяет передать преобразующе-воспитательную роль предстоящего профессионального труда в развитии личности старших школьников, что составляет психологическую основу творческой созидательной активности в выбираемой профессиональной деятельности.

### *Литература*

1. *Арон И.С.* Психологическая готовность к профессиональному самоопределению подростков, находящихся в разных социальных ситуациях развития // Вопросы психологии. 2016. № 1. С. 86-95.
2. *Вяткин А.П.* Самоопределение личности в экономических ролях // Известия Байкальского государственного университета. 2006. № 4 (49). С. 102-106.
3. *Журавлёв А.Л., Купрейченко А.Б., Горбачева Е.И.* Нравственно-психологические компоненты экономического самоопределения предпринимателей и менеджеров // Психологический журнал. 2012. № 1. С. 50-65.
4. *Звонковская Т.Ю.* Формирование профессиональной идентичности студентов вуза как психолого-педагогическая проблема // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. 2016. № 2. С. 69-78.
5. *Ильина О.Б.* Профессиональное самоопределение современных подростков: проблемы и пути их решения // Психолого-педагогические исследования. 2014. № 3. С. 255-263.
6. *Карабанова О.А.* Детско-родительские отношения как фактор профессионального самоопределения личности в подростковом и юношеском возрасте // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2016. № 3. С. 54-62.

7. *Ковзиридзе М.А.* Факторы, влияющие на формирование профессиональной мотивации студенческой молодежи в современном обществе // МИР (Модернизация. Инновации. Развитие). 2010. № 3. С. 58-64.
8. *Купрейченко А.Б.* Нравственно-психологическая детерминация экономического самоопределения современных российских руководителей // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2011. № 2. С. 40-58.
9. *Молчанов С.В.* Морально-ценностные основания профессионального выбора в юношеском возрасте // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. 2016. № 3. С. 81-86.
10. *Пряжникова Е.Ю., Егоренко Т.А.* Проблема профессионального становления личности // Современная зарубежная психология. 2012. Том 1. № 2. С. 111–122.
11. *Пятницкая Г.А.* Проблема профессионального самоопределения старшеклассников // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2011. № 2 (4). С. 828-830.

### **Осознанность как особое качество современной молодежи**

*Шульга Т.И., Зотова Л.Э.*

*ГОУ ВО МО МГОУ, Москва, Россия  
shulgatiana@gmail.com*

В настоящее время в социальной психологии интенсивно развивается теория связи поколений. Исследователи (Н. Хоув и В. Штраус, 1991 г.) описали, что каждые 20-25 лет рождается новое поколение людей, имеющих черты характера, привычки и особенности, которые выделяют их на фоне всех остальных и затем повторяются у будущих поколений [3; 4; 5; 10]. Они дали название и составили характеристику для каждого из поколений [3; 4; 5; 10]. В настоящее время мы встречаем представителей последних четырех поколений. Нас интересует поколение Y (или поколение «Миллениум»), даты рождения: с 1984 до 2004 годов. Миллениалы – люди, которых часто называют «поколением социальных сетей». Внешняя среда вокруг них менялась невероятно быстро, поэтому миллениалы не похожи на своих родителей. Престижная работа и карьерный рост не для них. Они не готовы работать на одну компанию много лет, предпочитают гибкий график и немедленное

вознаграждение за проделанную работу. Как правило, это энергичные люди, которые легко приспосабливаются, умеют выполнять работу в огромных объемах, постоянно стремятся к новым знаниям и развитию. Они понимают, что время движется быстро, поэтому не хотят быть узким специалистом, а развиваются в разных сферах одновременно. Период их развития совпал с бурной индустриализацией и компьютеризацией. «Миллениумы» нуждаются в общении, при этом не умеют общаться, выражать свои мысли, находить контакт с людьми в реальном мире [3; 4; 5; 10].

Теория связи поколений отражает влияние окружающей среды на социально-психологический портрет детей, подростков, молодежи, взрослых. Глобальные вызовы современной цивилизации изменили социально-экономические условия развития страны, обнаружили новые принципы для развития человеческого капитала, повлекшие за собой пристальное внимание к основному ресурсу развития государства – развитию подрастающего поколения, что повлияло на формирование их индивидуального стиля самореализации. В фокусе исследований находится феномен полноты сознания («Mindfulness» – осознанность), при этом особое внимание придается важности качества осознанности для поддержания благополучия человека [1; 2; 6; 7; 8; 9; 10].

Исследование посвящено выявлению уровня осознанности и ее взаимосвязи с психологическим благополучием студентов разных факультетов. Всего в исследовании принимали участие 199 человек, из них 110 студентов психологического факультета, 89 – юридического факультета. Средний возраст – 20,2 лет. С помощью методик изучения осознанности (MAAS) и Шкалы психологического благополучия К. Рифф выявлена взаимосвязь между осознанностью и показателями психологического благополучия: автономией (0,288\*\*), управлением средой (компетентность) (0,294\*\*), личностным ростом (0,299\*\*), позитивными отношениями (0,156\*), целями в жизни (0,326\*\*) и самопринятием (0,478\*\*) [1; 2; 6]. Уровень осознанности определялся по общей сумме ее показателей (описание внутреннего опыта, осознанная деятельность, безоценочное отношение, внимание). Учитывалось, что чем выше уровень осознанности, тем более он характеризует полноту сознания. Выявленная взаимосвязь с автономией у студентов показывает их способность действовать независимо от мнения других или группы, самостоятельно и независимо выбирать мотивы, цели, стили поведения. У студентов автономия (шкала психологического благополучия) предполагает владение собой, определение собственной судьбы, принятие ответственности за свои

действия и чувства, свободу выбора способа поведения, уместного в данной ситуации. Высокий уровень взаимосвязи с управлением средой (компетентностью) подчеркивает их отношение к окружающим, наличие определенных границ взаимодействия, стремление к позитивным ценностям, повышение социальной компетентности и позитивной идентичности. Потребность в компетентности – это стремление чувствовать себя эффективным, компетентным деятелем, успешно справляющимся с задачами, которые предлагает жизнь. Взаимосвязь полноты сознания с личностным ростом направлена на самосовершенствование студентов, стремление к идеалу, его воплощению, способствующему изменению себя, ликвидации комплексов, контролю своих эмоций. Взаимосвязь осознанности с позитивными отношениями опирается на наличие позитивного мышления, на котором строится отношение к окружающему миру. Оно позволяет преодолевать неопределенность, страх, формирует уверенность в себе. Взаимосвязь осознанности с целями жизни опирается на рефлексию ценностей и нахождение смыслов. Можно предположить, что у студентов развиты самопознание и самопонимание. Студенты формулируют цели жизни самостоятельно и осознанно. Самопринятие имеет самый высокий уровень взаимосвязи с осознанностью и проявляется в умении и привычке относиться к себе и своим особенностям без негативной окраски, это безоценочное, безусловно положительное отношение к самому себе. Самопринятие в сочетании с высокой осознанностью снижает выраженность симптомов депрессии, проявления алекситимии, ведет к улучшению психологического благополучия, уменьшению использования неадаптивных способов регуляции эмоций. При низком уровне самопринятия и низком уровне осознанности – наоборот, повышается выраженность симптомов депрессии, что ухудшает психологическое благополучие.

Студенты, развивающие в себе осознанность, замедляют свои психологические реакции и проявляют остановку или тормоз в общении и действиях. На самом деле, замедляя свою реакцию на несколько секунд или даже долю секунды, студенты повышают скорость нахождения правильного ответа на любой внешний раздражитель, приобретают способность отвечать на внешние раздражители и действовать с гораздо большей точностью, нежели студенты, говорящие с большой скоростью или привыкшие вносить бурные эмоции в любые свои реакции.

Способность видеть несколько альтернатив своего поведения сразу дает студенту ощущение свободы, помогает избежать многочисленных ошибок, которые допускаются в общении и в жизни



импульсивными людьми. В этом случае шансы на правильный выбор нужного решения и действия увеличиваются во много раз. Человек, культивирующий в себе осознанность, повышает в себе энергетический потенциал, постепенно приобретает свойство владения собой. Чем чаще студенты начинают наблюдать за собой со стороны и подходить к этому процессу вдумчиво и осознанно, тем меньше они совершают ошибочные действия в жизни.

### *Литература*

1. *Голубев А.М.* Природа полноты сознания: адаптация опросника внимательности и осознанности MAAS // Вестник НГУ. Психология. 2012. Т. 6, вып. 2. С. 44–51.
2. *Дорошева Е.А., Голубев А.М.* Проблематика оценки аспекта осознанности «наблюдение» // Труды V Всероссийской конференции «Нелинейная динамика в когнитивных исследованиях. 2017». 25-29.09.2017 г. Нижний Новгород. ИПФ РАН. 2017. С. 90-94.
3. *Исаева М.* Поколения кризиса и подъема в теории В. Штрауса и Н. Хоува / М. Исаева // Знание. Понимание. Умение. 2011. № 3. С. 290–295.
4. *Ожиганова Е.М.* Теория поколений Н. Хоува и В. Штрауса. Возможности практического применения // Бизнес-образование в экономике знаний. Иркутский государственный университет. Иркутск. 2015. № 1. С. 94-97.
5. *Шамис Е.М.* Теория поколений. Необыкновенный Икс [Текст] / Евгения Шамис, Евгений Никонов. 2-е изд., стер. Москва: Ун-т Синергия: Школа Бизнеса, 2017. 138 с.
6. *Brown K.W., Ryan R.M.* The Benefits of Being Present: Mindfulness and Its Role in Psychological Well-Being // Journal of Personality and Social Psychology. 2003. V. 84, no. 4. P. 822–848.
7. *Hamill T.S., Pickett S.M., Amsbaugh H.M., Aho K.M.* Mindfulness and acceptance in relation to behavioral inhibition system sensitivity and psychological distress // Personality and Individual Differences. 2015. no. 72, pp. 24–29. DOI:10.1016/j.paid.2014.08.007
8. *Kabat-Zinn J.* Full catastrophe living: Using the wisdom of your body and mind to face stress, pain, and illness. New York: Bantam Books Trade Paperbacks. 2013. 467 p.
9. *Morone N.E., Greco C.M. & Weiner D.K.* Mindfulness meditation for the treatment of chronic low back pain in older adults: A randomized controlled pilot study. Pain. 2008. 134 (3), pp. 310–19.

10. Strauss W., Howe N. Generations: The History of America's Future 1584 to 2069. New-York: William Morrow, 1991. 257 с.

## **Психологическая сущность девиктимизации как направления психологического сопровождения виктимных обучающихся**

**Яценко Т.Е.**

*УО «БарГУ», Барановичи, Беларусь  
t.e.yatsenko@mail.ru*

*Исследование выполнено при финансовой поддержке в рамках международного проекта БРФФИ-РФФИ «Психологическое сопровождение виктимной личности в подростковом и юношеском возрасте: система психологической диагностики и коррекции» (БРФФИ: № Г18Р-298; РФФИ: проект № 18-513-00010).*

Термин «девиктимизация», возникший в криминологии, в психологию введен О.О. Андронниковой, Е.В. Руденским и Е.С. Фоминых. Ученые определяют девиктимизацию как процесс трансформации личности из потенциальной, реальной или воображаемой жертвы в сознательного и ответственного субъекта жизни. Согласно Е.В. Руденскому, девиктимизация – это снижение дефицитов социально-психологической компетентности [5, с. 163-164]. По мнению О.О. Андронниковой, девиктимизация – содействие виктимным индивидам в отказе от позиции жертвы и принятии позиции субъекта жизни [1, с. 3]. Девиктимизация, по Е.С. Фоминых, – комплексное воздействие на образовательное пространство и личность виктимных обучающихся с целью устранения, минимизации факторов и негативных условий, приводящих к усилению их виктимности [6, с. 84]. Таким образом, ученые акцентируют внимание на важности как трансформации социальной микросреды, так и формирования у виктимной личности субъектных качеств, которые позволят ей отказаться от ролевого виктимного поведения и выстраивать суверенные отношения с социальной средой.

Нами были систематизированы направления девиктимизации:

1. Снижение виктимности, формирование антивиктимных свойств и развитие внутренних ресурсов личности, изменение представлений о себе и других участниках взаимодействия [3]. Т.е. развитие субъектности у виктимной личности в аспекте расширения и углубления ее контактов с социальной средой и принятие авторства своей жизни, содействие освоению модели суверенного поведения.

2. Предотвращение ревиктимизации и обеспечение виктимологической безопасности личности [7]. Это требует проявления педагогами в общении с виктимными учащимися субъектности, предполагающей отношение к другому человеку как к ценности. Значимым выступает владение педагогами социально-психологическими компетенциями, позволяющими содействовать учащимся в приобретении опыта суверенного поведения, предупреждать их психологическую виктимизацию со стороны одноклассников.

Таким образом, девиктимизация учащихся осуществляется, прежде всего, в процессе межличностного взаимодействия.

По мнению С.Л. Рубинштейна, человек выделяет себя в качестве самостоятельного субъекта только через свои отношения с окружающими людьми [4, с. 636]. Значит, важно приобретение виктимными учащимися опыта суверенного поведения во взаимодействии с участниками образовательного процесса, демонстрирующими отношение к ним как субъектам общения и деятельности.

Значимым является положение субъектно-средового подхода о постоянном взаимовлиянии личности и социальной среды, подвижности их границ, контекстуальности психических проявлений личности [2, с. 38]. То есть конструктивное изменение образовательной среды содействует девиктимизации учащихся.

Согласно С.К. Нартовой-Бочавер, личностная суверенность достигается человеком в процессе решения жизненных задач и без социально-психологической поддержки не становится целью; все психологические события (мысли, чувства, действия) возникают и развиваются на границе контакта личности и среды; изменяя состояние границ психологического пространства, можно развивать человека как субъекта [2, с. 125]. Эти положения демонстрируют необходимость содействия виктимным учащимся в научении суверенному поведению и проявления педагогом уважения к их личностным границам.

Девиктимизация включает трансформацию представлений виктимных учащихся о системе отношений «Я–Другие», о себе и других участниках взаимодействия.

Во-первых, это требует отказа от отношения к людям и себе как к объектам, при котором в сознании виктимных учащихся другие участники взаимодействия (или они сами) представлены в категориях нужности/ненужности, полезности/бесполезности, значимости/незначимости, а факт наличия личностных границ игнорируется или отрицается.

Во-вторых, предполагает становление у виктимных учащихся субъект-субъектного отношения к другим людям, означающего уважение личностных границ собственных и других людей.

На основании вышесказанного девиктимизация в русле субъектно-средового подхода есть коррекция учителем ролевого виктимного поведения учащихся, осуществляемая в специально организованном педагогическом взаимодействии посредством создания условий для уменьшения его проявления и приобретения ими позитивного опыта суверенного поведения при построении межличностных отношений с участниками образовательного процесса. Девиктимизация учащихся требует демонстрации педагогом суверенного поведения. Поскольку только тот, кто относится к себе как к суверенной личности, способен относиться так же к другим.

### *Литература*

1. Андронникова О.О. Модели девиктимизации человека с ролевой позицией жертвы в социокультурном пространстве / О.О. Андронникова // Современные проблемы науки и образования [Электронный ресурс]. 2015. № 1. С. 1–8. Режим доступа: <http://www.science-education.ru>. (дата обращения: 12.04.2015).

2. Нартова-Бочавер С.К. Психологическое пространство личности: монография / С.К. Нартова-Бочавер. М.: Прометей, 2005. 312 с.

3. Олифирович Н.И. Фасилитативные компетенции будущих педагогов в области девиктимизации подростков / Т.Е. Яценко, Н.И. Олифирович // Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка. Психологія. 2016. № 8, Т. 1. С. 89–95.

4. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. СПб: Питер, 2008. С. 645–669.

5. Руденский Е.В. Социально-психологическая виктимология личности как психотехническая система социальной терапии виктимной личности / Е.В. Руденский // Сибирский пед. журн. 2013. № 3. С. 162–166.

6. Фоминых Е.С. Психолого-педагогическое сопровождение девиктимизации студентов с ограниченными возможностями здоровья в системе высшего профессионального образования / Е.С. Фоминых // Перспективы науки. 2013. № 10 (49). С. 82–87.

7. Яценко Т.Е. Динамика уровня сформированности компонентов социально-личностных компетенций у будущих

педагогов в процессе элективного обучения девиктимизации / Т.Е. Яценко // Вестник Барановичского государственного университета. Серия: Педагогические науки, Психологические науки, Филологические науки (литературоведение). 2015. № 3. С. 70–75.

### **III. ЧЕЛОВЕК В КИБЕРПРОСТРАНСТВЕ: РИСКИ И ПРОСТРАНСТВО ВОЗМОЖНОСТЕЙ**

#### **Кибербуллинг как форма девиантного поведения подростков в социальных сетях**

*Богданова О.С.*

*ФГБОУ ВО МПГУ, Москва, Россия*

*Кочетков Н.В.*

*ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия*

Сегодня формирование личности подростков происходит не только в реальной жизни, но и при помощи социальных сетей. В интернете школьники размещают информацию о себе, общаются, находят новых друзей или делятся своим творчеством. Однако не всегда подростки умеют правильно пользоваться этим институтом социализации. Социальные сети используются как инструмент для вымещения агрессии или преследования. Одной из форм атак, широко распространенной в социальных сетях, является кибербуллинг – агрессивное преследование человека в интернете с целью вызвать страх, чувство тревоги и психологический дискомфорт. Пик вовлеченности человека в кибербуллинг приходится на подростковый возраст [3]. Многие школьники сталкиваются с кибертравлей со стороны одноклассников или знакомых либо сами являются инициаторами буллинга. У этого явления есть не только социально-психологические, но и отчасти физиологические причины. Желание спровоцировать травлю связано с особенностями эмоционально-волевой сферы подростка. Подросткам свойственны резкие переходы от радости к грусти, от смеха к слезам. Эмоциональная неуравновешенность проявляется в слабом самоконтроле, что вызывает аффективные действия. Поведенческое проявление чувства гнева принято называть агрессией. Агрессия играет огромную роль в становлении «Я» подростка [1]. Когда речь заходит о переходе конструктивной агрессии к деструктивной, можно говорить о различных неэкологических способах вымещения этой агрессии. Через кибербуллинг подростки дают выход накопленному гневу или проверяют на прочность чужие границы. Среди других социально-психологических причин кибертравли можно выделить страх быть отвергнутым коллективом и потерять свое место в референтной группе [2]. Помимо социальных причин к агрессии подростков толкают комплекс неполноценности и переживание личностных

кризисов. Иными словами, агрессивные действия служат для повышения статуса в группе и удовлетворения личных амбиций. Агрессор осознает, что в виртуальном пространстве причинять вред другим безопаснее, чем в реальности: можно спрятаться за чужим именем либо приобрести анонимность. В группу риска входят подростки, относящиеся к различным малым группам: подростки с особенностями здоровья и развития, подростки иной расы, религии и культурной идентичности. Кроме того, катализаторами травли могут стать сексуальная ориентация или ярко выраженная индивидуальность подростка. Особняком стоит вопрос гендера. Нам бы хотелось подробнее остановиться на проблеме взаимосвязи кибербуллинга и гендера. Исследования института ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании показали, что до 20% подростков в разных странах мира сталкиваются с кибербуллингом, при этом девочки подвергаются травле в сети чаще мальчиков [8]. Девочки-подростки чаще заявляют о домогательствах и оскорблениях на сексуальной почве или на почве внешнего вида [3]. Если девочки получают угрозы расправы, эти угрозы, как правило, сопряжены с угрозами сексуального насилия, в то время как мальчики получают угрозы расправы без сексуального подтекста. Этот феномен связан с условиями патриархального общества, которое предъявляет девочкам и женщинам суровые требования в вопросе соответствия гендерным ролям. Несоответствие ролям обычно «наказывается» травлей или кибертравлей. Это особенно актуально для России. Во время Чемпионата мира по футболу 2018 года, проводившемуся в нашей стране, многие девушки подверглись преследованиям и травле в социальных сетях из-за подозрений в близком общении с иностранными болельщиками. Пользователи социальных сетей создавали целые группы, куда выкладывались фотографии девушек с оскорбительными подписями и комментариями. После многочисленных жалоб администрации социальных сетей начали блокировать данные группы [7]. Среди преследуемых были в том числе несовершеннолетние девушки. Еще одним примером может послужить массовая травля в социальных сетях подростков-жертв сексуального насилия. Девочки чаще мальчиков становятся жертвами травли, связанной с распространением откровенных фотографий. В России нет прецедентов, позволивших бы вывести борьбу с интернет-травлей на государственный уровень. В российском законодательстве есть статьи, предусматривающие ответственность за клевету и оскорбления, однако их применение ограничено даже в случае угроз в реальной жизни. Известны случаи «буллициды» – суицида жертв кибертравли [4]. Жертвы кибербуллинга предпринимали попытки

суицида в два раза чаще, чем их ровесники, не становившиеся жертвами травли. К этому шагу подростков толкает в том числе отсутствие поддержки со стороны взрослых. Благодаря трагическим прецедентам в США, Австралии и Канаде уже существуют законы, предусматривающие ответственность за кибербуллинг. Столкновение с кибертравлей становится негативным опытом для подростка, неблагоприятно сказываясь на его психологическом здоровье [6]. Учителя и родители могут разделить обязанности по противодействию и решению проблемы. Взрослым важно рассказывать подросткам о личных границах, защита которых является одной из самых важных тем в психологии. Подростки с трепетом относятся ко всему, связанному с понятием чести и достоинства. Здесь важно понять, что просьба о помощи – здоровая позиция человека, желающего сохранить свое психологическое здоровье. Учителям и родителям важно повышать свою цифровую грамотность и не обесценивать переживания преследуемого подростка. В начале 2018 года появилась новость о предложении ввести ответственность за травлю в интернете. С предложением внести соответствующую статью выступил Молодежный парламент при Госдуме. Инициатива не получила продолжения, однако это показывает, что проблема кибербуллинга постепенно решается на государственном уровне, поскольку кибертравля может представлять серьезную угрозу для только формирующейся личности подростка.

### *Литература*

1. *Хухлаева О.В.* Психология подростка. М., 2008.
2. *Почебут Л.Г.* Социальная психология. СПб., 2017.
3. *Бочавер А.А., Хломов К.Д.* Буллинг как объект исследований и культурный феномен // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2013. Т. 10. № 3.
4. *Бочавер А.А., Хломов К.Д.* Кибербуллинг: травля в пространстве современных технологий // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2014. Т. 11. № 3.
5. *Собкин В.С., Федотова А.В.* Подростковая агрессия в социальных сетях: восприятие и личный опыт // Психологическая наука и образование. 2019. Том 24. № 2.
6. *Бенгина Е.А., Гришаева С.А.* Кибербуллинг как новая форма угрозы психологическому здоровью личности подростка // Вестник ГУУ. 2018. № 2.
7. *Иванова К.А., Степанов А.А., Немчинова Е.В.* Кибербуллинг как девиация права граждан на свободу мнения в сети



интернет // Актуальные проблемы российского права. 2019. № 1.

8. *Хломов К.Д., Давыдов Д.Г., Бочавер А.А.* Кибербуллинг в опыте российских подростков [Электронный ресурс] // Психология и право. 2019. Том 9. № 2.

## **Геймификация транзитивного общества: экзистенциал игработы**

***Валуев О.С.***

*ГБПОУ «26 КАДР», Москва, Россия  
o.valuev@yandex.ru*

Современный мир структурно и функционально трансформируется в транзитивное общество, строящееся на культурном разнообразии [1], технологическом и гуманитарном развитии [6], тотальной симуляции [2] и «музеефикации» [12, с. 118] жизни. Постоянное повышение рисков в ситуации неопределенности будущего, возрастание информационного шума и количества стрессогенных факторов, тревог и депрессий привело к актуализации потребности в снижении общего уровня опасности жизни, повышении комфорта и благополучия граждан, скорейшей стабилизации перемен. Компромиссным вариантом оказалась массовая геймификация жизни, которая уже изменила образ мышления представителей разных возрастов, профессий, культур; это породило усложнение привычного образа деятельности и образа самой человеческой жизни, перевода их в игровой формат. Наконец, образ человека в развивающемся транзитивном обществе все более сдвигается от «homo faber» [13, с. 73] к «homo ludens» [14], «homo-gamen» [1, с. 64] и ортогональному последним «играющему тростнику» [3, с. 731]. Во второй половине XX века мир охватила сетевая индустрия компьютерных игр. Расширение границ традиционных игровых институций (театра, музея, оперы, балета, цирка и др.) при распаде духовных оснований человеческого бытия и «выкорчевывании» из социального плана вывело «игризацию» [5, с. 28] в экзистенциальную глубину. Получены игрушки, которые сами играют с нами, что было предсказано в кинофильме Б. Левинсона «Toys» (1992) и «Small Soldiers» (1998) Дж. Данте, в мультфильме Дж. Лассетера «Toy Story» (1995). Воцарение виртуальной и дополненной реальности усиливает геймификацию транзитивного общества. В общественных сферах активно используются игропрактики [9]. На этом фоне возникла и интенсивно развивается особая форма деятельности – «играрбота» [6].

Игра направлена на выработку «транзитивной культуры» [4, с. 298], становясь ведущим видом деятельности транзитивного человека в метасистеме больших и малых игр транзитивного общества. Геймификация жизненных сфер меняет подход к организации деятельности [11], общения и реализации человеческого потенциала [4], приводит к внутреннему преобразованию общественных институтов [8] и организаций [7]. «Игра представляет собой осознанное сочетание разных форм деятельности человека, приносящих пользу и доставляющих ему удовольствие» [5, с. 28]. Масштабное преобразование деловых отношений в игровые снижает утилитарность первых и повышает прагматичность вторых, делает социальную роль игровой позицией, должность статусом игрока, а самого работника – игроком. Это позволяет, с одной стороны, расширять поле выбора вариантов действия в любой жизненной ситуации, с другой стороны, уменьшать возможности взятия на себя ответственности через многослойную симуляцию деятельности, пересмотр обстоятельств и обыгрывание фактов жизни. При этом интеллектуальные, трудовые, семейные, гражданские, юридические права и обязанности становятся переменными функциями внутри, вне и между различными человеческими организованностями как игровыми системами разной степени открытости. Безусловно, это сказывается на эффективности деятельности, производстве, потреблении и качестве жизни в транзитивном обществе.

Игра поддерживает мировые тенденции движения умов в сторону глобализации в экономике, международной в политике, междисциплинарности в общении, метапрофессиональности в трудовом взаимодействии, метапознания в научных исследованиях, метаобразования в школе, колледже и вузе, метапсихологии в эволюции жизни, метаистории в транзитивной культуре. Это связывает игру с феноменами «инновационного шума» и «инновационного глума» [4, с. 298]. «Игра – это танец дисциплины со свободой; дверь из Действительности в Возможность, всегда открытая в обе стороны» [10, с. 470]. Поэтому игра всегда связана с искусством, скульптурой, архитектурой, дизайном, литературой и образованием. Игра названа нами одним из экзистенциалов XXI века [5]: она становится встроенной в структуру существования транзитивного человека. Таким образом, игра становится функциональным органом транзитивного общества для решения игровых задач транзитивной культуры и реализации творческого потенциала транзитивного человека.

## Литература

1. *Асмолов А.Г.* Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека. М., 2019.
2. *Бодрийяр Ж.* Симулякры и симуляция. М., 2017.
3. *Валуев О.С.* Конструктивная интеграция «мыслящей тростинки» и «бунтующего человека» в непрерывном образовании: экзистенциально-психологический эскиз // Конструктивные педагогические заметки. 2018. Т. 2. № 6 (10).
4. *Валуев О.С.* Экзистенциальная психология одаренного человека в транзитивном обществе // Инновационные методы профилактики и коррекции нарушений развития у детей и подростков: межпрофессиональное взаимодействие / Под общ. ред. О.Н. Усановой. М., 2019.
5. *Валуев О.С.* Экзистенциалы XXI века: неопределенность, техника, фантазия, игра, юмор и смерть (памяти Робина Уильямса) // Актуальные проблемы и перспективы развития современной психологии. 2014. № 1.
6. *Желтов А.В.* Города за горизонтом 2025 года // Если. Город будущего. 2015. № 2 (240).
7. *Зарянова Я.В., Великих П.К.* HR-геймификация: как использовать игровые технологии в управлении персоналом // Инновационная наука. 2015. № 10-2.
8. *Иванько А.Ф., Козлова Л.В.* Геймификация СМИ: новостные игры // Вестник МГУП имени Ивана Федорова. 2016. № 1.
9. *Капко М.* Геймификация на службе бизнеса // Директор информационной службы. 2014. № 6.
10. *Леви В.Л.* Коротко о главном. М., 2010.
11. *Пфецгер Д.И., Лазутина Д.В.* Геймификация и ее влияние на деятельность организации // Управление экономическими системами: электронный научный журнал. 2017. № 5 (99).
12. *Тевоз М.* Искусство как недоразумение. СПб., 2018.
13. *Франкль В.Э.* Страдания от бессмысленности жизни. Актуальная психотерапия. Новосибирск, 2009.
14. *Хейзинга Й.* Homo ludens. Человек играющий. СПб., 2011.

## **Мотивация выбора стратегии самопрезентации в социальных сетях у психологически благополучных подростков**

*Водяха С.А., Водяха Ю.Е.*

*ФГБОУ ВО УрГПУ, Екатеринбург, Россия  
svodyakha@yandex.ru*

В современном обществе появляется (закрепляется) новое требование к личности – способность к самопрезентации. Так, специалист, обладающий данной компетентностью, становится более привлекательным для работодателя; личность, умеющая предьявлять себя с максимально выгодной стороны, с большей вероятностью достигает высокого социального статуса и т.д. Развитие навыков самопрезентации (самопредьявления) становится целью психологических тренингов и обучающих семинаров. Самопрезентация понимается психологами (Пикулевой) как детерминанты, обуславливающие самопрезентацию, они связаны с особенностями мотивационной сферы и самооатрибуции, уровнем саморегуляции и самосознания в целом.

Компьютерно-опосредованная коммуникация также инициирует потребность предьявления себя не только на вербальном уровне, но и на визуальном. Самым удобным способом визуального самопредьявления являются социальные сети (Инстаграм, ВКонтакте, Фейсбук, Одноклассники и т.п. интернет-ресурсы, позволяющие быстро размещать фото- и видеоинформацию о себе). Получили широкое применение аватары, селфи, практики фотографирования и собственно явление, называемое мобилография (автопортретирование с помощью мобильного телефона). Часто можно услышать высказывания о буме сетевых видеопортретов, селфи-зависимости и т.п. При этом фотографическое изображение себя перестает носить мемориальную функцию (сохранение памяти о себе, ситуации, окружении и своих переживаниях в данных обстоятельствах). Фотография себя становится атрибутом идентификации, наглядным подтверждением наличия определенных достижений, соответствия или несоответствия определенным социальным «нормам» успешного человека.

Е. Орех уже обратила внимание социологов и психологов на явление, связанное с мобилографией. Согласно обзору П. Биргера, существуют несколько теорий селфи (визуальная коммуникация, нарциссизм, виртуальный тотем, новости о себе, «обживание» виртуального мира, саморедактирование образа Я и т.п.).

Интерес представляет факт возможности открытого просмотра фотографических портретов на различных онлайн-ресурсах, доступных для любого пользователя сети. Большое внимание при добровольной визуальной самопрезентации в сети уделяется обратной связи, представленной в Интернете в качестве «лайков» (принятия) или отвержения (критики). Как отмечают зарубежные ученые, у личности с диффузной идентичностью наблюдается существенный разрыв между Я-реальным и Я-идеальным. Для минимизации этого разрыва личность нуждается в обратной связи, чтобы интегрировать социально важные характеристики в образ Я.

Особое внимание ученых и практиков вызывает искаженная (чаще «улучшенная»), а также чрезмерная визуальная самопрезентация.

Политические, экономические, социальные преобразования общества обуславливают особенности переживания человеком собственного благополучия–неблагополучия. Личность, обладающая зрелой идентичностью, в подобных условиях выбирает адекватные методы преодоления жизненных затруднений: с одной стороны, адаптируясь к изменившимся условиям, с другой – изменяя внешние обстоятельства. Диффузная идентичность личности диктует необходимость подчинения нормам определенного социального статуса, внешности, уровню достижений и т.п. Однако данные «нормы» весьма условны, часто нереалистичны, и собственно невозможность личности полностью соответствовать всем нормам может выступать фактором психологического неблагополучия. Преодоление ощущения собственного психологического неблагополучия стимулирует личность к поиску путей, способов и средств избегания, компенсации или нивелирования этих переживаний и формирует квазипотребность демонстрации социального статуса и материальных достижений, детерминирует мотивацию выбора стратегии самопрезентации личности.

Уровень психологического благополучия личности определяет особенности самопрезентации, в том числе визуальной самопрезентации. Одним из наиболее доступных средств визуальной самопрезентации являются социальные сети.

В настоящее время возросло количество людей, стремящихся сформировать позитивный имидж в социальных сетях. Многие люди обладают личными качествами, которые важны для их идентичности, но им трудно показать эти качества другим людям в повседневной жизни.

Хотя эти качества, содержащие истинную сущность индивида, не всегда могут быть позитивными, но они важны для личностной идентичности.

Люди, которые в состоянии презентовать свое подлинное Я другим в традиционных взаимодействиях в автономном режиме, более склонны к позитивному психологическому функционированию. Они чаще демонстрируют более высокую самооценку и психологическое благополучие, а также реже склонны к отрицательным аффектам.

Люди, которые не в состоянии выразить свою истинную сущность, вероятно, имеют более низкий уровень психологического благополучия. Манипуляция имиджем может вызвать беспокойство, что несоответствие образа самопрезентации подлинному Я может блокировать проявление истинной сущности личности. Опасения по поводу самопрезентации легче устранимы в онлайн-общении, чем при взаимодействии лицом к лицу. Поэтому многие психологически неблагополучные подростки прибегают к неадекватным стратегиям самопрезентации в социальных сетях, нередко усугубляя личностные проблемы.

Таким образом, актуальным на сегодняшний день является оказание профессиональной психологической помощи, обеспечивающей психологическое благополучие подростков, испытывающих проблемы с мотивацией выбора стратегии самопрезентации.

Проблема психологического благополучия подростков, выбирающих неадекватные стратегии самопрезентации в социальных сетях, в последнее время активно исследуется зарубежными (Р. Грив, Л. Райнеке, С. Грэмсак и С. Мехдизаде) и отечественными (К.О. Черняева, Е. Орех) учеными.

Подростки и юноши как представители «цифрового поколения» вовлечены в социальные сети намного интенсивнее других возрастных групп, поэтому исследование проблемы мотивации стратегии самопрезентации в социальных сетях приобретает фундаментальный характер.

### *Литература*

1. Орех Е.А. Цифровое лицо и цифровое тело: новые явления в визуальном контенте социальных сетей // Вестник СПбГУ. Серия 12. Социология. 2015. № 2. С. 137-145.
2. Пикулева О.А. Психология самопрезентации личности: монография. М.: ИНФРА-М, 2018. 320 с.

## **Большие сетевые сообщества как объект психологического изучения**

**Войскунский А.Е.**

*МГУ имени М.В. Ломоносова, Москва, Россия  
vae-msu@mail.ru*

Одним из ведущих признаков современного периода мироустройства можно считать сетевой характер [6]: трудовая, учебная, бытовая, досуговая жизнь все в большей степени оказывается построена по сетевому признаку. О сетевом (ретиальном) способе социальной коммуникации (наряду с адресным, аксиальным способом) предупреждал А.А. Брудный [2]; за прошедшие десятилетия ретиальные взаимодействия заметно расширились. В сетевом обществе непропорционально большое значение приобретает вхождение в большие группы; наряду с традиционными все более заметное место занимают онлайн-группы – в них вступают добровольно, обычно в режиме подписки. Правда, для таких групп – очень часто объединений по интересам – далеко не всегда характерны групповые идеалы или нормативные образцы поведения, так что целесообразно обозначить объединительный компонент больших сетевых групп предложенным в социологии наименованием «слабые связи» [4].

Можно считать, что слабосвязанные сетевые сообщества организованы иначе, нежели малые или большие группы [3]. Так, в них наблюдается динамичная иерархия: лидеры мнений могут меняться много раз даже в течение одного дня и в силу заранее не известных членам сообществ личностных свойств довольно редко оказываются способны выполнять роль формальных лидеров; при смене контента рабочих или досуговых обсуждений могут «всплыть» ранее не выделявшиеся авторитеты за счет таких качеств, как наличие специфического опыта и компетенций, грамотность или креативность; поощрения или порицания поступают от массы наиболее пассивных участников (т.н. lurkers), зачастую принимающих довольно малое участие в гласном обсуждении направлений работы сообщества; насколько можно судить, в сетевых сообществах сравнительно редки проявления таких социально-психологических феноменов, как эффект ореола (гало-эффект) либо «огруппленное мышление», или groupthink [5]. Для координации многообразной активности и совместной работы участников сетевых сообществ очень часто бывает достаточно «коннективных» горизонтальных действий участников одинакового статуса в отличие от вертикально-иерархических действий, тем более

что иерархия в виде лидера или координирующей организации может отсутствовать.

Основное достояние участника сетевого сообщества – это его/ее репутация. К сожалению, репутационная проблематика еще не стала одной из интенсивно изучаемых в психологии проблемных областей; впрочем, определенные исследования на уровне политической деятельности ведутся [7]. Репутация в режиме онлайн – это сложный продукт, опирающийся на самопрезентирование и повседневное онлайн-поведение участника сообщества. При самопрезентировании могут встречаться ошибочные решения: это новый опыт, которому негде научиться, ибо старшим поколениям соответствующие действия до сих пор недостаточно знакомы; несоответствие между самопрезентируемыми личностными и когнитивными свойствами, а также актуальным поведением без труда фиксируется [2]. Тем самым выстраивание и поддержание адекватной либо неадекватной, позитивной, нейтральной либо негативной онлайн-репутации – сложная работа, реализуемая сетевыми средствами и опирающаяся на индивидуальные особенности, на психологическую лабильность, на компетентностные качества, на готовность и способность выдерживать заданный график внесения персонального вклада в выполняемую сетевым сообществом активность.

Горизонтальные взаимодействия между компетентными участниками – пожалуй, главная сила сетевых сообществ, объединенных по принципу слабых связей. Данное обстоятельство остается недопонятым во многих случаях, когда официальные инстанции старомодного типа желают по старой памяти иметь дело непременно с полномочным представителем либо лидером такого сообщества, а в случаях, когда более чем достаточно [8], например, месседжа в «Твиттере» или в «Инстаграме», по старинке ожидают обращений по официальным каналам, потерявшим авторитет у членов сетевых сообществ. Между тем решения, массово одобренные не признающими официального лидерства участниками сетевых сообществ, едва ли можно изменить, особенно если они относятся к противоборству с чем-либо и кем-либо: так, сетевые сообщества вполне в состоянии объявить бойкот любым организациям – для коммерческой компании подобное бойкотирование может означать банкротство.

Для изучения психологических особенностей активности участников больших и очень больших групп имеется перспектива применения программных технологий, кумулятивно именующихся Big Data [3]. Эти технологии оперируют с «цифровыми следами», т.е. с электронными записями всех действий всех участников сообществ.



Если при этом удастся собрать социально-демографические и (желательно) психологические параметры участников сообществ, то корреляционные связи между такими параметрами и цифровыми следами могут приобрести прогностическую силу. При этом социально-демографические параметры могут быть приобретены либо украдены у провайдеров сетевых услуг, а с личностными параметрами сами пользователи на удивление легко делятся не только с исследователями, но и с представителями аналитико-рекламных коммерческих организаций.

Так случилось, к примеру, с данными, собранными в Великобритании в рамках проекта myPersonality [9]: продолжением (видимо, незаконным) данного проекта оказалась методология предоставления оставившему цифровые следы населению таргетированной рекламы (коммерческой и политической). Учитывая подобную перспективу применения цифровых следов, психологам предстоит задуматься [3] об изучении механизмов электорального поведения в условиях рассылки таргетированной рекламы, а также о разработке методов противодействия собирателям наших цифровых следов для последующего анализа их методами Big Data – например, путем «запутывания» фиксирующих такие следы программ и нарочитой фиксации «ложных» цифровых следов, т.е. не вполне характеризующих свойственное каждому участнику сетевых сообществ нормативное поведение в сети.

### *Литература*

1. *Брудный А.А.* Коммуникация и семантика // Вопросы философии. 1981. № 4. С. 40–48.
2. *Войскунский А.Е.* Социальная перцепция в социальных сетях // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2014. № 2. С. 90–104.
3. *Войскунский А.Е.* Направления исследований опосредствованной Интернетом деятельности // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2017. № 1. С. 51–66.
4. *Грановеттер М.* Сила слабых связей // Экономическая социология. 2009. Т. 10. № 4. С. 31–50.
5. *Джэвис И.Л.* Огруппленное мышление // Социальная психология: Хрестоматия / Сост. Е.П. Белинская, О.А. Тихомандрицкая. М., 2008. С. 239–247.

6. *Кастельс М.* Информационная эпоха: экономика, общество, культура / Пер. с англ. под науч. ред. О.И. Шкаратана. М.: ГУ ВШЭ, 2000.
7. *Трубецкой А.Ю.* Психология репутации. М., 2005.
8. *Caton S., Hall M., Weinhardt C.* How do politicians use Facebook? An applied social observatory // *Big Data & Society*. 2015. Vol. 2 (2). P. 1–18. doi: 2053951715612822.
9. *Youyou W., Kosinski M., Stillwell D.* Computer-based personality judgments are more accurate than those made by humans // *PNAS*. 2015. Vol. 112. N 4. P. 1036–1040.

### **Социальные сети и самоидентификация личности**

*Дагбаева С.Б.*

*ФГБОУ ВО ЗабГУ, Чита, Россия  
soela@bk.ru*

Сегодня растет интерес к пониманию того, как люди раскрывают свою идентичность в цифровом пространстве. В августе 2015 года Марк Цукерберг, генеральный директор Facebook, объявил, что 1 миллиард людей использовал Facebook в течение 1 дня, чтобы общаться с друзьями и семьей [6]. Стремительное развитие интернет-технологий, изменяя образ жизни современного человека, имеет определенные последствия. Мы наблюдаем переход внешнего мира и индивидуальности человека в цифровой код, создание информационного отпечатка в пространстве всемирной сети, отчуждение молодежи в обществе, подмену реальности виртуальным миром [5]. Вопросы о том, как меняются личностные характеристики человека информационной эпохи, какова динамика идентификационных структур, оказались в центре внимания исследователей различной дисциплинарной принадлежности: культурологов, социологов, экономистов и, конечно же, психологов.

Как пишут Белинская Е.П. и Гавриченко О.В., персональная страница в социальной сети является отображением картины мира пользователя. Социальные сети стимулируют формирование субъективного пространства, которое начинает доминировать в общей картине мира, а специфика визуальной самопрезентации в социальных сетях может служить индикатором объективного социального статуса пользователя [1]. В целом социальные сети являются на данный момент эффективным ресурсом для выражения реальной

идентичности пользователя: в сетевой коммуникации человек конструирует не саму идентичность, а своего рода ее «виртуальную оболочку», являющуюся проекцией реальной идентичности [2].

Важным фактором самоидентификации индивида в сети Интернет является возможность повысить свою самооценку за счет мнения Других. В связи с этим пользователь социальных сетей выкладывает на своей странице специально отобранные фотографии и информацию о себе с целью создания определенного образа себя для других пользователей. Неопределенность пользователей социальных сетей позволяет управлять впечатлениями о себе посредством представления только тех фактов, которые являются желаемыми, но, возможно, недействительными. Соответственно, большинство пользователей самостоятельно конструируют свой виртуальный образ, что-то добавляя или убирая. При этом создаваемый образ своего Я зачастую идеализируется [4].

Самоидентификация личности в интернет-пространстве характеризуется тем, что в социальных сетях пользователи чувствуют себя более уверенными и успешными в межличностной коммуникации, чем в реальном пространстве [3], когда кто-то разделяет и понимает проблемы или опыт других или идентифицирует себя с человеком или темой.

Самопрезентация неразрывно связана с процессом самоидентификации личности в социальных сетях. Эта категория относится к желанию пользователей поделиться частью своей личности с другими. Презентация своего Я в социальных сетях способствует самоидентификации личности. Самоидентификация происходит, когда кто-то разделяет и понимает проблемы или опыт других или идентифицирует себя с человеком или темой. Пользователи социальных сетей через посты идентифицируют себя со своим контентом или описывают свой прошлый опыт. Различные посты отражают стремление людей произвести хорошее впечатление на других [6]. Раскрывая информацию о себе, пользователи предоставляют своим подписчикам в социальных сетях возможность проявить интерес к теме, надеясь вовлечь их в разговор.

Таким образом, социальные сети выступают важным ресурсом для самоидентификации современной молодежи, для конструирования своей виртуальной идентичности, являющейся отражением реальной идентичности с некоторыми усовершенствованиями.

## *Литература*

1. *Белинская Е.П., Гавриченко О.В.* Самопрезентация в виртуальном пространстве: феноменология и закономерности. URL: <http://psystudy.ru>
2. *Белинская Е.П., Марцинковская Т.Д.* Идентичность в транзитивном обществе: виртуальность и реальность // Цифровое общество как культурно-исторический контекст развития человека. Сборник научных статей и материалов международной конференции. Под общей редакцией Р.В. Ершовой. 2018.
3. *Звоновский В.Б.* Самоидентификация пользователей в онлайн-пространстве. виртуальные личности // Телескоп: журнал социологических и маркетинговых исследований. 2015. № 4.
4. *Тихонова В.Л.* Культурная самоидентификация в социальной сети интернета // Вестник Астраханского государственного технического университета. 2016. № 1 (61).
5. *Magadieva G.F., Melikhova N.N., Volov V.T., Karpova I.V., Makarova E.V.* Students virtual and social identity in the process of humanities study: The problems of its correction // International Review of Management and Marketing. 2016. 6 (2), с. 82-86.
6. *Ozanne M., Navas A.C., Mattila A.S., Van Hoof H.B.* An investigation into facebook “liking” behavior an exploratory study. URL: <https://doi.org/10.1177/2056305117706785>

### **Цифровая грамотность и безопасность – как важнейшие компетенции цифровой эпохи**

*Жукова Н.В., Айсмонтас Б.Б.*  
*ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия*

Цифровые технологии стремительно вошли в XXI век как атрибут всеобщей «технологической зависимости» от современных достижений НТП. Результаты междисциплинарных исследований все более убеждают в том, что основная причина проблем, связанных с использованием ЦТ, кроется не в «патологических» особенностях Интернета как всемирной системы объединенных компьютерных сетей для хранения, обработки и передачи информации, а в грамотном и безопасном применении научно-технических открытий с гуманистическими целями во всем многообразии социальной жизни.

На данный момент существуют принципиальные вопросы: появились ли после применения разнообразных возможностей ЦТ какие-либо кардинально новые изменения морфологии, функционирования мозга, психического развития, виды деятельности, социальные явления, не сравнимые с теми, что уже известны в филогенезе *Homo sapiens*? Либо это «модернизация» существующих закономерностей в новой социотехнической среде? Далеко не во всех психологических исследованиях, изучающих психологические феномены «дигитализации» нашей жизни, авторы представляют разницу между понятиями: «Интернет» (англ. INTERconnected NETworks) (существует DarkNet, TOR), интернет-ресурсы, «Всемирная паутина», веб-сервис Web 1.0, Web 2.0 и т.д. ([https://bigenc.ru/technology\\_and\\_technique/text/2014701](https://bigenc.ru/technology_and_technique/text/2014701)). При терминологической, понятийной путанице «предмет» или «объект» исследования могут проблематизироваться недостаточно корректно с точки зрения научной методологии. Например, «Интернет-зависимость» (ИА) (при гипотезе, что она существует) – это зависимость «от чего» (Жукова, Айсмонтас, Макеев, 2019)? Признанный авторитет в киберпсихологии М. Гриффитс настаивает, что реальной зависимостью выступает, скорее, контент, который человек использует с помощью гаджетов (ИКТ), а возможности Интернета выступают лишь средством получения патологических пристрастий [1]. Придерживаясь культурно-исторической концепции развития психики, современного подхода *social neuroscience*, определяющее значение имеют: врожденные особенности, социальная среда и контент интернет-ресурса, связанный с целями заказчиков (разработчиков), т.е. комплексный учет факторов (Жукова, Айсмонтас, Макеев, 2019). Результаты работ на выборках большого объема сходятся в следующем: «Опросы в США и Европе показали, что уровень распространенности ИА составляет от 1,5% до 8,2%, хотя диагностические критерии и оценочные вопросники различаются между странами» (Weinstein A., Lejoyeux M., 2010). Распространенность «игровой интернет-аддикции в зависимости от использования тех или иных методик диагностики варьируется от почти нуля до максимума в 45%», но большинство исследований показывают более скромные цифры – 0,3–1% (Przybylski, Weinstein, Murayama, 2016) или около 3% (Markey, Ferguson, 2017) [1]. Про включенную в МКБ-11 игровую зависимость «off» и «online» необходимо отметить, что уровень пользы развивающих, учебных, коррекционных компьютерных и интернет-игр или уровень их аддиктивного влияния («встроенные» механизмы психологических «крючков») также зависит от целей создания i-продукта, т.е. от

некоторого социального заказа к разработчикам и доходности бизнеса. Общество заинтересовано, чтобы цифровые и социальные медиакомпании ограждали людей (особенно детей) от приемов, намеренно приводящих к зависимости [5].

Развитие «интернета вещей» (IoT), среды «умных городов» – это не только технологический комфорт. Находясь в «мире цифровой экономики», неразлучный с гаджетами, платежными картами, геотегами, попадая на камеры видеоконтроля и т.д., современный человек постоянно находится в режиме «online». Как меняются при этом психика и поведение, представления о возможностях и рисках? Проблематика затрагивает многие сферы и по всем «пронизана» сложными психологическими аспектами (<https://ru.unesco.org/courier/july-september-2017/mediagramotnost-sredstvo-ot-manipulyacii>). Эксперты говорят о том, что для блага социума цифровой эпохи необходимы: «кибер- и информационная (киберинформационная) грамотность», «медиаграмотность» (Media Literacy), т.е. в целом «цифровая грамотность» (Digital Literacy), и, соответственно, разработанные эффективные программы воспитания культуры «цифровой безопасности», защиты на государственном уровне плюс сознательное гражданское взаимодействие (<https://www.weforum.org/reports/the-global-risks-report-2017>) [1-5].

ЦТ, Интернет – современные социотехнические средства удовлетворения «социогенной потребности», с помощью которых человек обеспечивает «посредством активного участия в деятельности свое “инобытие” в других людях, индивид объективно формирует содержание своей потребности в персонализации» [2]. Очень важно, чтобы от пассивного потребления в условиях «глобальной деревни» люди приобщались к социальной партиципации [4]. «Цифровая грамотность и безопасность» для современного человека являются необходимыми условиями социального соучастия: когда человек сознательно, ответственно готов и способен «уверенно, эффективно, критично и безопасно выбирать и применять инфокоммуникационные технологии в разных сферах жизнедеятельности» [3].

### *Литература*

1. Жукова Н.В., Айсмонтас Б.Б., Макеев М.К. Цифровое детство: новые риски и новые возможности // Инновационные методы профилактики и коррекции нарушений развития у детей и подростков: межпрофессиональное взаимодействие. 2019. С. 123–128.

2. *Петровский А.В.* Потребность «быть личностью» // Вестник практической психологии образования. 2012. № 4. С. 87–91.
3. Цифровая компетентность подростков и родителей. Результаты всероссийского исследования / Г.У. Солдатова, Т.А. Нестик, Е.И. Рассказова, Е.Ю. Зотова. М.: Фонд Развития Интернет, 2013. 144 с.
4. *Gambarato R.R.* Media Literacy [Электронный ресурс] // Serious Science, 2018. URL: <http://serious-science.org/media-literacy-9014> (дата обращения: 02.08.2019).
5. *Granic I., Lobel A., Engels R.* The benefits of playing video games // *American Psychologist*. 2014. 69 (1), 66–78. <http://dx.doi.org/10.1037/a0034857>

## **Исследование условий эффективности онлайн-коммуникации при выполнении групповой работы**

*Зотов В.Л.*

*Research and Development Center, Торонто, Канада  
vzotov@gmail.com*

Расширение пространства внедрения интернет-технологий актуализирует необходимость изучения феноменов онлайн-коммуникаций [1, с. 14-16], в том числе – в процессе выполнения какой-либо деятельности [2, с. 72-73], так как виртуальное общение продуцирует разнонаправленные коммуникативные потоки в группе [3, с. 28-34]. Анализ исследовательских проектов показывает: влияние различных типов обратной связи на производительность команды является одной из малоизученных тем в этой области. Попытку восполнить этот пробел предприняли Rasker, Post и Schraagen, которые провели серию экспериментов с изменением условий онлайн-коммуникаций ее участников, выполняющих общие задачи. В их исследованиях одни участники, выполняя общую деятельность, могли общаться во время экспериментальных сессий, в то время как другие могли общаться только во время перерывов между экспериментальными сессиями.

Цель излагаемого здесь эксперимента состояла в том, чтобы расширить исследование Раскера и др. путем сравнения результатов групп с полной обратной связью (когда онлайн-общение происходит без ограничений внутри и между сессиями) с результатами групп с онлайн-общением только во время сеанса, а также с результатами групп с онлайн-общением только между сеансами. При этом

полученные результаты продуктивности действий сравнивались не только между собой (какой из трех типов голосовых сообщений окажется более эффективным) – было две выборки, в первой три указанных вида онлайн-коммуникации были голосовыми, во второй выборке общение происходило с помощью текстовых сообщений. Кроме того, производилось исследование содержательности стороны коммуникаций, происходящих во всех типах исследуемого общения. Задачей эксперимента было определить, какие аспекты обратной связи способствуют повышению эффективности работы команды.

Участники командной работы должны были согласовывать свои действия по тушению пожаров в виртуальной платформе C3Fire, причем у каждого члена команды была своя область функциональной ответственности (кто-то занимался самим процессом тушения, кто-то – обеспечением подачи воды, кто-то – поиском новых очагов возгорания), которая в то же время пересекалась с деятельностью коллег.

Получены следующие результаты:

1. Анализ формальных показателей коммуникативной активности (то есть когда именно осуществлялась коммуникация – и во время, и после осуществления действий; только во время деятельности по тушению; только после) показал, что наименее эффективны были команды, которым разрешена была связь только в перерывах между деятельностью (вполне ожидаемый результат).

2. Сравнения результатов, полученных на первой и второй сессии (сессия – период деятельности группы), показали: на первой сессии (то есть когда только что сформированная группа тушила свои первые пожары) не было статистической разницы между группами. Более того, некоторое преимущество было у групп с отсутствием обратной связи во время деятельности (связь была возможна только после завершения работы). В то же время во время второй сессии наиболее продуктивными оказались группы с полной обратной связью (то есть во время сессии и после нее). Такой результат может быть объяснен следующей причиной: при первой сессии у групп с возможностью обратной связи много времени уходило на разговоры, состыковку деятельности, в то время как группы без обратной связи не тратили на это время, выполняя возложенные на каждого их члена функции. В то же время обсуждение хода действий после сессии дало возможность скорректировать совместные действия, выстроить стратегию – и соединение стратегии с ее корректировкой в ходе самой деятельности сделало работу групп с полной обратной связью наиболее продуктивной во время второй сессии.



3. В то же время сравнение результатов групп с голосовым и текстовым вариантом онлайн-коммуникации показало значимые различия эффективности их деятельности. Особенно интересные результаты дало сравнение групп, у которых коммуникация происходила только между сессиями: у групп, которые общаются голосовым способом, продуктивность значимо выше, чем у тех, в которых идет текстовое общение. Можно предположить, что во время голосового общения участники настраиваются друг на друга, не отвлекаясь на деятельность, и эта эмпатическая подстройка, отсутствующая при текстовом контакте, повышает продуктивность совместной деятельности.

### *Литература*

1. *Горшкова В.В., Мельникова А.А.* Дистанционное обучение в высшем профессиональном образовании в контексте транспрофессионализации // Дистанционное обучение в высшем профессиональном образовании: опыт, проблемы и перспективы развития. СПб., Из-во: СПбГУП, 2016. С. 13–16.
2. *Мельникова А.А.* Язык и социально-культурная реальность // Социальная психология сегодня: наука и практика. СПб., Из-во: СПбГУП., 2011. С. 72–73.
3. Психология конфликта. Компендиум кейсов. СПб.: СПбГУП, 2016. 116 с.

### **Пятифакторная модель «проблемного использования интернета» в юношеском возрасте**

***Колесников В.Н., Мельник Ю.И., Теплова Л.И.***

*ФГБОУ ВО ПетрГУ, Петрозаводск, Россия*

*kolesvad@mail.ru, urimelnike@gmail.com, teplova.lidi@yandex.ru*

Повсеместное использование Интернета, мобильных устройств и различных гаджетов обусловило появление новых разновидностей нарушений поведения, которые сегодня объединяются под термином «технологическая зависимость». Особую актуальность проблема приобретает в связи с активным использованием современных технологий молодежью, составляющей особую категорию лиц, наиболее подверженных риску возникновения технологических зависимостей, где центральную роль играет феномен «интернет-зависимости». Существующая недостаточная операционализация

ключевого рабочего понятия «интернет-зависимость» вызывает сложность в разработке диагностического инструментария для выявления и оценки степени выраженности этого феномена. В российской психологической практике распространение получили адаптированные версии шкал интернет-зависимости К. Янг (Young) и С.-Х. Чена (Chen). Но тест К. Янг подвергается критике (Малыгин; Grohol и др.), а в шкале Чена отсутствует важная, с нашей точки зрения, субшкала, отражающая снижение ценности реальной жизни для человека, «увлеченного» интернетом. И здесь, скорее, нужно говорить о «проблемном использовании интернета», что приводит к негативным последствиям в жизнедеятельности человека, в частности, к снижению интереса к реальной жизни вне сети.

Наше исследование было направлено на изучение степени активности в сети Интернет – использование различных интернет-сервисов юношами и девушками. Чрезмерное использование интернет-сервисов мы рассматривали как возможные формы проявления проблемного использования интернета. Определялась частота и длительность использования юношами и девушками различных интернет-сервисов и изучались связи проблемного использования интернета с активностью в сети. Выборку исследования составили 150 человек в возрасте от 16 до 23 лет: 64 старшеклассника и 86 студентов младших курсов университета. Участники исследования оценивали каждое из 33 высказываний первичной версии опросника «Проблемного использования интернета», используя шкалу Лайкерта с 4-мя градациями: «совсем не подходит», «слабо подходит», «частично подходит», «полностью подходит». Итоговый показатель определялся суммированием баллов по отдельным пунктам. Далее на основе психометрических процедур 33 пункта были сокращены до 19 пунктов («шкала проблемного использования интернета»). Для обработки данных использовались методы корреляционного и факторного анализа, сравнение групп испытуемых (возраст и пол) осуществлялось с использованием критериев Стьюдента и Манна–Уитни. Факторный анализ пунктов опросника позволил выделить пять факторов, составивших структуру проблемного использования интернета.

Первый фактор (16,52%) – «снижение настроения при отсутствии возможности войти в Сеть»: беспокойство, злость, тоска и скука при невозможности войти в Интернет. Фактор положительно коррелирует с частотой пребывания в социальных сетях, поиском новых друзей ( $p < 0,01$ ) и отрицательно – с самообразованием ( $p < 0,01$ ).

Второй фактор (12,08%) – «фрустрация витальных потребностей»: забывание о еде и сне при длительном нахождении в сети. Фактор

положительно коррелирует с социальными сетями и играми в сети ( $p < 0,01$ ). Значения по этому фактору больше у юношей, чем у девушек ( $p < 0,01$ ).

Третий фактор (11,29%) – «предвкушение вхождения в сеть». Получены корреляции со временем пользования социальными сетями ( $p < 0,01$ ) и голосовым общением через Интернет ( $p < 0,01$ ).

Четвертый фактор (10,01%) – «потеря контроля над временем»: трудность в планировании времени нахождения в Интернете, неадекватная оценка длительности нахождения в сети. Оценки выше у девушек ( $p < 0,01$ ), фактор положительно коррелирует со временем пользования социальными сетями ( $p < 0,01$ ) и прослушиванием музыки в Интернете ( $p < 0,05$ ).

Пятый фактор (8,95%) – «снижение ценности происходящего в реальной жизни» (или «редукция реальной деятельности», по И. Голдбергу): интерес к онлайн-среде, отказ от реальной жизни ради виртуальной среды, сеть как референтная среда.

Почти все выделившиеся в результате факторного анализа компоненты проблемного использования интернета оказались связанными с особой значимостью пребывания в сети, преимущественно в социальных сервисах. Первый, третий и четвертый факторы характеризуют состояние, соответствующее определенному моменту времени и отражающее его восприятие: время перед вхождением в сеть, наличие препятствий для вхождения в сеть и нарушения восприятия времени (потеря контроля над течением времени) в процессе использования сети. Второй и пятый факторы характеризуют отношение к реальной жизни: имеет место обесценивание всего за пределами интернета и пренебрежение базовыми потребностями. Выявленный в нашем исследовании состав факторов проблемного использования интернета в целом соответствует имеющимся представлениям об основных проявлениях интернет-зависимости, но собственно зависимостью не является. Это изменение состояния сознания как следствие особой ценности активности в Интернете и уход от реальности, связанный (и на определенных стадиях развития) с проблемами в учебной и иных видах деятельности и межличностных отношениях.

## **Политическая активность личности в условиях ее киберсоциализации**

**Порозов Р.Ю., Кружкова О.В.**  
ФГБОУ ВО УрГПУ, Екатеринбург, Россия  
r.porozov@yandex.ru, galiat1@yandex.ru

*Исследование выполнено при поддержке гранта РФФИ и АНО ЭИСИ, проект № 19-011-31224.*

Политическая активность современной молодежи претерпевает значительные изменения. Связано это не только с трансформацией актуального политического ландшафта. Важным фактором становится внедрение виртуальной реальности и пространства сети Интернет в качестве полноценной среды становления и развития личности. А.Е. Войскунский [1] указывает на несколько факторов, связанных с формированием новых поведенческих моделей в контексте киберсоциализации. Для нас рассмотрение данных факторов представляет интерес с позиции специфики реализации политической активности молодых людей.

1. Перенос из реальности в пространство Интернета и обратно предполагает упрощенный переход и «гибридные» формы поведения человека. Политический протест, высказывание собственной политической позиции, агитация избирателей, реализуемые в реальности, через посты, видеоролики в социальных сетях вирусно распространяются среди виртуальных сообществ и групп по интересам, пользователей, объединенных «слабыми связями» [2]. И наоборот, регулярное одобрение через «лайки» и «комменты» политических и общественных инициатив в предпочитаемом кругу виртуального общения может подтолкнуть молодых людей выйти на организованные политические акции в реальности, чтобы донести свою точку зрения или оказать поддержку значимым для них лидерам мнений.

2. Анонимность зачастую провоцирует высказывание высоко агрессивных, радикальных политических взглядов в виртуальных сообществах, распространение в сети недостоверной информации, которая может повлиять на политические взгляды других пользователей, троллинг политических оппонентов, не согласных с точкой зрения субъекта.

3. «Репутационная прокачка», важная для блогинга и развития статуса в социальных виртуальных сообществах, зачастую провоцирует молодых людей на эпатажные и экстремальные формы

самовыражения, в том числе в политической жизни. Не обязательно, что за декларируемыми политическими взглядами будут стоять истинные убеждения и ценности, для субъекта важно получить «здесь и сейчас» поддержку других, просмотры, «лайки», что будет способствовать его популяризации в сети (которая, кстати, может быть коммерциализирована). «Репутационная прокачка» создает условия для демонстрации конформизма и «группомыслия» в политических взглядах субъекта, его зависимости (в том числе экономической) от аудитории и ее настроений.

4. Мобильность, возможность быть все время в курсе происходящих событий, участвовать «24/7» в политической жизни благодаря свободному доступу в Интернет через многочисленные гаджеты. Высокая мобильность в сочетании с ощущением анонимности обеспечивают возможность резкой смены политических взглядов в результате социального серфинга [3], изменение позиций и паттернов политического поведения вместе со сменой предпочитаемого виртуального сообщества без опасения негативных последствий для субъекта.

5. «Распределенность поведения», возможность вступать в коммуникацию с большими массами людей в виртуальной среде, устанавливать новые контакты, формировать новые сообщества, взаимодействовать и координировать действия с людьми, с которыми не знаком в реальной жизни. Высокая открытость и «контактность» позволяют максимально расширять коммуникационную сеть субъекта, но в то же время создают условия для легкого распространения и приобщения молодых людей к маргинальным политическим практикам, «кустарному» и не всегда корректному использованию политтехнологий, конструирование которых становится открытым и доступным в информационной среде Интернет.

6. Поколенческий разрыв. Современность является примером так называемого постфигуративного типа культуры, для которой характерна передача опыта от младшего поколения старшему. В качестве культурных экспертов, определяющих векторы развития и актуальные тренды для молодежи, выступают представители контркультурных групп. Политические преобразования в данном контексте связаны с необходимостью отказа или кардинального переосмысления традиционных («родительских») ценностей и норм. Представляется, что «политически значимое» может быть создано только собственно молодежью и никем другим.

В целом образ жизни современной молодежи, как и ее политическая активность, формы выражения своего мнения и технологии его донесения имеют прямую связь с Интернетом,

который стал полноценной средой социализации и жизнотворчества молодого поколения.

### *Литература*

1. *Войскунский А.Е.* Современные тенденции киберпсихологических исследований // Цифровое общество в культурно-исторической парадигме М.: МПГУ, 2019.
2. *Грановеттер М.* Сила слабых связей // Экономическая социология. 2009. Т. 10. № 4.
3. *Симонова И.А.* Поиски методологических оснований социального серфинга в исследованиях молодежи // Педагогическое образование в России. 2016. № 12.

### **Использование социальных сетей как один из психодиагностических инструментариев суицидального поведения у подростков**

*Ли А.В., Аймаганбетова О.Х.*

*UIB, КазНУ им. Аль-Фараби, Алматы, Казахстан  
Alexina.li@mail.ru, Alnara25@mail.ru*

На сегодняшний день в Казахстане все больший интерес у исследователей привлекает использование современных психодиагностических инструментариев с целью выявления у подростков суицидальных мыслей и оказания им своевременной помощи. Поскольку современное общество живет в киберпространстве, то разумным и необходимым было бы использование данных возможностей. В ходе опроса, который проводили среди городских и сельских подростков, мы выявили, что абсолютно у всех есть аккаунт в одной из ныне существующих социальных сетей. Был аккаунт даже у тех, у кого дома не было компьютера или интернета в силу материальной необеспеченности. Осознавая то или нет, подросток показывает в своем аккаунте не только свои интересы, но и свой внутренний мир в целом. Таким образом, мы предположили, что можно проследить его мысли, в том числе и суицидальные, что может свидетельствовать о суицидальном поведении.

Суицидальное поведение – это любые внутренние и внешние формы психических актов, определяемые и направляемые представлениями о лишении себя жизни [1, с. 1]. И согласно

классификации суицидального поведения для нас особый интерес представляет пре-суицидальный период длительностью от нескольких секунд до нескольких лет. Чаще всего он проявляется именно в подростковом возрасте и имеет тенденцию к суицидальному поведению в трудных жизненных ситуациях [2, с. 10]. Именно в этот период формируются суицидальные мысли, которые подросток зачастую сообщает ближайшему окружению или показывает в социальных сетях. Соответственно, более подробное и тщательное изучение социальных сетей может привести к созданию современного психодиагностического инструментария суицидального поведения у подростков.

В своем пилотажном исследовании мы проанализировали аккаунты, точнее, выставляемые фотографии на своей странице тех подростков, у которых были выявлены попытки суицидальной направленности. И заметили следующую общую тенденцию: во-первых, присутствовали фотографии с несуществующими персонажами, которые были графически изображены в позе повешения или находились на высотном здании; во-вторых, практически все фотографии темных или красных оттенков; в-третьих, наличие фотографий с видом со спины или отворачивающих лица. Также мы заметили, что настоящих фотографий с изображением своего собственного лица или тела было намного меньше, нежели графических рисунков, либо личные фотографии вовсе отсутствовали.

Необходимо еще помнить о том, что значительную роль играет и сам текст под этими фотографиями, а также то, в каких группах либо сообществах состоит подросток. В качестве следующего этапа нашего исследования мы планируем провести данную работу и выявить общие закономерности, другими словами, общие триггеры, помогающие школьным психологам, родителям и учителям выявить суицидальные мысли и вовремя предотвратить необратимый процесс. Также мы предполагаем, что социальные сети могут служить не только как психодиагностирующий инструментарий, но и могут помочь в проведении психологической консультации на уровне первой необходимой психологической помощи подросткам, склонным к суицидальному поведению, через мессенджеры, сообщения или директ.

В заключение мы хотим отметить, что именно своевременное выявление суицидального поведения у подростков и оказанная им необходимая психологическая помощь могут значительно уменьшить суицидальные попытки, иными словами, помочь подросткам, находящимся в сложных жизненных ситуациях, справиться с их

эмоциональным напряжением и, соответственно, повлиять на их психологическое здоровье в целом.

### *Литература*

1. Сафонова О.А., Бадмаева Н.Ц., Алагуев М.В., Вологодская Н.Н. Методические рекомендации педагогам – психологам по профилактике суицидального поведения среди несовершеннолетних для общеобразовательных организаций. г. Улан-Удэ, 2018. <https://infourok.ru/metodicheskie-rekomendacii-pedagogam-psihologam-po-profilaktike-suicidalnogo-povedeniya-sredi-nesovershennoletnih-3540772.html>
2. Алимова М.А. Суицидальное поведение подростков: диагностика, профилактика, коррекция. Барнаул. 2014. <http://www.aksp.ru/work/sd/metod/files/suicide.pdf>

### **Исследование характерологических признаков и потребности в анонимности**

***Малинов В.В., Хухлаев О.Е.***  
*ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия*  
*inctum@gmail.com, huhlaevoe@mgppu.ru*

Представленность личных данных в Интернете всегда сопряжена с рисками использования этих данных другими людьми и государством, что может питать страх и послужить одной из причин, почему люди выбирают безопасный для их идентичности инструмент – анонимность. Уже ни для кого не секрет, что в современном интернете личные данные используются, чтобы подстраивать рекламу под конкретного человека в соответствии с теми данными, которые он открыто предоставляет («контекстная реклама»).

Технологии коммуникации позволяют нам выражать себя через социальные сети, чаты, личные сайты, блоги, форумы, онлайн-игры и т.п., что всегда принимает соответствующие платформе форму и содержание. Но не все платформы предлагают человеку надлежащие настройки анонимности, например, одна из самых популярных соцсетей «ВКонтакте» только в прошлом году (31 августа 2018 года) позволила пользователям закрывать свои профили от посторонних в связи с увеличением уголовных преследований от правоохранительных органов. Одним из катализаторов стало дело Марии Мотузной.



Для психологических исследований интерес представляет то, как человек управляет своей личностью в Интернете, и, наверняка, существуют разные причины, как уважительные, так и нет, которые стоят за потребностью в анонимности. Следует уточнить, что есть как абсолютная форма анонимности, так и настройки приватности, позволяющие человеку распределять конфиденциальность на свои личные данные в необходимом объеме. То, как мы защищаем нашу цифровую идентичность, зависит от понимания потенциальных рисков использования Интернета. Ведь преступники и мошенники, прибегая к «социальной инженерии» или более изощренным способам взлома вашей информации, чтобы получить выгоду, всегда будут внимательны к своей жертве. Особенно остро данная проблема стоит, когда компьютеризация общества не охватывает старшее поколение, а отсутствие базовой компетенции может послужить на руку мошенникам.

Поскольку ненасытность общества к технологиям коммуникации не уменьшается, риск, что сбор наших данных будет расти, остается, вместе с тем и их ценность также увеличивается. Анонимность можно рассматривать как неотъемлемую часть Свободы, в широком смысле – это инструмент психологической регуляции. Например, жертва сексуального насилия, прибегая к анонимности, может комфортно для себя общаться в Интернете. Абсолютные формы анонимности уменьшают уязвимость, позволяют отказаться от изоляции виртуального профиля и его стерилизации.

Мы сформулировали гипотезу, что потребность в анонимности и ее конкретные составляющие, а именно: безопасность, новые ощущения, свобода, личное пространство, возможность расслабиться и побыть другим человеком, могут быть связаны с характерологическими признаками, которые определяются у респондентов с помощью первичных факторов пятифакторного личностного опросника (известного как тест большой пятерки) Р. МакКрае, П. Коста в адаптации на русский язык А.Б. Хромова [1].

В результате исследования обнаружена корреляция между шкалой «безопасность» и шкалами «свобода» ( $R=,342, p<0, 01$ ); «потребность в анонимности» ( $R=,400, p<0,01$ ); «личное пространство» ( $R=,438, p<0,01$ ). Данные связи понятны, потому что показывают смысловую и логическую близость. По отношению к гипотезе исследования шкала «безопасность» коррелирует из всего многообразия представленных характерологических признаков со шкалой «депрессивность–эмоциональная комфортность» ( $R=-,311, p<0,01$ ). Мы не обнаружили связи между шкалой «новые ощущения» и шкалой «потребность в анонимности», что говорит либо о недостаточном количестве

респондентов (N=95), либо о том, что новые ощущения могут сопровождать анонимность, но не являются настолько сильным связующим элементом.

Шкала «свобода» коррелирует со шкалами «личное пространство» (R=,483, p<0,01), «возможность расслабиться» (R=,384, p<0,01), «побывать другим» (R=,385, p<0,01), «потребность в анонимности» (R=,464, p<0,01), «самокритика–самодостаточность» (R=,352, p<0,01), «экспрессия–практичность» (R=-,303, p<0,01), «любопытность–реалистичность» (R=-,329, p<0,01).

Шкала «личное пространство» коррелирует со шкалами «возможность расслабиться» (R=,519, p<0,01), «побывать другим» (R=,357, p<0,01), «нужда в анонимности» (R=,512, p<0,01), «депрессивность-эмоциональная комфортность» (R=-,362, p<0,01), «самокритика-самодостаточность» (R=-,305, p<0,01), «эмоциональная лабильность-стабильность» (R=-,302, p <0,01).

Шкала «расслабиться» взаимосвязана статистически со шкалами «побывать другим» (R=,401, p<0,01), «нужда в анонимности» (R=,359, p<0,01). А шкала «нужда в анонимности» связана со шкалой «самоконтроль-импульсивность» (R=,340, p<0,01).

Если рассматривать взаимодействие представленных шкал и стоящих за ними категорий на уровне номинальных данных, то вырисовывается дополнительная, но не менее важная информация. С помощью программы SPSS (версия 20) мы построили таблицы сопряженности и обнаружили, что для большинства представленных связей критерий достоверности применим с ограничением и требует поправки на точный тест Фишера. Итак, хи-квадрат Пирсона=12,326, p<0,01 для таблицы сопряженности шкалы «безопасность» и шкалы «депрессивность–эмоциональная комфортность», но с поправкой на точный тест Фишера достоверная связь есть на уровне сильных оценок (ф. эмпирическое=3,367, p<0,01), т.е. статистически значимо, когда респонденты указывали, что, например, от анонимности они получают безопасность в оценке «сильно». Когда респонденты давали оценку «слабо» в отношении шкалы «безопасность», то их характерологический признак в плоскости шкалы «депрессивность–эмоциональная комфортность» не имел веса. Аналогично и в таблицах сопряженности шкалы «безопасность» со шкалой «самокритика-самодостаточность» на уровне «сильно» хи-квадрат Пирсона=12,332, p<0,02, ф эмпирическое=5,126, p<0,01 и далее.

Хи-квадрат Пирсона для таблицы сопряженности шкалы «свобода» и шкалы «эмоциональная устойчивость-неустойчивость» равняется 10,363 (p<0,03), достоверная связь есть также для оценок «сильно», ф эмпирическое=3,124, p<0,01. Для шкал «свобода» и «депрессивность-

эмоциональная комфортность» хи-квадрат Пирсона=12,926 ( $p<0,01$ ), ф эмпирическое=2,580,  $p<0,01$ . Хи-квадрат Пирсона для шкал «свобода» и «самокритика-самодостаточность»=15,460,  $p<0,04$ , ф эмпирическое=5,743,  $p<0,01$ .

Для шкалы «личное пространство» и «депрессивность-эмоциональная комфортность» хи-квадрат Пирсона=15,063,  $p<0,05$ ; ф эмпирическое=3,826,  $p<0,01$ . Для шкал «возможность расслабиться» и «любопытство-консерватизм» хи-квадрат Пирсона=11,375,  $p<0,02$ , ф эмпирическое=3,542,  $p<0,01$ .

И, наконец, уникальный случай, который касается всех оценок связи, не требующий применения точного теста Фишера, между шкалами «свобода» и «любопытность-реалистичность» хи-квадрат Пирсона=14,399,  $p<0,01$ .

Итак, потребность в анонимности и конкретные ее составляющие могут быть связаны с характерологическими признаками. В нашем исследовании более депрессивные, прибегая к анонимности, утверждают, что она дает им сильное ощущение в безопасности, свободе, личном пространстве. Более самодостаточные и любопытные оценивают свободу как важную составляющую их анонимности. А также любопытные чаще оценивают сильно возможность расслабиться, используя анонимность.

Анонимность имеет большое значение, поскольку составляет базу для защиты основных Прав Человека, таких как свободное выражение идей и мнений, и позволяет людям выполнять свою деятельность в Интернете в комфорте и конфиденциальности. Характерологические признаки могут быть преломляющим звеном, которое усиливает фокус внимания на разных составляющих анонимности.

### *Литература*

1. Хромов А.Б. Пятифакторный опросник личности: Учебно-методическое пособие. Курган: Изд-во Курганского гос. университета, 2000. 23 с.

## **Особенности интернет-общения у старшеклассников**

*Маринова Т.Ю.*

*ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия*

В настоящее время исследования влияния интернета на психологию пользователей освещены недостаточно полно, несмотря на то, что популярность интернета как новой формы массовых

коммуникаций растет каждый день, равняясь с телевидением и прессой.

Поэтому наиболее интересной и перспективной представляется именно проблема особенностей интернет-общения. Общение в интернете дает ощущение полной раскованности, свободы действия, возможность безнаказанно поделиться своими мыслями, желаниями, тайнами, спросить совета по вопросу, который вызвал бы массу смущения в любой другой ситуации. Особенности коммуникации в сети дают возможность человеку конструировать собственную идентичность по своему желанию и выбору. И действительно, касаясь идентичности в интернете люди делают себя на «реальную» и «виртуальную» личности.

Старший школьный возраст затрагивает период подросткового кризиса, во время которого дети стараются показать себя независимыми, самостоятельными и значимыми. В этом возрасте вырабатываются мировоззренческие установки, происходит более осознанная оценка значимости тех или иных жизненных аспектов. Благодаря широкому распространению интернета и возможности в сети легкого доступа к любой информации, старшеклассники ищут ответы на свои вопросы именно там.

В нашем исследовании принимали участие московские старшеклассники – ученики 9-х и 10-х классов в возрасте 15-16 лет в количестве 60 человек. Из них 26 мальчиков, 34 девочки. Результаты показали, что 75% подростков ощущают, как уходит стеснение при общении в сети. Можно сделать предположение о том, что на стеснение влияет факт анонимности как собеседника, так и личной. Уходит сама суть этого явления, поскольку не страшно больше совершить ошибку и получить чье-то осуждение. Характерным является и тот факт, что 38% подростков проще знакомиться в интернете, чем в реальности. А 17% из них были зарегистрированы как минимум на одном сайте знакомств. Возможно, это явление связано с такими характерными особенностями интернет общения, как анонимность, быстрота контактов, эмоциональность общения. Причем следует заметить, что 27% опрошенных при знакомстве приписывали себе качества личности, которыми не обладают в жизни. Во время бесед с подростками оказалось, что приписывание касалось не только личностных качеств, но и физических. Так, некоторые подростки в описании себя другому человеку в интернете прибавляли себе несколько сантиметров к росту, убавляли вес, пытались выставить себя в лучшем свете, чем есть на самом деле. Помимо этого, 43% опрошенных подростков хоть раз в жизни использовали чужие фотографии, выставляя их за свои, и 45% из них создавали

«фейковые» (ненастоящие) странички для знакомства с противоположным полом. При этом у 75% опрошенных подростков был или есть хотя бы один виртуальный друг, с которым они никогда не виделись вживую. И только 3% подростков никогда не имели, но хотели бы иметь такого друга. Для 30% испытуемых достижения, связанные с интернетом, повышали их самооценку в реальной жизни. В уточняющей беседе с подростками было отмечено характерное для подобных явлений появление чувства «нужности», «ощущение, что ты чего-то стоишь».

В анкете на вопрос «Что заставляет вас посещать интернет?» практически равномерно были выбраны пункты «информация» (27%), «скучно» (23%) и «нечем себя занять» (23%), далее – «хочется поговорить» (16%) и «одиноко» (11%).

Исходя из результатов эмпирического исследования, можно предположить, что такие особенности интернет-общения, как быстрота контактов, эмоциональность общения с чувственной депривацией и анонимность повышают уверенность в себе у подростков, убирая чувство стеснения, которое мешает социализации уже в реальном обществе. Подростки, неудовлетворенные своим положением в обществе, своей внешностью, производимым впечатлением, ожидая плохое отношение от окружающих, стараются скрыться за маской анонимности.

Полученные результаты позволяют углубить понимание особенностей интернет-общения старшеклассников, могут быть использованы школьными психологами в их работе.

### *Литература*

1. *Зарецкая О.В.* Компьютерная и Интернет-зависимость: анализ и систематизация подходов к исследованию проблемы // Молодые ученые – московскому образованию. XV городская научно-практическая конференция молодых ученых и студентов учреждений высшего и среднего образования городского подчинения, г. Москва, МГППУ, 2016. Тезисы конференции – 21 апреля 2016 года, Москва. 383 с. С. 138-139.
2. *Зарецкая О.В., Кочетков Н.В., Маринова Т.Ю.* Интернет-зависимость как патология социального взаимодействия. // В сборнике: Социальная психология в образовательном пространстве. Материалы II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. М.: ФГБОУ ВО МГППУ, 2017. 472 с., с. 120-122.

3. *Маринова Т.Ю.* К вопросу о влиянии интернета на психическое здоровье современной молодежи // *Личность и группа в образовательном пространстве. Сборник научных трудов. Московский городской психолого-педагогический университет. М., 2011. С. 91-96.*

## **Интернет как ресурс взаимодействия современных подростков**

*Мылтасова О.В.*

*ФГБОУ ВО УрГЭУ, Екатеринбург, Россия  
olg-gor@mail.ru*

Сегодня Интернет является неотъемлемой частью нашей жизни. Это не только источник информации, но и компьютерная сеть, при помощи которой современный человек имеет возможность общаться, учиться, осваивать новые технологии и прочее.

Как известно, общение играет важную роль во взаимодействии людей – через коммуникации мы узнаем новую информацию, делимся своими знаниями или представлениями о мире, выражаем свои чувства и эмоции, даем отражение увиденному. Появление Интернета стирает границы – как территориальные, так и временные. Взрослый человек, имея сформированную структуру личности, чаще, нежели подросток, может дать критическую оценку тем или иным формам социального взаимодействия в интернет-пространстве, понимать, где происходит нарушение психологических границ, брать для себя новое и действительно важное. Подросток как губка впитывает новое настолько быстро, что не всегда успевает дать критическую оценку увиденному, услышанному – с одной стороны, с другой – быстрее многих взрослых осваивает новые технологии и ресурсы.

В 2011 году П. Лебедевым было проведено исследование среди российских подростков, направленное на изучение активности людей в сети Интернет [1]. Данное исследование показало, что самыми активными пользователями интернета являются лица в возрасте от 12 до 17 лет (86%). В основном подростки пользовались интернетом для общения в соцсетях (64%), прослушивания музыки (60%), поиска информации (56%), просмотра фотографий (49%), далее по убывающей: смотрели видео, играли в онлайн-игры, пользовались электронной почтой, просматривали новости, использовали интернет-телефонию, на последнем месте – общение в чатах, форумах, блогах.

В 2019 году на базе кафедры прикладной социологии УрГЭУ было проведено исследование в школах г. Екатеринбурга, в котором

приняли участие 522 подростка (12-16 лет). Испытуемым предлагалось оценить, с какой целью и как часто они выходят в интернет и с каких устройств? Наиболее распространенным устройством для выхода в интернет были названы смартфоны (72%), планшеты (21%) и компьютеры (ноутбуки) (7%); 37% опрошенных указали, что в равной степени выходят в интернет с разных устройств. Что касается частоты ежедневного пользования интернетом, то были получены следующие результаты:

- менее 1 часа – 7%
- 1-3 ч. – 30%
- 4-6 ч. – 48%
- более 6 ч. – 9%
- 6% затруднились ответить на данный вопрос.

Выяснилось также, что наличие WI-FI сетей увеличивает вероятность выхода подростка в интернет. Относительно цели выхода в интернет результаты оказались несколько иными, нежели озвученные в вышеуказанном исследовании (испытуемые могли выбирать несколько вариантов):

- 1) Общение в социальных сетях и мессенджерах посредством СМС сообщений – 82%
- 2) Общение в социальных сетях и мессенджерах посредством голосовых сообщений – 75%
- 3) Просмотр фото – 68%
- 4) Просмотр видео – 60%
- 5) Поиск информации – 58%
- 6) Прослушивание музыки – 57%
- 7) Общение в чатах, блогах – 30%
- 8) Онлайн-игры – 28%
- 9) Электронная почта – 25%
- 10) Новости – 25%.

Наиболее часто подростки пользуются Whats`App (71%), ВКонтакте (68%) и Instagram (67%).

Пытаясь ограничивать интернет-общение подростков, мы вмешиваемся в их систему коммуникативного взаимодействия. Это не означает, что необходимо попустительствовать и развивать у подрастающего поколения чувство вседозволенности. Напротив, важно формировать культуру межличностного взаимодействия, обозначая нормы и правила общения, в том числе и на просторах интернета. В социальных сетях дети не только общаются друг с другом, но и обсуждают вопросы, связанные со школьным обучением или обсуждением важных групповых вопросов (речь идет о чатах – классных, кружковых и пр.). Безусловно, могут возникать и

конфликты, которые подростки также развивают и развивают в социальных сетях. И здесь, по моему субъективному мнению, есть немало пользы – ведь всегда можно увидеть первопричину конфликта (текст зафиксирован), можно разобраться, почему произошел конфликт, как правильнее было бы поступить.

В последнее время все чаще для отправки сообщений подростками используется функция голосовых сообщений (в том числе в групповых чатах), в этой функции можно обнаружить как плюсы, так и минусы.

Из положительного:

- можно обдумать фразу, а потом ее озвучить (при обычном диалоге такая возможность бывает не всегда);
- очень полезно бывает услышать, что и как мы говорим, для понимания того, как это звучит для другого человека – и этот пункт крайне важен как раз для подростков, не очень успешных в рефлексии;
- можно удалить сказанное, если понял, что оно звучит некорректно или обидно; а также удалить сообщение, актуальность которого отпала.

Из отрицательного:

- голосовые сообщения не всегда удобно прослушивать;
- переход на излишнюю эмоциональность высказываний;
- некоторые подростки после озвученных негативных сообщений добавляют собеседника в черный список, в результате чего он не может обозначить свою позицию, что обостряет конфликтную напряженность;
- голосовые сообщения не всегда грамотно структурированы и бывают из-за этого затянуты.

Из бесед с подростками удалось обнаружить, что очень многих раздражает, когда собеседник прочитал (прослушал) сообщение, но не отвечает или отвечает не сразу, а также когда сообщение вовсе остается не просмотренным – практически у всех программ для общения людей существует функция, позволяющая понять, дошло ли сообщение до адресата. Также подавляющее большинство подростков сообщили, что их это раздражает, а некоторые отметили, что данный факт может спровоцировать конфликт с оппонентом уже Off-line.

Таким образом, можно говорить о том, что интернет стал частью нашей жизни, пространством, в котором подросток проводит немало времени, и важно не ограничивать их в пользовании интернетом, а научить делать это грамотно и целесообразно.



## *Литература*

1. *Лебедев П.* Возвращение в реальность. URL: [http://detionline.com/assets/files/journal/8/inform\\_8.pdf](http://detionline.com/assets/files/journal/8/inform_8.pdf)

### **Роль виртуального общения у людей с разным уровнем застенчивости**

***Никитенко Е.К., Ячменёва Н.П.***

*Институт общественных наук РАНХиГС, Москва, Россия  
egor.nikitenko@inbox.ru, yachmenyova\_nadezhda@mail.ru*

Современная молодежь проводит все больше времени в социальных сетях, нежели в окружающей их реальности, все чаще заменяя живое общение виртуальным. По данным Statista, на 2017 год свыше 67,8 млн россиян пользуются социальными сетями [1]. При этом отмечается неоднозначность в оценке пользы или вреда виртуального пространства в сфере общения [2; 3]. Мы предполагаем, что подобная ситуация неоднозначности наблюдается и в контексте роли виртуального общения в формировании застенчивости.

Каким же образом связаны застенчивость и виртуальное общение? Ф.Д. Зимбардо описал несколько подходов к пониманию застенчивости [4]:

1. Личностный: застенчивость – передающаяся по наследству черта личности, на развитие которой влияет социальное взаимодействие;
2. Бихевиоральный: застенчивость – результат плохого овладения навыками коммуникации, необходимыми для нормального общения;
3. Психоаналитический: застенчивость – внешнее проявление глубокого бессознательного конфликта;
4. Социально-психологический: застенчивость – дискомфорт или страх социального взаимодействия.

Среди наиболее частотных характеристик застенчивых людей описывают: локомоции, в которых отражается борьба двух противоположных тенденций приближения-удаления, чаще всего проявляющаяся при встрече с незнакомыми людьми; эмоциональный дискомфорт, который испытывается при встрече и в ходе общения с посторонними, а иногда и со знакомыми; боязнь любых публичных выступлений, в том числе на занятиях; избирательность в контактах с людьми: предпочтение общения с близкими и хорошо знакомыми и отказ или затруднения в общении с посторонними.

На основе сказанного выше мы предполагаем, что основную сущность застенчивости составляет дискомфорт в ситуации социального взаимодействия, которое чаще всего проявляется в форме межличностного общения. Одной из разновидностей общения, набирающей популярность с каждым годом, является виртуальное общение. По определению Л.В. Баевой, «Виртуальное общение – общение с удаленным партнером или группой, опосредствованное компьютером и телекоммуникационными системами» [6, с. 6]. По результатам проведенных Л.Н. Галигузовой исследований выяснилось, что застенчивость в процессе развития ребенка распространяется на все формы общения [5]. Таким образом, мы предполагаем, что виртуальное общение может оказывать влияние на уровень застенчивости или, по крайней мере, может быть связано с ним.

Виртуальное общение имеет свои плюсы и минусы. С одной стороны, виртуальное общение может положительно повлиять на уже застенчивого ребенка. Т.к. в реальной жизни ему не удастся выстроить эффективные социальные контакты в силу невозможности преодоления психологических барьеров, связанных с застенчивостью, общение в виртуальной среде, по крайней мере, частично снимает этот дискомфорт. Таким образом, виртуальное общение может выступать в качестве более безопасной площадки для тренировки тех навыков общения, которые человеку не удалось развить в реальной жизни. С другой стороны, если соглашаться с мнением о стремлении нашей психики к минимизации затрачиваемых ресурсов, можно предположить, что виртуальное общение будет вытеснять реальное, т.е. приводить к нарушению последнего. Возвращение к реальному общению требует гораздо больших усилий, чем переход от реального к виртуальному. Таким образом, виртуальное общение способно усугублять ситуацию межличностного взаимодействия у людей с высокой застенчивостью, порождая зависимость от социальных сетей и безопасного виртуального пространства социального взаимодействия [7].

Для проверки влияния виртуального общения на уровень застенчивости нами планируется проведение квазиэкспериментального исследования, в котором независимыми переменными будут время, проводимое в социальных сетях, и форма межличностного общения (виртуальное и личностное (с представителем своего и противоположного гендера)), а зависимой переменной будет изменение уровня застенчивости. Данное исследование обладает высоким потенциалом практического

применения, т.к. его результаты могут позволить преобразовать деструктивность использования человеком захватывающей нашу жизнь цифровизации в качестве проактивного метода в борьбе с застенчивостью.

### *Литература*

1. Социальные сети в 2018 году: глобальное исследование [Электронный ресурс] // web-canape, 2018. URL: <https://www.web-canape.ru/business/socialnye-seti-v-2018-godu-globalnoe-issledovanie/> (дата обращения: 25.06.2019).
2. *Шахмартова О.М., Болтага Е.Ю.* Психологические аспекты общения в социальных сетях виртуальной реальности // Известия ПГПУ им. В.Г. Белинского. 2011. № 24. С. 1002–1008.
3. *Якоба И.А.* Влияние виртуальных социальных сетей на молодежь // Национальный исследовательский Иркутский государственный технический университет: Вестник Иркутского государственного технического университета. 2011. № 3 (50). С. 287-292.
4. *Зимбардо Ф.* Застенчивость (что это такое и как с ней справиться). СПб.: Питер Пресс, 1996. 256 с.
5. *Галигузова Л.Н.* Психологический анализ феноменологии детской застенчивости [Текст] / Л.Н. Галигузова, Н.В. Мещерякова // Вопросы психологии. 2000. № 5.
6. *Баева Л.В.* Виртуальная коммуникация: классификация и специфика // Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского: Известия саратовского университета. Новая серия. Серия: философия, психология, педагогика. 2014. № 4. С. 5-10.
7. *Петрова Е.И.* Дети и компьютер // ПГЛУ: Философские проблемы информационных технологий и киберпространства. 2012. № 1 (3).
8. *Кондратьева К.С.* Психологический анализ феномена застенчивости // НГПУ: Сибирский педагогический журнал. 2009. № 9.

## Виртуальная группа как групповой субъект

*Пылаев А.А.*

*ФГБОУ ВО ВГУ, Воронеж, Россия*

*Krapinsky@bk.ru*

Не оставляет сомнений тот факт, что человек уже вступил в новую, информационную эру. Интернет уже не просто влияет на работу и быт человека, он стал их неотъемлемой частью. Подобная интеграция не могла не сказаться на развитии современного человека. Киберпространство не только создает новые возможности для человеческого общения, но и меняет его, подчас кардинально, что влечет за собой изменения личностного развития человека [2]. Интернет-технологии преобразуют возможности восприятия человека человеком и восприятия групп. Социальные сети, мессенджеры, ролевые игры – это новые виды общностей. Требуется определить, что есть действительность в виртуальных группах и исследовать их специфические особенности, которые опосредствуют социальную, в том числе межличностную, перцепцию участников интернет-общения.

По нашему мнению, к виртуальным группам целесообразно подходить как к целостным, активным, автономным общностям, то есть с позиций субъектного подхода к группам, в рамках которого они рассматриваются как целостные социальные системы, инициативно порождающие собственную активность, носящую преобразовательный характер. При этом вектор этой активности может быть направлен как на элементы окружающей действительности (на других объектов, субъектов, ситуации в целом), так и на самого группового субъекта.

Принято выделять три основополагающие характеристики группового субъекта: социальность – групповой субъект социален по своей природе и генезису; активность – групповой субъект способен к активному взаимодействию с окружающей средой и ее преобразованию (как и самого себя); саморефлексивность – он обладает сознанием и самосознанием.

Подобные стержневые характеристики можно наблюдать и в виртуальных группах, но вопрос стоит именно в том, как именно они в них проявляются. «Поскольку любой системе свойственны такие атрибуты, как структура, функции, развитие, ... систематизация базовых характеристик группового субъекта может быть проведена в направлении их объединения в следующие три группы: структурно-содержательные, функциональные и процессуально-динамические...» [3, с. 5]. В рамках данной статьи остановимся лишь на структурно-

содержательных характеристиках, т.к. они являются краеугольными в исследовании социально-психологических особенностей виртуальных групп как субъектов.

Структурно–содержательные характеристики группового субъекта наиболее полно представлены у К.М. Гайдар [1], которая различает две подсистемы структурных компонентов группового субъекта:

1) подсистема совместной активности включает в себя:

– направленность: весь спектр мотивов, целей, групповых норм, принятых групповым субъектом. Наиболее полно специфика виртуальных групп проявит себя при изучении полностью виртуальных групп, т.е. тех, в основе которых не лежит реальная группа;

– организованность: способность группы организоваться под влиянием внешних или внутренних стимулов. Интересен как сам процесс организации в виртуальных группах, так и лежащие в его основе мотивы;

– подготовленность: система знаний и умений, которые сложились в группе на основе совместной активности, в том числе виртуальной;

2) подсистема психологического единства группового субъекта, в которую входит:

– интеллектуальное единство – совместная познавательная активность членов группы, результатом которой являются общегрупповые мнения и представления;

– эмоциональное единство – общие настроения, отражающие те чувства, которые вызывают различные события, влияющие на жизнь группы. Интернет затрудняет восприятие эмоций другого, т.к. виртуальное общение – преимущественно знаковое. Представляется важным исследовать, как образовывается и проявляется в виртуальной группе эмоциональное единство;

– волевое единство – приводит к мобилизации усилий группы для достижения общих целей. Есть основания полагать, что в виртуальной группе оно проявляется специфически, поскольку трудно зафиксировать волевые усилия ее членов.

Подведем итог: изучение виртуальных групп и их содержательных аспектов должно строиться на основе психологической концепции группового субъекта, поскольку именно она позволяет осмыслить активную роль человека и отдельных социальных групп в создании, использовании, развитии виртуальной реальности как нового пласта социальной действительности, ставшего неотъемлемой частью человеческой жизни.

## *Литература*

1. *Гайдар К.М.* Субъектный подход к психологии малых групп: история и современное состояние. Воронеж, 2006.
2. *Кузнецова Ю.М., Чудова Н.В.* Психология жителей интернета. М., 2008.
3. *Третьякова В.Э., Гайдар К.М.* Базовые характеристики группового субъекта: философско-психологический анализ // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Философия. 2017. № 4.

### **Мотивация цифрового политического участия (на примере онлайн-петиций)**

***Радина Н.К.***

*НИУ ВШЭ, Нижний Новгород, Россия  
rasv@yandex.ru*

*Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 18-011-00140-А «Электронная петиция как фрейм социальной и политической мобилизации (российская и кросскультурная перспективы)».*

В настоящее время новые цифровые технологии умножили социальные пространства самореализации личности и групп, создавая виртуальную онлайн-реальность, цифровые социальные сцены, где разыгрываются старые и новые сценарии социального поведения. Политическая активность (как часть социальной активности личности и/или группы) также обрела цифровой формат и приросла новыми цифровыми пространствами политической активности. Сейчас практически невозможно назвать офлайн-формы политического поведения, которые не имели бы цифровых (онлайн-) аналогов.

Петиции в политических науках относят к классическим формам политического участия, которые в современном формате трансформировались в цифровые электронные (или онлайн-) петиции. Электронная петиция – это петиция, размещенная как текст в каком-либо сегменте сети Интернет, как правило, на специализированном портале, и собирающая голоса в поддержку также с использованием интернет-технологий [2].

В настоящее время у россиян существует множество виртуальных возможностей для размещения электронных петиций и голосования в

их поддержку. К наиболее известным ресурсам относятся [3]: Российская общественная инициатива (РОИ) (<http://www.roi.ru>), Change.org (<http://www.change.org/ru>), OnlinePetition (<http://www.onlinepetition.ru>), Демократор.ру (<http://democrator.ru>) и другие. Данные ресурсы обеспечивают цифровые площадки для реализации прямой демократии, способствуют максимально открытой презентации актуальных общественных проблем.

Для политической психологии в более широком контексте социальной психологии подобная цифровая активность населения по-прежнему остается недостаточно изученной, поскольку традиционные психологические опросники, анкеты и тесты не способны собрать информацию о психологической стороне цифровой политической активности. Так, феномен слактивизма – «пассивный» цифровой активизм (один из самых «психологических» феноменов цифрового политического участия) – активно обсуждают не психологи, а политологи и социологи [4], в то время как ядром данного социального феномена является мотивационный компонент в поведении личности. Дистанцирование от психологического знания в изучении цифровой активности существенно обедняет понимание не только слактивизма, но и других особенностей цифрового политического участия.

Мотивационная составляющая также играет ключевую роль и при анализе электронных петиций, помогая ответить на вопрос: почему именно данная петиция получает большинство голосов в поддержку. Создание петиции и голосование за электронные петиции раскрывают актуальные ценности и притязания личности и общества (группы), а цифровой формат петиции («участие кликом») позволяет бережно работать с мотивацией политического участия личности в целом, постепенно и поступательно переключая регистры политического поведения с онлайн-формата к реальному офлайн-действию.

Для изучения цифрового политического поведения, включая мотивацию, социальным психологам необходимо расширять набор исследовательского инструмента. И если цифровая политическая активность существует в формате цифрового текста, психологам необходимо формировать, разрабатывать психологический инструментарий, укорененный в анализ текстов, апробировать новые алгоритмы и техники социолингвистики.

Что касается изучения мотивационной составляющей, сопровождающей цифровую петиционную активность населения, она раскрывается в содержательных предпочтениях создающих петиции и голосующих за них. Таким образом, контент-анализ в форме тематизации петиций (как открытого кодирования) представит все

актуальные темы, имеющие общественное значение, а психологический анализ данных предпочтений поможет раскрыть уровень социальных проблем общества, выдвигающего подобные петиции для голосования и поддерживающего их. Кроме тематизации петиции информативной может оказаться исследовательская стратегия «исследование случая» (case studies), особенно в тех случаях, когда речь идет о наиболее ярких и социально значимых петициях.

Раскрывая ценности и приоритеты общества и/или конкретных групп через анализ содержания электронных петиций, возможно выйти на мотивацию создающих петицию и голосующих за нее, а далее – идентифицировать целевую группу, которая поддерживает определенную проблематику петиций и «прикипела» к ресурсу (например, РОИ, Change.org и т.д.), где размещена петиция. Так, анализируя петиции в защиту животных, мы определили, что данная тематика маркирует петиционную активность менее политизированной части общества, голосующей на Change.org, в то время как поддержкой петиций о проблемах транспортной системы страны более озабочены гражданские активисты, ориентированные на голосование на РОИ [1].

Таким образом, в настоящее время психологам, ориентированным на изучение поведения личности и групп в цифровой среде, важно обновлять исследовательские алгоритмы, стратегии и методы, ориентироваться на исследовательские инструменты, способные в новых условиях собирать «цифровую информацию». И первой доступной и актуальной областью для приложения сил представляется изучение мотивационной составляющей цифрового политического участия.

### *Литература*

1. *Радина Н.К.* Сравнительный анализ электронных петиций в защиту животных на цифровых платформах РОИ и Change.org // Социум и власть. 2019. Т. 75. № 1.
2. *Радина Н.К., Крупная Д.А.* Возможности цифрового политического участия: электронные петиции негосударственных цифровых платформ (на материале Change.org) // Полис. Политические исследования. 2019. № 4.
3. *Чугунов А.В.* Электронное участие граждан в государственном управлении. СПб: Университет ИТМО, 2017.
4. *Morozov E.* The NET DELUSION: The Dark Side of Internet Freedom. New York PublicAffairs, 2011.



## **Влияние увлечения корейской популярной музыкой на формирование Я-концепции (на примере группы BTS)**

*Рубцова Е.А.*

*ФГБОУ ВО МПГУ, Москва, Россия,*

*Кочетков Н.В.*

*ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия*

*elizavetaray@gmail.com, nkochetkov@mail.ru*

Нельзя сказать, что 21 век стал пиком проявления утраты смысла жизни людьми. Однако, опираясь на постулаты экзистенциальной философии и психологии, можно предположить, что феномен «смыслоутраты», как минимум, не потерял своих позиций. Это происходит с совершенствованием общества потребления, что влечет за собой упадок универсальных ценностей [2]. «Экзистенциальный вакуум» как среда жизни человека не может не приводить к проблемам становления идентичности, формирования Я-концепции. В подобных условиях своеобразной копинг-стратегией будет выступать социальный эскапизм, который имеет множество проявлений – от зависимого поведения до ухода в различные субкультуры. Ярким примером последних лет может являться феномен современной корейской популярной музыки, число поклонников которой растет во всем мире чуть ли не в геометрической прогрессии (в 2013 году – более 10 миллионов, а в 2016 году – более 35 миллионов). Так, например, видео, впервые в истории набравшее более одного миллиарда просмотров и занесенное в Книгу рекордов Гиннеса как набравшее самое большое количество «лайков», является клипом именно южнокорейского исполнителя.

Цель нашего исследования – проследить влияние корейской популярной музыки (на примере группы BTS) на становление Я-концепции современных российских школьников.

Для достижения этой цели мы провели интервьюирование среди слушателей корейской поп-группы BTS. Всего в исследовании участвовали 134 человека в возрасте от 14 до 19 лет. Интервью включало в себя десять открытых авторских вопросов, которые были связаны с элементами, составляющими Я-концепцию: когнитивный, оценочный и поведенческий. Вопросы касались описания опыта изучения деятельности музыкального коллектива и изменений, которые произошли в жизни слушателей после знакомства с их творчеством и т.п. Обработка результатов проводилась с помощью контент-анализа.

Результаты эмпирического исследования показали, что когнитивный элемент Я-концепции респондентов изменился после активного увлечения творчеством группы BTS. Проводя ассоциации с образом собственного «Я» в реальной жизни и с образами, которые фигурируют в музыкальных композициях, участники интервью выбирали те песни, которые могли бы описать их жизнь до и после знакомства с творчеством и деятельностью группы. Респонденты, описывая свою жизнь до, выбирали те ранние песни коллектива, в которых главными темами были «разочарование», «потерянность», «разрушение», «одиночество», «боль», «опасность», «ненависть», «непонимание», «пустота», «темнота», «смерть» и т.д. В то время как описывая свою жизнь после, слушатели выбирали другие композиции, в которых на первый план выходили темы: «любовь», «принятие», «жизнь», «спасение», «свет», «мечта», «будущее», «борьба» и т.д.

В оценочном элементе Я-концепции слушателей также произошли кардинальные, по мнению участников интервью, изменения, которые направлены к улучшению отношения к себе самому, своему Я. Это проявлялось в основном в сфере принятия себя, любви к себе, уважения собственного тела и эмоций, ощущения собственной ценности и ценности собственной жизни.

Поведенческий элемент Я-концепции включает в себя смену поведенческих стратегий и тактик. Обработка результатов интервью показала, что под влиянием музыки респонденты активно начали заниматься собственным здоровьем и саморазвитием; в их жизни стали преобладать положительные эмоции; появился успешный опыт киберсоциализации и социализации; удалось найти цель в жизни или дело, которому они готовы себя посвятить и т.п.

Из полученных результатов можно сделать вывод, что сильное увлечение каким-либо музыкальным жанром (или конкретной музыкальной группой) дает возможность быть включенным в соответствующую субкультуру, получить референтность в этой группе людей и, как следствие, способствовать становлению Я-концепции.

### *Литература*

1. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. М., 1986.
2. Франкл В. Человек в поисках смысла. М., 1990.

## **Сравнительный анализ сетевой идентичности старшеклассников и студентов**

*Худякова Т.Л., Сопрунова Д.С.  
ФГБОУ ВО ВГПУ, Воронеж, Россия  
tanya.dom@list.ru, DianaSoprunova@yandex.ru*

Изучение аспектов сетевой идентичности является актуальным, поскольку современный мир стремительно становится цифровым. Появляется новое явление, возникшее в нашей современности с появлением интернета и не имевшее аналогов во всемирной истории. Сетевая идентичность более гибкая, изменчивая и динамичная, чем иные виды идентичности человека. С точки зрения Е.П. Белинской, между сетевой идентичностью и реальной идентичностью существуют отношения взаимовлияния [1]. Формирование идентичности наиболее активно происходит в подростковом и юношеском возрасте. Фундаментальное исследование особенностей периода ранней юности представлено в работе И.С. Кона [2], также проблемы развития и социализации личности представлены в исследованиях А.В. Петровского.

А.В. Петровский в своей концепции социализации уделял внимание процессу вхождения личности в группу. Юношеский возраст, с точки зрения А.В. Петровского, завершает эру восхождения к зрелости и является важнейшим этапом в социализации [3]. Интернет, все глубже проникая в нашу жизнь, создает абсолютно новую социальную среду, которая оказывает большое влияние на процесс социализации личности и формирование ее идентичности.

Наше исследование посвящено изучению особенностей сетевой идентичности старшеклассников и студентов. Цель исследования: выявить различия сетевой идентичности представителей ранней и поздней юности. Теоретической основой нашего исследования является концепция Т.А. Флениной, которая определяет сетевую идентичность как метастабильное образование и многокомпонентный феномен, представляющий всю совокупность текстовых и визуальных компонентов сетевого облика человека, которые отражают реальные аспекты личности, а также степень переживания значимости этих аспектов, на основе которой он строит свое взаимодействие в сети Интернет [4]. В исследовании приняли участие 50 человек: из них 25 старшеклассников МБОУ Гимназии «УВК № 1» г. Воронежа и 25 студентов бакалавриата направления «Психолого-педагогическое образование» ВГПУ. В исследовании использовались следующие

методики: тест М. Куна–Т. Макпартленда «Кто я?», в модификации Т.А. Флениной «Кто я онлайн?»; Опросник «Аспекты идентичности» Дж. Чик, Тропп (перевод опросника А.Е. Войскунский и коллеги); методика «Незаконченные предложения» А.Е. Жичкиной и Е.А. Щепилиной, направленная на выявление субъективного отношения опрашиваемых к Интернету; авторская анкета «Сетевая идентичность в юношеском возрасте». Нами проведен статистический анализ результатов при помощи критерия Фишера.

Статически значимые различия у старшеклассников (ранняя юность) и студентов (поздняя юность) выявлены по следующим параметрам:

- Значимость обобщенного показателя-компонента сетевой идентичности «Социальное Я». У старшеклассников значительно чаще, чем у студентов, сетевая идентичность постепенно сливается с идентичностью в реальном (социальном) мире. В сетевой идентичности старшеклассников более значим аспект «Социального Я».

- Значимость развлекательной функции интернета. Для старшеклассников развлекательная функция интернета более значима, чем для студентов. Результаты школьников по этому параметру значительно выше результатов студентов.

- Значимость информационной функции интернета. Для студентов информационная функция интернета более значима, чем для старшеклассников.

- Гибкость сетевой идентичности. У старшеклассников (ранняя юность) более гибкая сетевая идентичность, чем у студентов – старшеклассники ощущают себя более свободными в интернете и могущими выбирать, у них более «детское» отношение к своему образу в сети, «игры» с информацией, создание образов в качестве развлечения.

Таким образом, нами проведен сравнительный анализ сетевой идентичности старшеклассников и студентов, который показал: у старшеклассников сетевая идентичность более гибкая, развлекательная функция интернета у старшеклассников более выражена. Различия сетевой и реальной идентичности более выражены у студентов, информационная функция интернета для студентов более значима. Поскольку интернет становится все более значимым в жизни современного поколения, исследование сетевой идентичности важно и значимо для формирования программ психологической помощи молодежи.

## *Литература*

1. Жичкина А.Е., Белинская Е.П. Стратегии самопрезентации в Интернет и их связь с реальной идентичностью / Е.П. Белинская, А.Е. Жичкина [Электронный ресурс]. URL: [http://cyberpsy.ru/articles/self-presentation\\_identity/](http://cyberpsy.ru/articles/self-presentation_identity/)
2. Кон И.С. Психология ранней юности. М., 1989.
3. Петровский А.В. Психология развивающейся личности. М., 1987.
4. Фленина Т.А. Сетевая идентичность в самосознании российской молодежи // Известия РГПУ им. А.И. Герцена: журнал. 2015. № 178. С. 76-79. [Электронный ресурс]. URL: [https://lib.herzen.spb.ru/media/magazines/contents/1/178/flenina\\_178\\_76\\_79.pdf](https://lib.herzen.spb.ru/media/magazines/contents/1/178/flenina_178_76_79.pdf)

### **Особенности реализации намерения у игроков в многопользовательские ролевые онлайн-игры**

***Шляпников В.Н.***

*НОЧУ ВО «Московский институт психоанализа», Москва, Россия  
Shlyapnikov.vladimir@gmail.com*

*Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского фонда фундаментальных исследований в рамках научного проекта № 18-013-01108.*

Современные подростки являются активными пользователями Интернета. Как показывают исследования, в среднем российский школьник проводит в Сети 3,5 часа в день [1]. Очевидно, что такая интенсивность использования онлайн-ресурсов неизбежно должна оказывать влияние на психическое развитие детей и подростков. Тем не менее, результаты исследований не дают однозначного ответа на вопрос о характере этого влияния. В частности, это имеет отношение к онлайн-играм, одному из наиболее популярных видов активности школьников в Интернете [2]. В связи с этим мы поставили перед собой цель исследовать особенности влияния многопользовательских ролевых онлайн-игр (далее – MMORPG) на волевую регуляцию старших подростков, в частности, на особенности реализации намерения в действии.

В качестве респондентов в нашем исследовании выступали игроки в MMORPG. В исследовании приняли участие 115 молодых людей и 35 девушек, большая часть из которых была в возрасте от 16 до 22 лет. Всего в исследовании приняли участие 150 респондентов. В качестве контрольной группы в нашем исследовании выступали обычные школьники и студенты, которые не играют в онлайн-игры. Группы были уравнены по возрасту и полу. Объем контрольной группы составил 150 человек.

Для диагностики индивидуальных особенностей волевой регуляции респондентов использовалась Субшкала «Контроль за действием при планировании» из опросника «Шкала контроля за действием» Ю. Куля (НАКЕМР-90) в адаптации С.А. Шапкина (1997).

Результаты сравнения показали, что игроки значимо уступают респондентам из контрольной группы по показателям методики «Шкала контроля за действием» (игроки:  $M=1,66$ ,  $SD=1,53$ ; контрольная группа:  $M=5,21$ ,  $SD=3,05$ ;  $U=3291,00$ ,  $p<0,01$ ). В группе игроков все респонденты обладают неэффективным типом волевой регуляции, по сравнению с контрольной группой, то есть, согласно теории Ю. Куля, они испытывают серьезные проблемы с реализацией намерения в действии [3].

С одной стороны, можно предположить, что неэффективный тип волевой регуляции является предпосылкой для формирования чрезмерной увлеченности онлайн-играми. Поскольку MMORPG представляет собой глобальную незавершенную и в принципе не завершаемую деятельность, людям с неэффективным типом волевой регуляции труднее прервать незавершенное действие и переключиться на новую деятельность [3]. С этой точки зрения тип волевой регуляции можно рассматривать как индивидуальную особенность, которая делает человека предрасположенным к формированию чрезмерной увлеченности MMORPG.

С другой стороны, вполне возможно, что достаточно длительный стаж игры в MMORPG может способствовать формированию у пользователей неэффективного типа волевой регуляции. Исследования Ю. Куля показывают, что если поместить человека в экспериментальную ситуацию, в которой ему приходится сталкиваться с невозможностью завершить начатое действие и достичь поставленной цели, то у него начинает формироваться неэффективный тип волевой регуляции [3]. Онлайн-игра по своей сути напоминает эксперименты Ю. Куля, которые разработчики ставят над своими пользователями, помещая их в ситуацию хронической незавершенности действия. С этой точки зрения можно говорить о том, что онлайн-игры способствуют формированию неэффективных

способов волевой регуляции у игроков со всеми вытекающими из этого последствиями.

Мы полагаем, что оба эти объяснения являются равновероятными. Они не только не противоречат, а, наоборот, дополняют друг друга. Люди с неэффективным типом волевой регуляции предрасположены к формированию чрезмерной увлеченности Интернетом, а оказавшись в игре, у них еще больше уменьшается эффективность волевой регуляции, не давая им возможность покончить с этой зависимостью.

Таким образом, полученные нами результаты свидетельствуют о том, что подростки, играющие в MMORPG, по сравнению со своими сверстниками обладают неэффективным типом волевой регуляции и испытывают проблемы с реализацией намерения в действии. Характер проведенного исследования не позволяет однозначно заключить, является ли эта особенность волевой регуляции следствием или предпосылкой чрезмерной увлеченности онлайн-играми. Тем не менее полученные результаты позволяют предположить скорее негативное влияние MMORPG на состояние волевой регуляции игрока.

#### *Литература*

1. Солдатова Г.У., Нестик Т.А., Рассказова Е.И., Зотова Е.Ю. Цифровая компетентность подростков и родителей. Результаты всероссийского исследования. М.: Фонд Развития Интернет, 2013. 144 с.
2. Солдатова Г.У., Теславская О.И. Видеоигры, академическая успеваемость и внимание: опыт и итоги зарубежных эмпирических исследований детей и подростков [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2017. Том 6. № 4. С. 21–28. doi:10.17759/jmfp.2017060402
3. Kuhl J. Who controls whom when «I control myself»? // Psychological Inquiry. 1996; V. 7 (1). P. 61-68.

#### **IV. СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ МЕЖКУЛЬТУРНЫХ КОНТАКТОВ**

##### **Исследование этнических стереотипов корейской молодежи, проживающей в Республике Казахстан**

*Аймаганбетова О.Х., Адилова Э.Т.  
КазНУ им. аль-Фараби, Алматы, Казахстан  
alnara25@mail.ru, elnura.adilova@mail.ru*

Для получения более полной характеристики казахстанских корейцев (коре-сарам) мы провели исследование этнических стереотипов.

Предметом исследования стали основные характеристики авто- и гетеростереотипов как проявления психологических особенностей этнических стереотипов молодых корейцев.

При этом мы исходили из понимания, что автостереотипы – это субъективная самохарактеристика этнической группы, раскрывающаяся в мнениях, суждениях, оценках, относимых к своей национально-этнической общности и к ее представителям [1, с. 51].

Гетеростереотипы представляют собой совокупность оценочных суждений о представителях других этнических групп. Они могут быть как позитивными, так и негативными [1, с. 53].

Объектом исследования стали 300 студентов, 100 – корейской, 100 – казахской, 100 – русской национальностей, обучающихся в Казахском национальном университете им. аль-Фараби (г. Алматы), Южно-Казахстанском государственном университете им. М. Ауезова (г. Шымкент) и Евразийском государственном университете им. Л. Гумилева (г. Нурсултан).

Основной задачей исследования было выявление особенностей содержания и проявления авто- и гетеростереотипов представителей корейского этноса.

Методики исследования – методы прямого опроса, методика свободного описания Д. Каца и К. Брейли, метод семантического дифференциала Ч. Осгуда.

В ходе проведения нашего исследования мы предложили студентам самим дать свободное описание типичных представителей корейского этноса.

Использование методики «Метод семантического дифференциала», разработанной Ч. Осгудом, дало нам возможность



при восприятии «своего» и «другого» этноса изучить автостереотипы и гетеростереотипы в сравнении.

На этом этапе исследования были использованы те характеристики, которые были получены при проведении метода свободного описания типичных корейцев.

Это позволило сконструировать шкалы, содержащие выделенные студентами социально-психологические качества. Всего было составлено 30 шкал, включающих 30 пар личностных прилагательных как наиболее значимых для всех испытуемых студентов, которым предлагалось последовательно оценить по предложенным характеристикам типичных представителей корейской национальности по 7-балльной шкале. Сравнительный анализ проводился на основе усредненных значений семибалльных оценок по предложенному перечню личностных характеристик.

Проведенное исследование этнических стереотипов корейской студенческой молодежи показало, что при описании психологического портрета типичного представителя корейского этноса студентов других национальностей больше всего интересуют социально-психологические характеристики. При этом количество обобщенных позитивных характеристик о корейцах, отмеченных студентами казахской и русской национальности, в среднем составляет 99,4-99,5%.

Созданные нами шкалы семантической оценки «типичных представителей корейского этноса» на основе разработанной Ч. Осгудом методики «Метод семантического дифференциала» позволили изучить автотетеростереотипы и гетеростереотипы корейцев.

Автостереотипы, т.е. мнения корейских студентов о самих себе, о своем этносе, включали такие характеристики, которые, на наш взгляд, в первую очередь детерминированы необходимостью приспособления и взаимодействия с инокультурными условиями жизни: уверенные, щедрые, хозяйственные, скромные, надежные; аккуратные, вежливые, ответственные, бескорыстные, осторожные, честные, доверчивые, предприимчивые.

Что касается гетеростереотипов, т.е. мнения о корейцах, данных казахами, то они, прежде всего, содержали социально-психологические характеристики, определяющие «деловые» качества: уверенные, предприимчивые, хозяйственные, скромные, трудолюбивые; аккуратные, трудолюбивые, ответственные, умные, осторожные; честные, хозяйственные, тактичные.

Гетеростереотипы, данные корейцам русскими студентами, содержали такие характеристики: уверенные, предприимчивые,

активные, смелые, вежливые; хозяйственные, ответственные, трудолюбивые, осторожные, надежные; тактичные, аккуратные и др.

Исследование показало, что фиксируемые различия между автостереотипами и гетеростереотипами являются отражением реального межэтнического восприятия и сложившихся между группами межэтнических отношений. Для респондентов в зависимости от их этнической принадлежности и региона проживания характерно различное понимание содержания не только автостереотипов, но и гетеростереотипов. Полученные характеристики гетеростереотипов, данные представителями казахского и русского этносов, показали, что они позитивно относятся к представителям корейского этноса и стремятся строить с ними позитивные межэтнические отношения.

Таким образом, казахстанские корейцы благодаря всем вышеперечисленным характеристикам, а именно: трудолюбию, ответственности, надежности и др. вносят достойный вклад в развитие и укрепление Казахстана и пользуются заслуженным авторитетом. Талантливые и высококвалифицированные специалисты, они успешно трудятся на благо своей Родины во всех областях политики, экономики, науки, бизнеса и спорта.

#### *Литература*

1. *Солдатова Г.У.* Психология межэтнической напряженности. М., 1998.
2. *Стефаненко Т.Г.* Этнопсихология. М., 2010.
3. *Aimaganbetova O.Kh.* Socially-Psychological Research of Religious Orientations and Preferences in Modern Kazakhstan// ICEEPSY 2016 - 7th International Conference on Education and Educational Conference. The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences EpSBS. Volume XVI, Pages 1- 919 (November 2016). P. 906-913.
4. *Aimaganbetova O.Kh.* Study of intracultural aspects of the ethnic identity //31 International Congress of Psychology. ICP 2016 /24-29 jule 2016. Ykohama, Japan, 2016. P. 572.

#### **Влияние жизнестойкости мигрантов на профессиональные ожидания**

*Алексанова О.Е., Махнач А.В.*  
*ИИП РАН, Москва, Россия*  
*olga.aleksanidu@yandex.ru*

Глобализация и миграция определяют ритм и темп современного общества. Продолжающееся движение и мобильность людей через континентальные, национальные и региональные границы теперь носят повседневный опыт и воспринимаются как норма для многих. Процессы миграции достигли небывалых масштабов, к тому же за последние десятилетия миграция появилась в ряде крупных мировых проблем. Исходя из данных Международной организации по миграции, число международных мигрантов во всем мире возросло со 173 млн человек в 2000 году до 244 млн в 2015 году. И с каждым годом эти цифры только увеличиваются. Глобальные перемещения людей – отчасти природная закономерность, отчасти следствие социально-политической обстановки в мире. Эмиграция представляет собой сложный многоуровневый процесс как в социальном, так и в психологическом смысле.

В современном обществе проблема миграции людей может затрагивать различные аспекты. Вне всякого сомнения, особое значение имеет трудовая миграция и проблематика профессиональной адаптации мигрантов [2, с. 122]. Психологическая составляющая проблемы состоит в том, что условия, в которых протекает трудовая деятельность работника, часто оцениваются как экстремальные и стимулирующие развитие стресса. В гораздо большей степени, чем у работника – коренного жителя, у трудового мигранта снижается чувство безопасности и защищенности, а также личностный ресурс адаптации [1, с. 6-68].

Решение об эмиграции возникает у людей по разным причинам. Чаще всего это происходит под воздействием внешних или внутренних мотиваций и стимулов, которые могут существенно варьироваться, но являются базисной основой для переезда наряду с ожиданиями, которые также подталкивают человека мигрировать. Завышенные ожидания от результатов миграции тоже приводят к стрессовым ситуациям.

Большинство трудовых эмигрантов заранее изучают перспективы профессиональных возможностей и имеют определенное представление о наличии или отсутствии работы. Однако зачастую происходит так, что люди испытывают некий шок, сталкиваясь с реальностью, где их ожидания не оправдываются.

Для описания феномена совладания со сложными жизненными ситуациями на пересечении теоретических воззрений экзистенциальной психологии и прикладной области психологии стресса в 1977 году Сьюзен Кобейса и Сальваторе Мадди было введено понятие «жизнестойкость» (hardiness). Именно эта

характеристика выступает ключевой переменной, опосредующей влияние стрессогенных факторов на соматическое и душевное здоровье, а также на успешность жизнедеятельности.

В психологии личности жизнестойкость понимается как система убеждений человека о себе, о мире и об отношениях с миром, которая позволяет превращать трудности в преимущества через стойкое совладание – инициативное и активное вмешательство в события [6, с. 384].

Ключевыми компонентами жизнестойких убеждений являются вовлеченность, то есть убежденность в том, что вовлеченность в происходящее дает максимальный шанс найти нечто стоящее и интересное для личности; контроль, то есть убежденность в том, что борьба позволяет повлиять на результат происходящего, а также принятие риска, то есть убежденность человека в том, что все то, что с ним случается, способствует его развитию [4, с. 63].

Несмотря на то, что в целом психологическая проблематика миграции исследована достаточно хорошо [3, с. 77-93; 5, с. 77-91; 7, с. 62-67], в настоящее время остаются недостаточно изученными аспекты ожидания мигрантов с различной степенью жизнестойкости, обращенные к предстоящей трудовой деятельности. Именно они во многом определяют удовлетворенность людей новым местом жительства и, как следствие, успешность всего миграционного процесса.

В ходе нашего исследования, в котором приняли участие этнические греки-переселенцы, были установлены некоторые различия в ожиданиях мигрантов. Так, лица с высокой степенью жизнестойкости ориентированы на то, чтобы будущая работа нравилась, была стабильной, а также существовали перспективы карьерного роста. Мигранты с низкой степенью жизнестойкости рассчитывают на особый социальный статус работы и хорошие отношения с руководителем. Общей закономерностью является то, что жизнестойкость придает работникам трудовую мобильность, потенцирует их уверенность в правильности решения о миграции. В конечном счете мигранты через работу связывают свою жизнь со страной пребывания.

Исследование жизнестойкости следует рассматривать как потенциал совершенствования адаптации мигрантов к новым условиям жизни и трудовой деятельности.

### *Литература*

1. *Александрова Л.А.* К концепции жизнестойкости в психологии

- // Сибирская психология сегодня: Сборник научных трудов. Вып. 2. Кемерово: Кузбассвуиздат, 2003. С. 56-68.
2. Иностранцы трудовые мигранты в России // Отв. ред.-сост. И.Е. Калабихина, со-ред. П.Г. Газизуллина. Серия «Качественные исследования в экономике и демографии. Научный семинар в магистратуре экономического факультета МГУ». М., 2013. Выпуск 7. 122 с.
  3. Красильникова О.В. Гендерные особенности и детерминанты адаптационного поведения русскоязычных мигрантов Германии // Журнал социологии и социальной антропологии. 2014. № 3. С. 77-93.
  4. Леонтьев Д.А., Рассказова Е.И. Тест жизнестойкости. М.: Смысл, 2006. 63 с.
  5. Муращенкова Н.В., Гриценко В.В., Бражник Ю.В. Психологический анализ миграционных ожиданий соотечественников, переселяющихся в Россию из Украины и других стран // Журнал «Психолог». 2017. № 5. С. 77-91.
  6. Сапоровская М.В., Крюкова Т.Л., Гуцина Т.В., Петрова Е.А. Психология межпоколенных отношений: конфликты и ресурсы / Отв. ред. М.В. Сапоровская. 2-е изд., доп. Кострома: Авантитул, 2012. С. 384.
  7. Трофимова И.Н. Проблемы адаптации мигрантов в современной России // Вестник ГУУ. 2013. № 8. С. 62-67.

### **Межкультурный социальный капитал как психологическое понятие**

**Бардиер Г.Л.**

*Невский институт языка и культуры, Санкт-Петербург, Россия  
galinabardier@yandex.ru*

*Статья подготовлена при поддержке Российского фонда  
фундаментальных исследований, № 19-013-00560.*

*В сборе материала принимал участие студент Русской христианской  
гуманитарной академии Назаренко К.*

Известно, что понятие «социальный капитал» как нечто, повышающее эффективность взаимодействия акторов социальной жизни, изначально было введено и активно использовалось преимущественно социологами [1; 2; 3]. Как социологическое понятие

социальный капитал и его разновидности далее появляются в философском, экономическом, политическом контекстах. В некоторых случаях тот или иной контекст употребления понятия «социальный капитал» порождает новые термины для его обозначения. Так, например, специалисты в области бизнеса, рекламы и паблик рилейшнз, когда речь идет об эффективности деятельности организации или отдельно взятой публичной персоны, активно пользуются понятиями человеческий, репутационный и паблицитный капитал [4; 5].

В психологии к понятию «социальный капитал» стали обращаться сравнительно недавно. Разными авторами был предложен целый ряд психологических определений этого понятия. Были также предложены и критерии его классификации [6; 7; 8; 9; 10].

Соответственно предмету социальной психологии логично на макроуровне выделять социальный капитал больших групп и общностей (возрастных, гендерных, этнических, политических, экономических, государства в целом), на мезоуровне – социальный капитал малых групп (рабочих коллективов, неформальных объединений, организаций) и на микроуровне – социальный капитал человека как личности, индивидуальности, субъекта деятельности. Исходя из традиционной социально-психологической триады аспектов аттитюда «аффективный-когнитивный-конативный», мы предлагаем на всех трех уровнях выделять эмоциональный, когнитивный и коммуникативный виды социального капитала [11].

Учитывая тот факт, что отличительные особенности больших групп распространяются и на малые группы, и на отдельно взятого человека, мы предлагаем выделять гендерный, этнополитический, конфессиональный, культурно-исторический, профессиональный, управленческий, межкультурный социальный капитал.

Целью данной исследовательской работы было обозначение психологического содержания понятия «межкультурный социальный капитал». При этом мы исходили из того, что формирование, накопление и применение (расходование) данного вида социального капитала способствуют повышению эффективности акторов, взаимодействующих в пространстве межкультурного разнообразия. Соответственно целям такого взаимодействия мы предположили, что для повышения эффективности социокультурной адаптации более востребованным будет эмоциональный межкультурный социальный капитал (ЭМСК), для более эффективного проникновения в незнакомую культуру с познавательными целями – когнитивный межкультурный социальный капитал (КгМСК), для оптимизации межкультурной коммуникации – коммуникативный межкультурный социальный капитал (КмМСК). Эмпирическая часть исследования,

которая была проведена с использованием метода интервью, подтвердила эти предположения. В качестве интервьюируемых выступили студенты из 15 стран и преподаватели – участники Круглого Стола «Адресная работа с иностранными студентами в образовательной среде» (n=50). Русско-английский гайд интервью включал вопросы о трудностях и ресурсах успешной адаптации, коммуникации и обучения иностранных студентов в России.

### *Литература*

1. *Бурдые П.* Социология социального пространства. М.: Институт экспериментальной социологии, СПб.: Алетейя, 2005.
2. *Патнем Р.* Чтобы демократия сработала. Гражданские традиции в современной Италии. М.: «Ad Marginem», 1996.
3. *Коулман Дж.* Капитал социальный и человеческий // *Общественные науки и современность.* 2001. № 3. С. 122-139.
4. *Ямбушев В.Ю.* Управление публицитным капиталом как предмет деятельности по связям с общественностью // *Коммуникология,* № 1, 2013, с. 52-58.
5. *Коханова М.* Имидж и репутационный капитал фирмы: к проблеме модернизации PR // *Научно-культурологический журнал Relga.* 2005. № 12.
6. *Шихирев П.Н.* Природа социального капитала: социально-психологический подход // *Общественные науки и современность.* 2003. № 2. С. 17-31.
7. *Почебут Л.Г., Свенцицкий А.Л., Марарица Л.В., Казанцева Т.В., Кузнецова И.В.* Социальный капитал личности: Монография. М: ИНФРА-М, 2014.
8. *Бочарова Е.Е.* Социальный капитал как психологический феномен // *Изв. Саратов. ун-та.* 2018. Т. 18, вып. 4. С. 433–438.
9. *Татарко А.Н., Лебедева Н.М.* Социальный капитал: теория и психологические исследования. М., 2009, 233 с.
10. *Нестик Т.А.* Социальный капитал организации: социально-психологический анализ. Ч. 1. // *Психол. журн.* 2009. Т. 30, № 1. С. 52–63.

11. Бардиер Г.Л. Психология формирования отношений с миром и накопления социального капитала у современных подростков поколения Z // *Advances in Science and Technology/ Сб. статей XVII межд. научно-практической конференции.* Москва: Научно-изд. центр «Актуальность РФ», 2018, С. 51-53.

**Исследование отношения учителей российских школ к  
мультикультурализму в образовательной среде**

**Бушина Е.В.**

*МНУЛ СКИ НИУ ВШЭ, Москва, Россия  
evbushina@hse.ru*

*Исследование выполнено при поддержке гранта Российского  
научного фонда (проект № 15-18-00029).*

Численность внешних и внутренних мигрантов в последние годы в России постоянно увеличивается [1]. Это отражается на составе учащихся российских школ, они становятся поликультурными. Однако в подавляющем большинстве школ педагогов никак не готовят к работе в поликультурных классах, при этом работа учителей с детьми-мигрантами усложняется наличием языковых барьеров, высокой культурной дистанцией и негативными установками у принимающего населения по отношению к мигрантам [2; 5]. Основываясь на зарубежных исследованиях в данной области, мы предполагаем, что возникающие трудности у учителей, работающих в поликультурных классах, могут служить предиктором эмоционального выгорания и низкой удовлетворенности профессиональной деятельностью [4].

Взаимодействие учителей с детьми-мигрантами, с одной стороны, подвержено влиянию культуры принимающего населения, а с другой – подвержено влиянию со стороны культуры иммигрантов. Исходя из конструктивистских взглядов на обучение, учащиеся используют свои предыдущие знания и убеждения, чтобы понять новые идеи и опыт, с которыми они сталкиваются в школе. В свою очередь центральная роль учителя, учитывающего культурные и лингвистические аспекты, заключается в поддержке обучения студентов, помогая им строить мосты между тем, что они уже знают о теме, и тем, что им нужно для этого узнать. Проведенное нами



качественное исследование актуализирует потребность образовательной системы в формировании компетенций учителей, работающих с детьми-мигрантами, и помогает сформировать запрос на приобретение знаний об особенностях других культур.

Настоящее исследование направлено на изучение практик межкультурного взаимодействия учителей и учащихся в российских поликультурных школах и стремится ответить на следующие вопросы:

- Какие ключевые трудности возникают в работе учителя в поликультурных классах?
- Каким образом учителя воспринимают культурное разнообразие, какие установки имеют по отношению к детям-мигрантам?
- Какие специальные педагогические практики применяют учителя в поликультурных классах?

Чтобы ответить на эти вопросы, мы провели тематический анализ подробных интервью, проведенных с 30 учителями московского региона в 2019 году.

Данные были проанализированы в соответствии с рекомендациями Брауна и Кларка [3] для тематического анализа. Мы определили темы нашего исследования, основываясь на их частоте и обширности, а также их способности отвечать на вопросы исследования. Темы включали как явные смыслы, непосредственно заявленные участниками, так и скрытые смыслы, выявленные на уровне интерпретации [3].

На первом этапе тематического анализа были выделены смысловые блоки ответов, заданные определенной структурой интервью и указанные выше: трудности работы в поликультурных классах, восприятие учителями детей-мигрантов и культурного разнообразия, аккультурационные ожидания учителей, педагогические интервенции по работе с детьми-мигрантами, институциональные аспекты работы поликультурных школ. На втором этапе тематического анализа рассматривались повторяющиеся закономерности в рассказах учителей. Темы в этом наборе нарративов затем разрабатывались индуктивно. Используя постоянный сравнительный анализ, мы отмечали закономерности в каждом транскрипте, а затем сравнивали полученные в разных транскриптах закономерности между собой. Категории, выявленные в ходе первоначального кодирования нарративов учителей, были частично сокращены и реорганизованы в подтемы, представленные в разделе результатов исследования.

Мы обеспечили достоверность анализа данных, следуя принятым стандартам качественного исследования. Разработка и уточнение

тематических категорий на каждом этапе анализа проводилась независимо двумя экспертами, а затем обсуждалась и выработывалась единая концепция тем и категорий. Полученные результаты использовались для составления опросника для проведения социально-психологического опроса, а также для прояснения текущей ситуации в российских школах, где почти каждый учитель сталкивался с учеником из культуры меньшинства.

### *Литература*

1. *Карачурина Л.Б., Мкртчян Н.В.* Возрастные особенности межрегиональной миграции населения в России // Регион: экономика и социология. 2017. № 4. с. 101-125.
2. *Павлова О.С., Назранова Л.Ж.* Этнокультурная компетентность педагога в условиях среды с полиэтническим составом воспитанников // Психологическая наука и образование. 2015. Т. 7. № 2. с. 35–47.
3. *Braun V. and Clarke V.* (2006) Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3 (2). pp. 77-101.
4. *Gutentag T., Horenczyk H., Tatar M.* (2018) Teachers' Approaches Toward Cultural Diversity Predict Diversity-Related Burnout and Self-Efficacy. *Journal of Teacher Education*, 69 (4).
5. *Tartakovsky E., Walsh S.D.* (2016) Testing a New Theoretical Model for Attitudes Toward Immigrants: The Case of Social Workers' Attitudes Toward Asylum Seekers in Israel. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 47 (1).

### **Социокультурная адаптация детей из семей мигрантов в условиях общеобразовательных учреждений: обзор зарубежных исследований**

*Грибкова С.В.*  
ФГБОУ ВО МГОУ, Москва, Россия  
*skyblade@inbox.ru*

*Тезисы подготовлены по результатам исследования, проведенного при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 18-013-00606/18 (код\_а)*

Система образования является одной из основных, влияющих на процесс социализации, и также одним из главных институтов,

строящих базу, на которой проходит адаптация детей к жизни в социуме. Особенно это касается детей из семей мигрантов, которые получают незаменимый багаж социокультурного опыта и знаний именно в стенах школ, где проводят большую часть времени вместе с детьми из числа коренного населения. Для обеспечения позитивного течения процесса важно понимать сильные и слабые стороны путей адаптации детей-мигрантов через систему образования.

Для обобщения опыта зарубежных ученых и практиков в рамках научного проекта при финансовой поддержке РФФИ был проведен исследовательский обзор зарубежных работ, касающихся социокультурной адаптации детей из семей мигрантов в условиях общеобразовательных учреждений.

Стоит отметить, что сама по себе тема образования и миграции актуальна в контексте европейского экономического развития, социальной сплоченности и стабилизации демократических культур, что объясняет разнообразие работ на данную тему. Крупномасштабные исследования в таких странах, как Германия, США, Голландия и т.д. показали, что мигранты всех возрастных групп менее успешны в местной школьной системе, чем дети из коренных семей, что указывает на определенные трудности в их социокультурной адаптации. Этому даются возможные объяснения, такие как особенности школьной системы, отсутствие ориентации семей мигрантов на принимающую культуру, а также проблема отношений в диаде «учитель-ученик», которые сами по себе являются центральными в любой школе и любой системе образования [2].

Так, немецкий социолог и сопредседатель Европейского форума по изучению миграции (efms) Friedrich Heckmann отмечает, что низкие ожидания учителей по отношению к ученикам-мигрантам, как правило, негативно влияют на их успеваемость [4]. Безусловно, сверстники также оказывают существенное влияние на качество социокультурной адаптации мигрантов, что в своих работах подчеркивает Robert T. Teranishi [3].

Также необходимо подчеркнуть, что в таких странах, как Испания, США, Германия и Швеция для благополучного течения социокультурной адаптации детей-мигрантов на практике используются так называемые «ранние образовательные программы», которые позволяют не только подготовиться детям из семей мигрантов к дальнейшему обучению в обычной школе, но и направить их дальнейшую адаптацию в образовательной среде в позитивное русло [1]. Позитивность таких программ заключается в том, что они ведутся как на родном для детей-мигрантов языке, так и на языке государства, в котором эти дети проживают. Это создает

определенный стимул для дальнейшего познания как у самих детей, так и у их родителей. Обычно такие программы реализуются на базе дошкольных общеобразовательных учреждений – это является обычной практикой для Голландии.

В числе методов облегчения течения социокультурной адаптации среди немецких и голландских школ существует практика использования элементов культуры стран происхождения учеников-мигрантов, а также распространена практика привлечения учителей с миграционным прошлым. То же самое касается создания центров обучения и домашней работы после обычных занятий, т.е. так называемых «внеклассных часов». Родители-мигранты, как правило, не ищут контактов со школами, но для благополучного течения социокультурной адаптации также должны быть мобилизованы, например, «координаторами по связям с общественностью», которые имеют ту же этническую принадлежность, что и учащиеся-мигранты. Участие родителей положительно сказывается как на общей успеваемости их детей, так и на их приспособляемости к культурным и социальным условиям принимающего общества [2].

Таким образом, мы можем проследить четкую тенденцию в направлении исследований зарубежных ученых и практиков и выделить следующие специфические стороны социокультурной адаптации детей-мигрантов в условиях образовательных учреждений, а именно:

1. Обеспечение социокультурной адаптации детей-мигрантов является одной из основных функций школ в странах иммиграции, и эта функция продолжает модернизироваться и совершенствоваться.

2. Важной для зарубежных систем образования остается интеграция элементов и символов культур происхождения детей-мигрантов в школьную жизнь и образовательные материалы. Это необходимо для того, чтобы дети из семей мигрантов были успешно приняты учениками из числа коренного населения.

3. Ведется усиленная работа по исправлению ситуации «предвзятого отношения» и дискриминации по отношению к ученикам-мигрантам со стороны учителей. Для этого совершенствуется профессиональный отбор кадров на должности учителей, а также ведется практика по привлечению учителей из числа мигрантов или людей с миграционным прошлым.

4. Одним из основных подходов для позитивизации течения социокультурной адаптации является активная работа с семьями детей-мигрантов со стороны школ.

5. Распространенной практикой является «наставническая деятельность» вне школ со стороны добровольных ассоциаций,

организаций, ассоциаций мигрантов и муниципалитетов – этническое наставничество представляется особенно успешной формой наставничества.

6. Языковые проблемы являются основной частью образовательной политики и интеграционных процессов в иммиграционных обществах. Этот вопрос остается актуальным по сей день, т.к. мигранты и их дети нуждаются в свободном владении языком общения в стране иммиграции для своей полной интеграции.

### *Литература*

1. *Boocock S.* Early Childhood Programs in Other Nations: Goals and Outcomes // *The Future of Children*. 1995. No. 5. P. 94–114.
2. *Heckmann F.* Education and the Integration of Migrants Challenges for European Education Systems Arising from Immigration and Strategies for the Successful Integration of Migrant Children in European Schools and Societies NESSE Analytical Report 1 for EU Commission DG Education and Culture.
3. *Robert T. Teranishi,* *Asians in the Ivory Tower: Dilemmas of Racial Inequality in American Higher Education* (Teachers College Press, 2010).
4. Европейский форум по изучению миграции (efms), научный институт в университете Бамберга. [Электронный ресурс]: URL: [https://www.efms.uni-bamberg.de/mithec\\_d.htm](https://www.efms.uni-bamberg.de/mithec_d.htm)

## **Изучение аттитюдов отъезда из страны и групповой сплоченности молодежи России и Белоруссии**

***Егоров И.В.***

*ГАОУ ВО МГПУ, Москва, Россия*

*egorov\_cpti@mail.ru*

*Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 18-513-00003 Бел\_a.*

В ходе изучения аттитюдов отъезда из страны в контексте профессионализации молодежи была создана модель типологии аттитюдов патриотизма, основанная на отношении молодежи к отъезду из страны в модальностях «хочу/не хочу уехать» и «могу/не могу уехать» [2; 5]. Данные модальности отъезда из страны, связанные

с отъездом, соотносятся с аттитюдами патриотизма. Таким образом, были определены четыре типа аттитюдов: «Могу и хочу уехать из страны» – «нулевой» патриотизм; «Могу, но не хочу уезжать» – «выраженный» патриотизм; «Не могу, но хочу уехать» – «отвергаемый» патриотизм; «Не могу и не хочу уезжать» – «невалидный» патриотизм [5].

Используя эту типологию, мы изучили социально-психологическую характеристику группы – уровень групповой сплоченности [1; 3]. Данная характеристика в нашем исследовании выявляет степень включенности в первичную, референтную группу личности с различными аттитюдами на отъезд из страны.

Гипотеза исследования: индекс групповой сплоченности (в первичной группе) молодежи с идентичным аттитюдом на отъезд из страны будет отличаться у россиян и белорусов.

*Выборка, организация, методы исследования* (Здесь анализируется часть результатов российско-белорусского исследования. В опросном листе респондентам предлагалось 13 методик). В исследовании использовалась стратегия случайной выборки, прием кластеризации. Респонденты относятся к социальной группе – студенчеству. Опрос проходил в 2018 г. в России (далее – РФ) и Республике Беларусь (далее – РБ). Выборка состоит из двух групп. Одна группа – студенты российских вузов (РФ). Общее количество 502 человека. Другая группа – студенты белорусских вузов (БР). Общее количество 332 человека.

Все респонденты по анкете «ОВР: отъезд как возможность и реальность» [5] были распределены на четыре подгруппы в зависимости от аттитюда отъезда из страны (РФ/РБ): 1) «Могу и хочу уехать из страны» – РФ – 61 чел., РБ – 80 чел.; 2) «Могу, но не хочу уезжать» – РФ – 181 чел., РБ – 101 чел.; 3) «Не могу, но хочу уехать» – РФ – 121 чел., РБ – 115 чел.; 4) «Не могу и не хочу уезжать» – РФ – 139 чел., РБ – 36 чел.

Затем в каждой подгруппе был вычислен индекс групповой сплоченности Сишора [4]. В последующем анализе этот показатель сравнивался между подгруппами (с разными аттитюдами) внутри каждой группы (РФ и РБ). А также сравнивался у подгрупп с идентичными аттитюдами между группами РФ и РБ. Результаты обрабатывались с использованием SPSS и t-критерия Стьюдента.

Уровень групповой сплоченности отдельно по каждой выборке одинаков в РФ и РБ, не обнаруживает значимых различий. В группах студенческой молодежи РФ и РБ выраженность индекса групповой сплоченности находится на среднем уровне [4].

При сравнении подгрупп с различными аттитюдами на отъезд из страны в выборке студенческой молодежи РФ были выявлены следующие различия: подгруппа с аттитюдом «могу и хочу уехать из страны» отличается высоким индексом групповой сплоченности от подгруппы с аттитюдом «могу, но не хочу уезжать из страны». Подгруппа с аттитюдом «могу, но не хочу уезжать из страны» отличается более низким уровнем групповой сплоченности от остальных трех подгрупп. Респонденты с аттитюдом «выраженного» патриотизма менее удовлетворены межличностными отношениями в своих первичных группах, по сравнению с респондентами из других подгрупп. У респондентов с «нулевым» патриотизмом наиболее высокий уровень удовлетворенности межличностными отношениями.

При сравнении подгрупп с различными аттитюдами на отъезд из страны в выборке студенческой молодежи РБ значимых различий не было выявлено.

Сравнение показателей индекса групповой сплоченности подгрупп РФ и РБ с идентичными аттитюдами на отъезд из страны показало различия только в подгруппе с аттитюдом «Могу и хочу уехать из страны». То есть респонденты с аттитюдом «Могу и хочу уехать из страны» из РФ более удовлетворены межличностными отношениями в своей группе, чем респонденты с такой же установкой из РБ.

### *Литература*

1. *Берент С.* Групповая сплоченность // Психологическая энциклопедия. Под ред. Р. Корсини, А. Ауэрбаха. СПб., 2006. С. 149.
2. *Егоров И.В.* Специфика гражданской и профессиональной идентичности студенческой молодежи России в зависимости от типа аттитюда патриотизма // Актуальные проблемы психологического знания. Теоретические и практические проблемы психологии. 2018. № 4 (49). С. 51-61.
3. *Петровский А.В.* Психология и время. СПб., 2007.
4. *Шапарь В.Б.* Практическая психология. Психодиагностика групп и коллективов. Ростов н/Д., 2006.
5. *Шнейдер Л.Б.* Аттитюды патриотизма в оценке желания и возможности отъезда из своей страны: кросс-культурное исследование // Актуальные проблемы психологического знания. Теоретические и практические проблемы психологии. 2018. № 3 (48). С. 101-112.

## Социально-психологические механизмы принятия решения о миграции

*Ефременкова М.Н.*

*ЧУЗ «Клиническая больница «РЖД-Медицина», Смоленск, Россия  
mnetema@yandex.ru*

Актуальность темы миграции населения возрастает в связи с увеличением его мобильности. В равных внешних условиях субъекты по-разному оценивают целесообразность и реальность миграции для себя. Те особенности субъектов, которые в равных условиях приводят к дифференциации решений, можно анализировать в качестве субъективных факторов миграции. Принятие решения о миграции формируется под влиянием двух групп факторов: объективных условий проживания личности (внешняя среда) и внутренней структуры личности (системы установок, потребностей, интересов, представлений о новом образе жизни).

Субъект, принимающий решение о миграции, рассматривает ряд альтернатив его осуществления. Для рационального решения необходимо оценить каждую альтернативу с точки зрения актуальности, достижимости, вероятных последствий для себя и для окружения, наличия необходимых ресурсов и т.п.

Принятие решения о миграции формируется в ходе процесса рефлексии и является его результатом. Рациональные решения, основанные на мыслительных процессах, предполагают объективный анализ ситуации, обусловленный знаниями и опытом. В ряде случаев жизненные решения осуществляются субъектом не рационально, а эмоционально, основываясь на субъективном отношении к альтернативе. Также личность может абстрагироваться от некоторых факторов, влияющих на принятие решения, делая выводы по частным случаям (например, по рассказам других мигрантов), что может приводить к ошибкам в прогнозе.

Субъективная оценка мигрантом собственной жизненной ситуации может зависеть от самооценки. Чем выше самооценка, тем большее количество подходящих альтернатив может рассматривать для себя субъект. Индивиды с низкой самооценкой склонны большее количество вариантов рассматривать как недостижимые для себя. На принятие решения о миграции оказывает влияние баланс мотиваций достижения успеха и избегания неудач. Среди факторов, влияющих на принятие решения об изменении жизненной ситуации, выступают такие личностные качества, как осмысленность жизни, высокий



уровень толерантности к неопределенности, высокий уровень жизнестойкости, удовлетворенность прожитым жизненным периодом.

Психологический анализ проблемы принятия решения позволяет выделить понятие потребности. По мнению В.М. Моисеенко и О.С. Чудиновских, с ростом общего уровня культуры происходит расширение потребностей сферы, а недостаточная удовлетворенность потребностей может обуславливать принятие решения о миграции [1]. Миграция стимулируется не осознанием необходимости в ней как таковой, а тем, что более значимые потребности индивида могут быть удовлетворены только в результате выполнения внешне необходимого действия. Для принятия решения о миграции субъект должен ощутить приращение недостающих благ и неудовлетворенных потребностей либо ожидать получение этих благ в будущем. Изначально данное приращение компонентов условий жизни выступает в виде идеального образа. На завершающей стадии процесса миграции это приращение реально ощущается субъектом.

Соотношение субъективных и объективных факторов на начальной и заключительной стадиях миграционного процесса значительно отличается. На этапе принятия решения о миграции у субъекта может не быть реального представления о желаемом результате. На заключительной стадии процесса миграции представления сталкиваются с реальной ситуацией. Уровень приживаемости в новой среде выявляет степень удовлетворенности ожиданий мигранта.

В модель принятия решения о миграции входят одни из ключевых социально-психологических детерминант поведения – ценностные ориентации. В структуре ценностей субъектов, реализующих переезд в другой город, важное место занимают ценности открытости изменениям, менее актуализированы ценности консерватизма [2].

Ключевой блок в системе готовности к принятию решения о миграции заключается в том, как именно субъект планирует реализовать миграционный акт. Для ответа на данный вопрос рассматривают социальные нормы как модели поведения, одобряемые обществом. Кроме влияния на развитие ценностных ориентаций, они регулируют поведение людей, контролируя возникающие импульсы от столкновения потребностей с реальными условиями среды [3].

Заканчивается процесс принятия решения о миграционном поведении конкретным поступком – миграционным актом или сознательным отказом от него. Отказ от миграции может выступать в виде обусловленного отказа «не желаю мигрировать, пока не...», тогда субъект находится в состоянии потенциальной миграции.

Исследование механизмов принятия решения о миграции позволит понять социальные и личностные характеристики субъекта,

находящегося в статусе «потенциального мигранта», и выявить факторы становления ресурса потенциальной миграции.

### *Литература*

1. *Моисеенко В.М., Чудиновских О.С.* Теория человеческого капитала и исследования миграции в России // Проблемы прогнозирования. 2014. № 4.
2. *Муртазина И.Р.* Ценностно-смысловые факторы изменения жизненной ситуации // Интернет-журнал «Мир науки». 2016. Том 4. № 2.
3. *Рыбаковский Л.Л.* К уточнению понятия «миграция населения» // Социологические исследования. 2016. № 12.

## **Образы России и Запада в представлениях граждан Республики Молдова**

*Иванова Н.В., Каунова Н.Г.*

*Институт Культурного Наследия, Кишинев, Республика Молдова  
ivanova\_nina@mail.ru, ncaunova@mail.ru*

Наше исследование образа России проходило в рамках международного проекта «Perception of Russia across Eurasia: Memory, Identity, Conflicts» (ERA.Net RUS Plus, 2016-2017). Помимо Республики Молдова, образ России изучался в странах Балтии, Польше, Франции, Казахстане, Киргизии, Финляндии; критерий участия – принадлежность к постсоветским, постсоциалистическим и западноевропейским странам. Выборка респондентов состояла из двух групп: экспертное сообщество и рядовые граждане (55 человек). Базовый метод исследования – полуструктурированное интервью. В ходе проведения эмпирического исследования было выявлено, что более половины респондентов давали описание образа России через сопоставление с Европой по ряду категорий. Научный интерес вызывает формирование и сосуществование представлений о двух пространствах в массовом сознании граждан Молдовы при наличии оппозиционных векторов видения развития страны.

После распада СССР Республика Молдова оказалась перед выбором одного из двух политических векторов дальнейшего развития – Восток или Запад. Несмотря на годы независимости, страна находится между двумя геополитическими центрами притяжения и продолжает оставаться в состоянии выбора на уровне политических элит и гражданского населения. Сильнейшим экономическим

фактором формирования отношения к России и Европе также является масштабная миграция, в первую очередь, трудовая, в условиях безвизового режима в оба направления (по данным социологов, 25% населения находится за границами страны).

Важным фактором, определяющим отношение к России в Молдове, является историческая память, поскольку для территории Молдовы Россия долгое время выступала источником и центром модернизации. В настоящее время эту роль играют ЕС и США. Как правило, модернизация происходит через посредничество одного из мировых языков, который обеспечивает стране выход в мировое пространство культуры, науки и т.д. (ранее русский язык, на данный момент – английский). По этой причине Россия является для РМ старым партнером, а Европа – «старым новым знакомым».

Между образами России и Запада существуют как общие черты, которых немного, так и радикальные отличия. И Россия, и Запад привлекают граждан Молдовы своими экономическими возможностями. Тем не менее для небольшой части респондентов Россия выступает еще и как духовный и культурный центр, что отсутствует при характеристике западного вектора. Распространенность русского языка в Молдове делает русскую культуру доступной для широкого слоя населения. Помимо этого, для молдаван знание русского языка нередко имеет прагматическое значение. При этом английский язык как «язык Запада», по мнению молодых респондентов, вытеснит русский, будучи языком модернизации и технологизации.

Привлекательность Запада для большей части молодежи также подкреплена представлениями о его престиже, «моде на западное», в отличие от «малопрестижной» России. Такие представления формируются главным образом под влиянием Интернета и СМИ, а также в результате личного участия в работе проевропейских и американских НПО, программе Work&Travel, безвизового свободного передвижения в странах ЕС. Важно отметить, что практически каждый респондент, независимо от возраста и этнической принадлежности, побывал в странах ЕС как минимум один раз, а большинство – три и более раз. Есть тенденция, что молодые люди ни разу не были в России, но были в Европе. Кроме того, Запад представляется достаточно гомогенным и привлекательным по всей его территории, в то время как в России привлекательны только крупные города. Финансовые вливания со стороны стран Запада также оказывают благоприятное влияние на формирование его положительного образа. Привлекательность российского вектора подкрепляется представлениями об общей советской и постсоветской

ментальности, образе жизни, понятности русского пространства и морально-нравственных нормах и ценностях. Это характерно в большей степени для респондентов среднего и пожилого возраста. Схожесть молдавского и российского пространств, по мнению респондентов, состоит в проблеме коррупции, в отличие от западного пространства, в котором, по их мнению, соблюдается «буква закона».

Анализ интервью позволил выделить следующие характеристики Европейского пространства: личный опыт пребывания в Европе (трудовая миграция, отдых, НПО, образование); английский язык как международный, язык модернизации; построение жизненной перспективы и образа будущего у молодежи; роль проектов и НПО, которые финансируются странами ЕС; более высокий и гомогенный уровень жизни, низкий уровень коррупции, эффективное функционирование институтов; «престижность» западной культуры (процессы вестернизации, модернизации и «упрощения» массовой культуры); ценности индивидуалистического общества (доход, конкуренция, личное имущество, межличностная дистанция).

Таким образом, отношение к Западу и России в большей степени определяется личной историей, обыденными практиками и семейной памятью и лишь отчасти зависит от политических дискурсов и СМИ. В отличие от более сложного и противоречивого образа России образ Европы прагматично позитивен, так как определяется жизненной стратегией респондентов. В связи с этим важно отметить, что интерес представляют не только те категории сравнения двух пространств, которые «спонтанно» всплыли в процессе интервью, но и те, которые остались на периферии сознания (например, культура, социальная сфера, региональные особенности и др.). Отметим, что отраженные в данной публикации результаты не претендуют на полное описание и анализ образа Европы в РМ, а служат лишь заделом для будущего исследования больших пространств, требующего другого масштаба и представляющего большой научный и практический интерес.

### **К вопросу о разработке культурного ассимилятора для адаптации супругов в межэтнических семьях**

*Калашникова М.В., Гурова Е.В.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия  
mkalashnikova2013@gmail.com, parys11@mail.ru*

Изменения, порождаемые в процессе глобализации в постмодернистском обществе, делают проблему трансформации и

утраты традиционных ценностей, в том числе и семейных, все более актуальной. Для межэтнических семей, которые несут в себе уклад двух культур, этот вопрос стоит особо остро. Диалог между представителями двух культур может быть осложнен, если наблюдаются значительные расхождения в их системе ценностей. В этих условиях межэтническим семьям требуется специфическое сопровождение, направленное на культурную адаптацию и сближение ценностных ориентаций супругов.

Помочь в этом процессе может техника, созданная Г. Триандосом в США в 60-е годы XX века, – культурный ассимилятор. Она получила распространение во многих странах мира и предполагает не отказ от своей культуры и ассимиляцию с другой, а осознание и усвоение правил, традиций, обычаев иного народа. Поэтому Р. Альберт предложил более удачное название этого метода «техника повышения межкультурной сензитивности», а А.Г. Асмолов называет эту методику «культурный интегратор». Теоретическими основами разработки техники культурного ассимилятора в России занимались В.В. Калита, Е.Е. Сапожникова, Т.Г. Стефаненко, С.Д. Гуриева, Г.У. Солдатова, О.Е. Панич и др. [2; 3].

Культурный ассимилятор представляет собой описание ситуаций, в которых взаимодействуют представители двух различных культур, при этом они сталкиваются с определенными проблемами.

На первом этапе разработки межкультурного ассимилятора осуществляется подбор ситуации с учетом следующих условий: в качестве сюжета взаимодействия берут ситуацию, которая подчеркивает важные отличия в культурах, выглядит конфликтной и несет в себе обучающий элемент. Также надо учитывать при разработке инструмента стереотипы в отношении других культур, существующие в обществе, различия относительно ролевых ожиданий, специфику невербальных проявлений и т.п. Где можно найти такие примеры? Сама жизнь нам может дать такой материал, наблюдения, литературные примеры, сюжеты фильмов и прочее. Так, для разработки своего варианта ассимилятора, направленного на формирование поликультурной компетенции россиян, взаимодействующих с представителями Китая, мы планируем использовать личный опыт взаимодействия авторов с представителями китайской культуры, материалы интервью и беседы клиентов, состоящих во взаимодействии с представителями данной культуры и обратившихся за психологической консультацией, этнические стереотипы о представителях китайской культуры, материалы интервью других респондентов, оказавшихся в инокультурном окружении. Особое значение при разработке

культурного ассимилятора имеет знание специфики ценностных ориентаций представителей разных культур [1].

На втором этапе определяется актуальность ситуации, детально воссоздается ситуация взаимодействия. На третьем этапе подбирают вопросы о поведении и реакциях персонажей в воссозданных ситуациях. На следующем этапе происходит отбор атрибуций. Он заключается в интерпретации поведения участников сюжета и включает как возможные, с точки зрения представителей культуры обучаемого, так и маловероятные в обеих культурах варианты. Но есть одно объяснение, используемое чаще всего при интерпретации ситуации представителем той культуры, в которую попадает обучаемый. Именно оно и признается верным.

Считаем, что для развития межкультурной сензитивности, эффективного обучения толерантности в межэтнических семьях культурный ассимилятор может оказать незаменимую помощь.

Проводимое нами исследование смысложизненных ориентаций и семейных ценностей у представителей разных культур (на примере Китая и России) позволит нам разработать программу культурного ассимилятора, направленного на культурную адаптацию, сближение ценностных ориентаций супругов с целью гармонизации семейных отношений в межэтнических браках.

#### ***Пример ситуации культурного ассимилятора***

*Общаясь с родственниками супруга, Катя очень увлеченно хвалила Родину, тем самым невольно подчеркивая недостатки жизни в Китае. Она была удивлена, что ее собеседники внезапно завершили разговор и стали расходиться. Как вы думаете, что могло быть причиной такого поведения?*

- 1) Им стало обидно за свою страну.*
- 2) Они опаздывали на другое мероприятие.*
- 3) Собеседники не поняли Катину речь на китайском языке.*
- 4) Их не слишком интересовали Россия и ее культура.*

#### ***Объяснения:***

1) Любой человек испытывал бы дискомфорт в подобной ситуации, к тому же, китайцы очень патриотичны, такого рода высказывания для них особенно оскорбительны. Это правильный ответ.

2) Китайцы четко планируют расписание своих встреч, они пунктуальны и скорее всего не стали бы спешить закончить беседу. Это неверный ответ.

3) Если бы даже Катя сказала что-то на китайском неправильно, китайцы бы продолжали разговор либо вежливо попросили объяснить, что она пытается сказать. Выберите другой ответ.

4) Китайцы весьма любознательны и интересуются другими культурами и странами. Выберите другой ответ.

### *Литература*

1. *Калашикова М.В.* Особенности ценностно-смысловой сферы российской и китайской молодежи // Молодые ученые - столичному образованию. Материалы XVI городской научно-практической конференции Москва 27 апреля 2017 г. М.: МГППУ, 2017. С. 15-18.
2. *Калита В.В., Сапожникова Е.Е.* Решение задач межкультурного взаимодействия: опыт разработки культурного ассимилятора для межэтнических (русско-корейских) семей // Гуманитарные исследования в Восточной Сибири и на Дальнем Востоке. 2013. № 6. С. 76-83.
3. *Солдатова Г.У.* Психологическая помощь мигрантам: травма, смена культуры, кризис идентичности: монография. М., 2002.

### **Восприятие образа России разными поколенными группами – взгляд «извне» (на примере Республики Молдова)**

***Кауенко И.И.***

*Центр Этнологии, Институт культурного наследия,  
Республика Молдова  
caupencoï@mail.ru*

*Исследование проводилось при поддержке FP7 ERA.Net RUS Plus (16:80013 16.06.01): «Образы России в Евразии: память, идентичность, конфликт».*

Исследование образа другой страны часто является основой для самопознания, идентификации и прогноза развития региона как субъекта социокультурного действия.

*Целью* нашего исследования было изучение образа России у разных поколенных групп. *Объектом* исследования были представители старшего поколения (N=15 респондентов, 50-65 лет), среднего поколения (N=15 респондентов, 35-50 лет) и молодого поколения (N=18 респондентов, 20-35 лет). *Теоретико-методологической* базой исследования являлись психосоциальный и

конструктивистский подходы. *Метод* – полуструктурированное интервью. Период исследования – 2016-2017 гг. В исследовании мы предположили, что у старшего поколения образ России будет преломляться через позитивное отношение к России советского периода; у среднего – через противоречивое отношение к советскому прошлому и настоящему; у молодого поколения – через критическое отношение к советскому прошлому и настоящему, опыту пребывания в европейском пространстве.

Под образом мы понимаем сложную смысловую конструкцию, построение которой опосредовано системой значений, несущих в себе совокупный общественный опыт, а значит, как культурно-исторический продукт [2, с. 33].

В своем исследовании мы опирались на работы Ю.П. Зинченко и его определение *образа страны* как совокупного представления о стране, «которое создается различными субъектами взаимодействия разного уровня коммуникаций по поводу России как объекта содержания коммуникаций: гражданами, представителями власти, субъектами духовного творчества, журналистами, представителями различных сообществ» [1, с. 6].

Составляющими образа России являлись следующие компоненты: историко-культурный (отношение к советскому прошлому, культурное влияние России); временной (прошлое, настоящее, будущее России, место России в жизненных планах, перспективы и ожидания относительно России); социально-экономический (представление и отношение к трудовой миграции в Россию, экономические интересы, социальный статус).

Поколения мы понимаем как возрастную группу, объединяющую людей на основе общих социальных представлений, ценностных ориентаций, отношения к миру и *сходного социального опыта*.

В нашем исследовании мы выделили поколенные группы на основе одного из центральных событий эпохи – распада Советского Союза. Молодое поколение (20-35 лет) родилось и живет в обществе с рыночной экономикой в независимом государстве Республика Молдова; среднее поколение (35-50 лет) – это поколение «пограничное», чей подростковый и юношеский возраст пришелся на «переходные времена» (от социалистической системы к капиталистической); старшее поколение (50-65 лет) сформировалось в советский период и обладает сознательным опытом проживания в двух системах, в двух государствах (СССР и Республика Молдова).



### *Результаты исследования.*

1. Отношение к советскому прошлому в восприятии России явилось значимой категорией в поколенческом поле всех исследуемых групп. У старшего поколения эта категория «приближает» образ России и у части из них активизирует образ «Свой»; у молодого поколения это связывается с категорией «Чужой», «Другой»; для среднего поколения восприятие России – это образ в категориях «Свой», «Другой», пока не «Чужой». Европейский вектор приобретает все большее притяжение для среднего и молодого поколений.

2. Образ России у старшего поколения в советский период связывается с теплыми автобиографическими воспоминаниями детства, туристическими путешествиями, а у других – с отсталостью. Исторические воспоминания о России в советский период тесно переплетены с автобиографическими, и в своем большинстве образ России позитивный. Восприятие России в постсоветский период противоречиво, от позитивного до дистанцированного, и есть тенденция к дальнейшей противоречивой трансформации образа.

3. Выделены группы молодежи с различным восприятием образа России: образ положительный; противоречивый (в основе – прагматизм); негативный (в основе – консерватизм), диффузный (в основе – индифферентность). В целом у молодого поколения образ России можно определить как амбивалентный; происходит «наложение» советского прошлого на образ России, а личный опыт пребывания беден. На восприятие России у молодого поколения все большее влияние будет оказывать современный социокультурный контекст взаимоотношений России и Республики Молдова.

### *Литература*

1. *Зинченко Ю.П.* Психологические основы формирования образа современной России // Образ России в стране и за рубежом: гуманитарное измерение: сборник материалов к Всероссийской конференции «Современный образ России: проблемы и решения», 31 января 2008 года, МГУ им. М.В. Ломоносова / под общ. ред. Ю.П. Зинченко, Л.В. Матвеевой. Москва: МГУ им. М.В. Ломоносова, 2008, с. 6-16.
2. *Петренко В.Ф.* Многомерное сознание: психосемантическая парадигма. М. Эксмо, 2013.

## Диагностика личностной беспомощности у молодежи (культурно-этнический аспект)

*Климова М.О.*

*ФГБОУ ВО ЧелГУ, Челябинск, Россия*

*klimova.marina@list.ru*

*Исследование выполнено при поддержке гранта РФФИ (проект № 19-013-00949А «Культурно-этнические детерминанты самостоятельности-личностной беспомощности молодежи России и стран ближнего зарубежья (на материале мигрантов из Центральной Азии)»).*

Глобальный контекст существования современного общества характеризуется нарушением целостности гуманитарного мира, что проявляется, в первую очередь, в массовых миграциях населения. Одной из задач государственной миграционной политики РФ является содействие адаптации и интеграции мигрантов, формированию конструктивного взаимодействия между мигрантами и принимающим сообществом [1].

Новая социокультурная среда оказывает непредсказуемое и неподконтрольное воздействие на мигрантов, вызывая сложности адаптации и препятствуя успешной интеграции. Оказавшись в другой этнокультурной и языковой среде, одна категория мигрантов эффективно ориентируется в новой ситуации, проявляет самостоятельность, а другая – испытывает психологические трудности, проявляет пассивность, беспомощность. Последствиями деструктивной адаптации могут быть этнический национализм, религиозные конфликты, утрата национальной и культурной идентичности, что приводит к уязвимости людей, снижению их субъективного благополучия. Неблагоприятное течение процесса адаптации может быть обусловлено такой системной характеристикой, как личностная беспомощность.

Концепция личностной беспомощности разрабатывается в отечественной психологии (Д.А. Циринг, Е.В. Веденеева, Е.А. Евстафеева, И.В. Пономарева и др.). Описано содержание данного феномена, выявлены его структурные компоненты, изучаются факторы формирования, типы личностной беспомощности. Личностная беспомощность является предиктором возникновения выученной беспомощности – состояния, когда субъект не способен справиться с трудной ситуацией, адаптироваться к новым условиям. Таким образом, она может затруднять процессы адаптации мигрантов

к новым условиям, тогда как противоположная ей характеристика – самостоятельность, наоборот, – способствовать интеграции. Особую значимость эта проблема имеет в молодежной среде. Молодежь наиболее восприимчива ко всему новому, наиболее активна и мобильна, но также очень чувствительна к негативному воздействию. В этом возрасте формируется национальное самосознание личности, складывается гражданская активность личности. Данные характеристики в дальнейшем определяют жизненные перспективы, цели и идеалы человека в условиях социальных изменений.

По нашим предположениям, культурно-этнические особенности играют значимую роль в формировании личностной беспомощности/самостоятельности у молодежи.

История исследования личностной беспомощности насчитывает более 10 лет, но до недавнего времени инструмент ее непосредственной диагностики отсутствовал. Одним из первых диагностических инструментов стала разработанная нами методика диагностики личностной беспомощности подростков (М.О. Климова, Д.А. Циринг) [2]. Согласно данным нашего исследования, методика диагностики личностной беспомощности у подростков является надежным и валидным диагностическим инструментом. Так, была выявлена высокая внутренняя согласованность методики ( $\alpha$ -Кронбаха=0,918), высокая надежность половинного расщепления ( $r=0,856$ ,  $p=0,000$ ) и ретестовая надежность ( $r=0,642$ ,  $p=0,000$ ), конкурентная валидность (согласно результатам корреляционного анализа ее показателей с показателями методик, которые традиционно применялись для выявления личностной беспомощности – «Методика определения самооценки» С.А. Будасси; «Личностная шкала проявлений тревоги» Т.А. Немчинова; «Шкала депрессии» Т.И. Балашовой; «Опросник стиля атрибуции подростков» Д.А. Циринг) [3]. Также была проведена линейная стандартизация методики. В целом проведенный анализ показал, что методика диагностики личностной беспомощности у подростков является надежным и валидным инструментом исследования.

Одним из направлений дальнейших исследований личностной беспомощности является более углубленное изучение факторов ее формирования, в связи с чем коллективом авторов (И.В. Пономарева, Е.А. Евстафеева, М.О. Климова, Я.Н. Сизова и др.) запланировано исследование культурно-этнических детерминант личностной беспомощности/самостоятельности молодежи России и стран ближнего зарубежья. Прикладной задачей данного исследования выступают адаптация и стандартизация разработанной ранее методики диагностики личностной беспомощности на материале молодежи

России и молодежи из Центральной Азии. Это позволит не только развить концепцию личностной беспомощности, но и создать теоретическую и методическую базу для решения прикладных задач социально-психологического сопровождения адаптации и интеграции мигрантов.

### *Литература*

1. Указ Президента Российской Федерации от 31.10.2018 № 622 «О Концепции государственной миграционной политики Российской Федерации на 2019-2025 годы». URL: <http://kremlin.ru/events/president/news/58986>
2. *Климова М.О., Циринг Д.А.* Диагностика личностной беспомощности у подростков: разработка и апробация психодиагностического инструментария // Сибирский психологический журнал. 2017. № 66.
3. *Циринг Д.А.* Психология личностной беспомощности: исследование уровней субъектности. М.: Академия, 2010.

### **Социальные идентичности, аккультурация и адаптация мигрантов из Северного Кавказа в Москве. Сетевой анализ**

*Лепшокова З.Х., Григорьев Д.С.*

*НИУ Высшая школа экономики, Москва, Россия  
taimiris@yandex.ru, sim-nanotech@ya.ru*

Исследования в области аккультурации мигрантов и этнических меньшинств зачастую строятся на изучении прямых связей между отдельными аспектами аккультурации. Большое количество исследований посвящено изучению связи социальных идентичностей и адаптации мигрантов и представителей этнических меньшинств (Umaña-Taylor, Diversi, Fine, 2002; Smith, Silva, 2011), аккультурационных ориентаций и адаптации (Nguyen & Benet-Martínez, 2013), идентичностей и аккультурационных ориентаций (Berry & Sabatier, 2010). Целостную структуру аккультурации в исследованиях увидеть довольно сложно, где были бы представлены одновременно основные аспекты аккультурации. В настоящем исследовании с помощью новаторской для психологии аккультурации методологии сетевого анализа построена комплексная структура аккультурации мигрантов.

Цель настоящего исследования – изучить структуру и взаимосвязи между основными аспектами аккультурации, такими как социальные идентичности, аккультурационные ориентации в разных сферах жизни и различные виды адаптации у мигрантов Москвы.

В нашем исследовании мы сосредоточились на социальных идентичностях, реальных и идеальных аккультурационных ориентациях в разных сферах жизни и различных видах адаптации мигрантов Москвы. Наш выбор пал на представителей одного народа Северного Кавказа – ингушей, поскольку они, практически как и все мигранты из северокавказских республик, имеют большую культурную дистанцию с принимающим русским населением Москвы. Данная дистанция обусловлена различиями в традициях, идентичностях, ценностях и исповедуемых религиях. Исследователи отмечают, что подобные различия являются серьезной проблемой для взаимной адаптации мигрантов и принимающего населения (van Osch, Vreugelmans, 2012) и дают возможность более детально изучить основные аспекты аккультурации, например, такие как выбираемые аккультурационные ориентации. Кроме того, число мигрантов из Северного Кавказа в Москве неуклонно растет, в том числе и ингушей, в то время как межкультурные отношения между мигрантами из Северного Кавказа и принимающим населением в Москве порой протекают довольно сложно (Зайончковская и др., 2014).

Выборку исследования составили 229 мигрантов из Республики Ингушетия в Москве (мужчины=50%; средний возраст=24 года). Методология исследования базировалась на шкалах, измеряющих различные виды социальных идентичностей, аккультурационных ориентаций в различных сферах жизни (Navas et al., 2005), психологической адаптации (Diener et al., 1985; Rosenberg, 1965) и социокультурной адаптации (Wilson, 2013). Сетевой анализ использовался для определения структуры множественных идентичностей, аккультурационных ориентаций и адаптации ингушей.

В результате сетевого анализа выяснилось, что этнолингвистическая (вайнахская) идентичность тесно связана с этнической (ингушской), региональной (кавказской) и религиозной (мусульманской) идентичностями, кроме того, она является центральным узлом в сетевой структуре множественных идентичностей ингушей, проживающих в Москве. Гражданская (российская) идентичность напрямую не связана с вайнахской идентичностью. Региональная (кавказская) идентичность выступает мостом, связывающим вайнахскую и российскую идентичности. Стратегия интеграции тесно связана со стратегией сепарации, но при

этом стратегия интеграции является центральным узлом в сетевой структуре аккультурационных ориентаций ингушей. Важно отметить, что центральное место в сети занимают дружеские контакты ингушей с русскими и ингушами, а также владение русским и ингушским языками. Через друзей и языки идентичности связываются с аккультурационными ориентациями, нацеленными на сохранение своей культуры и принятие культуры принимающего общества в таких сферах жизни, как семейные отношения, ценности, рабочие отношения, потребительские привычки, религиозные верования.

### *Литература*

1. *Зайончковская Ж., Полетаев Д., Флоринская Ю., Доронина К.* Мигранты глазами москвичей. Demoskop Weekly, 2014, №. 605-606. Электронный ресурс: <http://www.demoscope.ru/weekly/2014/0605/demoscope605.pdf>
2. *Berry J.W., Sabatier C.* (2010). Acculturation, discrimination, and adaptation among second generation immigrant youth in Montreal and Paris. *International Journal of Intercultural Relations*, 34 (3), 191-207.
3. *Diener E., Emmons R.A., Larsen R.J. & Griffin S.* (1985). The Satisfaction with Life Scale. *Journal of Personality Assessment*, 49, 71-75.
4. *Navas M., García M.C., Sánchez J., Rojas A.J., Pumares P., Fernández J.S.* (2005). Relative Acculturation Extended Model (RAEM): New contributions with regard to the study of acculturation. *International Journal of Intercultural Relations*, 29, 21-37.
5. *Nguyen A-M.D., Benet-Martínez V.* (2013). Biculturalism and adjustment: A meta-analysis. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 44 (1), 122-159.
6. *Rosenberg M.* (1965). *Society and the adolescent self-image.* Princeton, NJ: Princeton University Press.
7. *Smith T.B., Sylva L.* (2011). Ethnic identity and personal well-being of people of color: A metaanalysis. *Journal of Counseling Psychology*, 58, 42-46.
8. *Umaña-Taylor A.J., Diversi M., Fine M.A.* (2002). Ethnic identity and self-esteem among Latino adolescents: Making distinctions among the Latino populations. *Journal of Adolescent Research*, 17, 303-327.
9. *Van Osch Y.M.J. & Breugelmans S.M.* (2012). Perceived intergroup difference as an organizing principle of intercultural

- attitudes and acculturation attitudes. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, (5), 801.
10. *Wilson J.* (2013). Exploring the past, present and future of cultural competency research: The revision and expansion of the sociocultural adaptation construct (Unpublished doctoral dissertation). Victoria University of Wellington, Wellington, New Zealand.

### **Новая программа подготовки магистров в МГППУ – «Психология Востока: этничность, религия и межкультурная коммуникация»**

*Павлова О.С., Хухлаев О.Е.*

*ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия  
os\_pavlova@mail.ru, huhlaevoe@mgppu.ru*

В этом году впервые в России начинается подготовка психологов в магистратуре «Психология Востока: этничность, религия и межкультурная коммуникация» в Московском государственном психолого-педагогическом университете. Магистерская программа открыта на кафедре этнопсихологии и психологических проблем поликультурного образования. Данная магистерская программа имеет междисциплинарный характер, так как совмещает в себе востоковедную подготовку с психологической.

Программа направлена на подготовку этнопсихологов, которые приобретут навыки межкультурного взаимодействия с представителями народов Востока с учетом их этнических и религиозных особенностей. Географически она ориентирована в основном на Ближний Восток, Восточную Азию, Центральную Азию, Кавказ и Урало-Поволжье.

В рамках обучения на программе студенты выбирают одну из образовательных траекторий, связанных с изучением определенного восточного языка (арабский, корейский или китайский).

Арабское направление магистратуры, на которое в этом году зачислено 17 студентов, – это уникальная образовательная программа, которая сочетает в себе развитие навыков в области межкультурной коммуникации, психологии и исламоведения.

Программа включает в себя изучение:

- арабского языка;
- истории и современной культуры мусульманских народов мира;
- психологии ислама;

- этнопсихологии и особенностей межкультурной коммуникации с представителями народов, исповедующих ислам;
- особенностей психологической работы с мусульманами.

Наши магистранты примут участие в международных проектах, полевых исследованиях и программах обмена с университетами Марокко, Индонезии, Объединенных Арабских Эмиратов.

В фокусе нашего рассмотрения со студентами в научно-исследовательском плане станут такие темы, как:

- Политическая психология Ислама. Экстремизм и радикализм. Психология религиозного фундаментализма.
- Стереотипы и предрассудки россиян о странах и народах исламского мира.
- Религиозная идентичность в исламском мире.
- Барьеры межкультурной коммуникации во взаимодействии представителей народов исламского мира и россиян в различных профессиональных сферах.
- Адаптация мигрантов в контексте различий между культурами народов исламского мира и российской культурой.
- Этнопсихолингвистика арабского языка. Психологические особенности арабофонов. Арабский язык в культуре мусульманских народов. Феномен «мусульманского» языка.

Прикладные проекты будут направлены на реализацию практических подходов к:

- сбору и систематизации эмпирических исследований культурных особенностей стран и народов исламского мира (народы Северного Кавказа и Поволжья, Центральной Азии и Аравийского полуострова, Африки и Юго-Восточной Азии);
- психологическому консультированию мусульман;
- выявлению наиболее «острых» моментов в коммуникации представителей «восточных» и «западных» культур (от бизнеса до миграции) в России и за рубежом;
- созданию учебных игровых и неигровых мини-фильмов на русском языке с английскими субтитрами, посвященных демонстрации культурных различий, их анализу и представлению опыта межкультурной коммуникации.

Среди наших студентов – практикующие психологи и психотерапевты, специалисты в области арабского языка, выпускники МГППУ, РИИ, КФУ. Мы надеемся, что будущие выпускники нашей магистратуры станут уникальными специалистами в области психологии Востока в самом широком понимании.



## Психологические проблемы интернационализации поликультурного образования в Японии

*Ставропольский Ю.В.*

*ФГБОУ ВО СНИГУ, Саратов, Россия*

*abcdoc@yandex.ru*

По мере увеличения количества людей, прибывающих в Японию из-за рубежа, важное место в японской национальной политике стала занимать проблематика интернационализации образования [2, с. 66]. В 1995 году положено начало двум важнейшим трендам. Во-первых, речь идет о так называемом образовании, ориентированном на международное понимание, развитие которого патронирует ЮНЕСКО. Во-вторых, имеется в виду образование в области прав человека, также патронируемое ООН.

Современная школьная система в том виде, в каком она сложилась к концу XIX века, предназначена содействовать переходу от статусного общества к классовому обществу. В основании стремления Японии встать вровень с капиталистическими державами Запада обнаруживаются восхищение Западом, стремление к сохранению единства страны и презрение к прочим азиатским странам, которые Япония рассматривала исключительно в качестве объектов захвата и колонизации.

Японская система образования зиждется на мифе о социальной однородности Японии, в соответствии с которым истинным японцем может стать лишь тот, чьи предки были японцами. Об интернационализации образования в Японии впервые заговорили в 1947 году в процессе разработки такого стандарта учебных планов, который способен привнести в японское общество мир и демократию. На протяжении 1950-х гг. ЮНЕСКО оказывала Японии содействие в становлении образования, ориентированного на международное понимание. Вплоть до 1970-х гг. в образовании ставился акцент на налаживании взаимопонимания и взаимодействия с другими странами, на борьбу за мир во всем мире, на уважение прав человека, в соответствии с рекомендациями ЮНЕСКО, изложенными в 1974 году [3, с. 3].

Начиная с 1975 года, когда японские компании развили свою активную деятельность на международном рынке, важное место стало отводиться образованию тех японских детей, которые сопровождали за рубежом своих родителей. На таких интернационализированных, но в большинстве случаев все-таки преимущественно американизированных либо вестернизированных детей стали

возлагать особые надежды в деле интернационализации Японии. При этом от этих детей ожидалось, что они станут следовать традициям японского культурного наследия, то есть что сами они не станут интернационально настроенными.

Сегодня, вопреки интернационализации образования, сущность современной образовательной системы не изменилась, по сравнению с концом XIX века. В 1980-х гг. японское образование переживало переходный период, вызванный наплывом иностранцев, преимущественно трудящихся, из самых разных культурных сред. После 1980-х гг. японское правительство стало прикладывать усилия к формированию образования, ориентированного на международное понимание, в центр которого поставлена внутренняя интернационализация, в частности, обучение в японских школах этнических корейцев, начало которому было положено в середине 1970-х гг., получило свое дальнейшее широкое распространение.

Несмотря на то, что корейские школы в Японии существовали задолго до того, лишь в 1970-х гг. в них начали учить умению постоять за свои права. Японская государственная политика, нацеленная на развитие образования, ориентированного на международное понимание, стала реакцией на возросшее количество иностранцев в Японии, а также на развитие образования для этнических корейцев, прежде всего, в регионе Кансай, образованном из семи префектур в западной части острова Хонсю, где проживают 46,6% этнических корейцев, населяющих Японию [1, с. 113]. В середине 1990-х гг. ЮНЕСКО запустила в Японии образовательные программы, получившие наименования образовательных программ, ориентированных на международное понимание, либо мультикультурных образовательных программ, либо образовательных программ, обучающих правам человека.

### *Литература*

1. *Neubauer D., Mok K.H., Edwards S.* Contesting Globalization and Internationalization of Higher Education. Discourse and Responses in the Asia Pacific Region. London: Palgrave Macmillan, 2019. 169 p.
2. *Stigger E., Wang M., Laurence D., Bordilovskaya A.* Internationalization within Higher Education. Perspectives from Japan. Singapore: Springer, 2018. 107 p.
3. *Valdés-Cotera R.* UNESCO's utopia of lifelong learning: An intellectual history // *International Review of Education*, 2019. July. P. 1-3.

## **К проблеме историко-психологического контекста в исследовании этнического самосознания**

*Степанова Г.С.*

*ФГБОУ ВО ВГПУ, Воронеж, Россия  
gsstepanova@mail.ru*

«Мы знаем, кто мы есть, но не знаем, кем мы можем быть», – говорил В. Шекспир. Логично предположить, что для этого необходимо знание о том, кем мы были.

В современных социально-психологических исследованиях закономерно обращается внимание на тесную связь социальной психологии и истории. Сознание, самосознание и в целом психический мир наших предков отражаются сегодня как непосредственно, так и опосредованно. Он проявляется в обычаях, идентичности, исторической памяти, менталитете, стереотипах поведения современного человека [2].

Еще Цицерон отмечал важность историко-культурной преемственности в самосознании народа: «Мы ... не храним в сердцах ничего из поучений, оставленных еще до нашего появления. Необходимо, чтобы каждый из нас сам пытался связать порванную нить родства... Наши воспоминания не идут далее вчерашнего дня: мы как бы чужие для себя самих» [3, с. 93].

Исследование самосознания, в частности этнического, с точки зрения сочетания социально-психологического и историко-психологического подходов с помощью метода изучения исторических источников позволило нам увидеть глубинность таких проблем, как: воспитание патриотизма (как содержательной стороны этнического самосознания), актуализация этнического самосознания (идентичности), сохранение поколенной преемственности социокультурного опыта. Такое исследование, без сомнения, играет важную роль для понимания и совершенствования межкультурного общения.

Технологии воспитания патриотизма были известны еще двести с лишним лет назад. Известный историк, общественный деятель Новиков Н.И. (1744-1818 гг.) указывал на приоритетность в общественном сознании прежде всего изучения отечественной культуры. Рассуждая о пользе путешествий в чужие края, он отмечал в журнале «Покоящийся трудолюбец» (1784–1785 гг.), что надо прежде узнать свое отечество; россиянин должен вникнуть в древний вкус многих старинных кремлевских строений прежде, нежели рассматривать станет Луврскую колоннаду. Или прежде должен

удивляться монументу великого не только в России, но и в целом свете мужа (т.е. Петра I), нежели будет «столбенеть при воззрении на тюильерийские статуи» [3]. Сегодня эти приоритеты без сомнения сохраняют, а учитывая современную мобильность граждан, усиливают свою актуальность.

На особенности инструмента воспитания в России, важность межпоколенных отношений как условия трансляции культурно-исторического опыта и истинное значение некоторых письменных памятников русской культуры указывал М.О. Коялович. Он отмечал, что «Домострой» Сильвестра «позорится» перед каждым поколением учащихся (это имеет место и в современный период - авт.) как кодекс жестоких правил и порядков жизни. По мнению автора, дурное мнение о «Домострое» нашло подкрепление в русской истории. Опровергая устоявшееся мнение, М.О. Коялович отмечал, что Домострой вырабатывался у нас веками. Как в жизни восточно-русского человека, так и в Домострое сказались домовитость, практицизм. Сказалась в нем и суровость восточно-русской жизни. Но чтобы понять эту суровость, отмечает автор, нужно вспомнить, какое значение у нас в московские времена имел род, какая была ответственность каждого за честь рода – ответственность не только общественная, но и перед государством. При таком порядке вещей власть старшего, власть главы семейства должна была быть вооружена сильными средствами [4]. Указание на такую ссылку дает нам сегодня возможность увидеть причины, историческую динамику, необратимые и, надо отметить, регрессивные изменения роли старшего поколения в передаче социокультурного опыта современной молодежи.

Обращение к историко-психологическому контексту позволило выявить такие детерминанты становления самосознания и идентичности, в частности, русских, как сакрализация этнонима [7], что обуславливает, на наш взгляд, часто упоминаемую в исследованиях «размытость» идентичности русских. Анализ творчества художников-этнографов XVIII века Е.А. Вишленковой [1] позволил нам сделать гипотетичное предположение о их роли в конструировании идентичности русских. Ассимилятивный механизм формирования русского этноса обуславливает, на наш взгляд, слабую выраженность кровнородственного компонента в этнической идентификации [5]. Анализ исторических источников показывает также социально-психологические закономерности проявления мобилизационного ресурса этничности в периоды социальных катаклизмов в обществе [6].

Таким образом, при реконструировании исторической природы некоторых современных социально-психологических явлений, в частности, этнического самосознания, идентичности, становится понятнее их феноменальность, можно обнаружить их длительность, сложность, неоднозначность, перерывы постепенности, причины кризисных проявлений.

### *Литература*

1. *Вишленкова Е.А.* Визуальная антропология империи, или «увидеть русского дано не каждому» / Е.А. Вишленкова. М.: Изд. дом ГУ ВШЭ, 2008.
2. *Кольцова В.А.* Историческая психология как комплексная отрасль знания: теоретико-эмпирический анализ // Психологический журнал. 2011. т. 32. № 3.
3. *Кожин В.В.* Победы и беды России. Русская культура как порождение истории. М.: Эксмо-Пресс, 2002.
4. *Коялович М.О.* История русского самосознания. СПб., 1884.
5. *Лурье С.В.* Историческая этнология. Учебное пособие для вузов. М.: Академический Проект: Гаудеамус, 2004.
6. *Матвеев А.В.* Мобилизация русской идентичности в конце XIX-начале XX веков: на материалах Вологодской губернии: дисс. ... канд. ист. наук. Москва, 2011.
7. *Теленков А.В.* О соотношении наименований «русские» и «россияне»: история, современность и перспективы // Научный ежегодник Института философии и права Уральского отделения Российской академии наук. Екатеринбург, 2008. Вып. 8.

### **Политика интеграции мигрантов, воспринимаемая угроза и доверие в обществе: исследование в России и Европейских странах**

***Татарко А.Н.***

*Международная научно-учебная лаборатория социокультурных исследований, НИУ ВШЭ, Москва, Россия  
atatarko@hse.ru*

Большой приток мигрантов в Европу в последние годы все чаще вызывает дискуссии о том, насколько полезна интеграционная миграционная политика для общества. Было проведено много

исследований, посвященных различным аспектам миграционной политики, но ее влияние на социальный капитал, особенно на такой его важный аспект, как генерализованное доверие, все еще требует дальнейшего изучения. В нашем исследовании мы используем Индекс политики интеграции мигрантов (MIPEX) и данные о генерализованном доверии и воспринимаемой групповой угрозе со стороны иммигрантов из базы данных Европейского социального исследования (ESS) для изучения взаимосвязи между генерализованным доверием и общим значением индекса MIPEX, а также его восемь компонентов. В нашу базу данных вошли 23 европейские страны или 39079 респондентов – представителей этнического большинства в тех странах, где был проведен опрос. Мы выдвинули гипотезу о том, что интеграционная миграционная политика связана с генерализованным доверием опосредованно за счет снижения воспринимаемой групповой угрозы со стороны иммигрантов. Проведенное исследование позволило выявить не прямое (через снижение воспринимаемой групповой угрозы) положительное влияние значения MIPEX на генерализованное доверие. Однако было обнаружено, что эффекты восьми отдельных компонентов MIPEX различны. В докладе обсуждаются полученные результаты исследования, а также их ограничения.

### **Этническая идентичность студенческой молодежи с установкой к трудовой миграции: социально-психологический аспект**

*Хорозова Л.Ф.*

*Комратский госуниверситет, Республика Молдова  
larisahorozova@yandex.ru*

Проведенное нами теоретико-эмпирическое исследование было направлено на изучение влияния установок к трудовой миграции на этническую идентичность студенческой молодежи в ситуации включения населения региона в миграционный процесс.

Методический инструментарий – тестирование, анкетирование. Выборку составили 329 студентов – гагаузов и болгар – Комратского госуниверситета (АТО Гагаузия, Республика Молдова).

На основе анализа установок к процессу трудовой миграции у студенческой молодежи гагаузов и болгар были выделены следующие типы групп: «потенциальные мигранты» – положительная установка на включение в процесс трудовой миграции, «неуезжающие» – отрицательная установка на включение в процесс трудовой миграции

и «неопределившиеся» – амбивалентная установка на процесс трудовой миграции. У студенческой молодежи гагаузов и болгар доминирует положительная установка на включение в трудовую миграцию.

У всех выделенных нами групп студенческой молодежи гагаузов и болгар – «потенциальных мигрантов», «неуезжающих», «неопределившихся» – изменения этнической идентичности проявляются через когнитивный и аффективный компоненты их этнических стереотипов. У них положительная этническая самоидентификация, но стратегии этнического самоопределения разнятся:

- у молодежи гагаузов и болгар группы «*потенциальных мигрантов*» стратегии этнического самоопределения идентичны – актуализированная этническая самоидентификация и биэтничность с группой русских на личностном и групповом уровнях;

- у молодежи гагаузов и болгар группы «*неуезжающих*» в стратегиях этнического самоопределения выявляются общие и отличительные черты. Общие черты: актуализированная этническая идентичность, близость образа «Идеал» и самооценки, биэтничность с группой русских на личностном и групповом уровнях. Отличия: молодежь болгар (в отличие от молодежи гагаузов) близка с этническими группами молдаван на личностном и групповом уровнях, а с этнической группой гагаузов – на групповом;

- у молодежи гагаузов и болгар группы «*неопределившихся*» идет поиск этнического самоопределения, который проявляется у гагаузов через сближение с этническими группами русских (на групповом и личностном уровнях), а у болгар – только на групповом уровне. Для молодежи гагаузов большее значение приобретает региональный фактор (близость гагаузов с болгарями). Слабо отрицательный гетеростереотип молдаван свидетельствует о дисгармоничном развитии молодежи гагаузов группы «неопределившихся». Студенческая молодежь болгары группы «неопределившихся» близка с группами молдаван, гагаузов и русских на личностном и на групповом уровнях, что можно интерпретировать как поиск ими группы включения.

У студенческой молодежи гагаузов и болгар, а также у выделенных на их основе групп – «потенциальных мигрантов», «неуезжающих», «неопределившихся» – доминируют этноаффилиативные тенденции. Особенно они выражены у «потенциальных мигрантов», что, возможно, будет являться тем этнокультурным ресурсом, который поможет сохранить им «свое лицо» при взаимодействии с другим этнокультурным пространством.

Результаты эмпирического исследования показали, что гражданская идентичность более выражена у молодежи гагаузов, чем у молодежи болгар. Можно предположить, что это вызвано тем, что гагаузы активнее включаются в социальные процессы АТО Гагаузии. Гражданская идентичность более выражена у группы «неуезжающей» молодежи гагаузов и болгар.

Полученные нами результаты свидетельствуют о сложности рефлексии студенческой молодежью гагаузов и болгар социально-экономических трансформаций общества, о влиянии их на этноидентификационные процессы и необходимость более детально исследовать данный феномен у разных возрастных и этнических групп Республики Молдова.

### **Современные подходы к изучению мигрантов Великобритании**

***Шаталина В.В., Ивашиненко Н.Н.***

*Research Centre for Social Systems (RCSS), Glasgow, UK*

*<http://www.rcs-systems.org>, [v.shatalina@gmail.com](mailto:v.shatalina@gmail.com),*

*[Nina.Ivashinenko@glasgow.ac.uk](mailto:Nina.Ivashinenko@glasgow.ac.uk), [nni@fsn.unn.ru](mailto:nni@fsn.unn.ru)*

Опыт исследований научной школы А.В. Петровского [1] по многим направлениям остается продуктивным и активно используется в исследованиях мигрантов. Теория деятельностного опосредствования межличностных отношений позволяет увидеть местное сообщество в свете целей и задач их совместной деятельности, а учитывая характеристики сплоченности и мотивационных линий разного рода деятельности, выделить проекции выстраивания отношений с мигрантами и конкретно с русскоязычным сообществом. Следует отметить и концепцию персонализации А.В. Петровского и В.А. Петровского, согласно которой мы полагаем, что некоторые особенности личности представителя постсоветского пространства представлены в современном русскоговорящем мигранте, что проявляется в системе морально-этических представлений, способов решения проблем и конфликтов, выстраивании отношений в межнациональных браках и ряда других.

Мигрант как объект научного исследования перестает быть формальным элементом миграционных процессов, изучаемых экономическими, демографическими, политическими и географическими науками [2]. Социология, социальная антропология, социальная психология и психология личности, сотрудничая вместе, позволяют увидеть особенности адаптации и интеграции мигранта в



новой среде на особенно глубоком уровне, в призму анализа которого попадают идентичность, особенности самооценки и внутриличностных конфликтов, потребности сохранения культуры в условиях освоения новой, профессиональный рост и традиции семейных отношений, воспитание детей, сохранение родного языка и другие феномены.

Независимый исследовательский центр Research Centre for Social Systems (RCSS - <http://www.rcs-systems.org>) на протяжении почти 10 лет изучает мигрантов. Нами были предприняты пилотные и комплексные исследования для понимания особенностей жизнедеятельности русскоговорящего мигранта:

в прошлом житель постсоветского пространства; адаптирующийся к иноязычной среде и культуре (барьеры и конфликты); изменения профессионального опыта в трудовой деятельности (рост или падение квалификации); семейные традиции (поиск партнера, дети, их образование и будущая карьера); мигрант, участвующий в жизни русскоязычного сообщества в УК (русские магазины, газеты и журналы, театральные постановки, гастроли соотечественников – артистов, ученых и политиков); попытки не терять и развивать связи с родной стороной в совместных проектах. Эти и другие параметры были получены методами разных наук, что дало возможность не только понимать лучше, но и конструктивно влиять на решение исследуемой проблемы.

Например, при получении медицинской помощи мигрантами социологический анализ выявляет трудности, обусловленные языковыми барьерами, непониманием работы системы страховой медицины страны; антропологический подход определяет культурные ожидания пациентов, сформированные в странах, из которых они иммигрировали; психологический ракурс позволяет объединить видение проблемы через выявление определенных барьеров и поиска копинг-стратегий их преодоления [3].

По социологическим опросам возможно выделить мотивационные линии поведения, но, безусловно, психологический анализ коммуникативных трудностей и особенно антропологических характеристик самой среды освоения (местной культуры, местных ограничений, принятых способов кооперации и поддержки) раскрывает картину реальных проблем мигранта, скрытых за внятными установками обустроиться на новом месте, найти и сохранить работу, возможно, приблизиться к решению этих проблем.

Особый интерес вызывают суботние русскоговорящие школы, в которых русскоязычные мигранты пытаются поддержать и сохранить родной язык, который стремительно беднеет и исчезает в процессе

социализации детей в британских школах. Удаётся зафиксировать процесс восхождения к социальной зрелости ребенка из семьи мигрантов через ярко выраженные процессы адаптации, индивидуализации, интеграции, по А.В. Петровскому [1]. Анализ динамики общей адаптации в новой стране проживания неизменно включает в себя эти процессы, социальный контекст которых часто определяет успешность ребенка в неизменной конкуренции с другими детьми [4].

### *Литература*

1. *Петровский А.В.* (в соавт.). Психология. М.: Академия, 2002. 512 с.
2. *Brettell C., Hollifield J.F.* Migration Theory. Talking Across the Disciplines. New York: Routledge, 2000.
3. *Chongarova-Aron I., Ivashnichenko N., Shatalina V.* The role of cultural factors in limiting access to medical services among the Russian-speaking diaspora in Scotland. CRONEM Annual conference: Living Together: Civic, Political and Cultural Engagement among Migrants, Minorities and National Populations: Multidisciplinary Perspectives, University of Surrey, 2010, Guildford, UK.
4. *Ivashinenko N., Shatalina V.* The Gender Role in the Educational Empowerment of Migrant Families from Eastern Europe and Post-Soviet Countries, Review of Social Studies (RoSS), Vol. 3, No. 2, Autumn 2016. С. 33-44.

### **Конфессионально-обусловленные особенности религиозной мотивации**

***Ясин М.И.***

*психолог-консультант  
Nadsaw@yandex.ru*

Социально-психологические исследования религии рассматривают религиозность как одну из форм социализации, формирующую «не только социальную идентичность верующего, но и его самосознание в целом» [2]. Религия предлагает своим последователям мировоззренческую систему, а сообщество верующих одной конфессии является социальной микросредой, в рамках которой

складывается система взаимоотношений людей, транслирующих друг другу определенные ценности, установки и модели поведения.

Мотивация в контексте наших исследований рассматривается как система убеждений и установок, подталкивающая человека к выполнению программ действий. Исследования мотивации вносят значительный вклад в понимание религиозной идентичности верующих, ценностных систем и их согласования, а также дают ключ к пониманию многих вопросов, касающихся вопросов межгрупповых и межконфессиональных отношений.

В международной научной периодике проблематика религиозной мотивации освещена довольно хорошо: существует, как минимум, четыре отчетливо различных теоретических подхода к исследованию религиозной мотивации, среди которых теория самоопределения, теория поисковой религиозности, теория сакрализации и теория ожиданий [3]. Каждый из подходов имеет свой набор тем, которые наиболее хорошо объясняет данная теория. Так, теория самоопределения позволяет раскрыть вопросы номинальной и истинной религиозности, конверсии, реконверсии и деконверсии, субъективного благополучия. Пятифакторная модель религиозной мотивации И. Стойкович и Дж. Мирича является логическим продолжением исследований внутренней мотивации, первоначально предложенных в теории самоопределения Р. Райна и Э. Дечи [3]. Используя предложенную И. Стойкович и Дж. Мирича методику [4], мы выполнили несколько практических исследований представителей разных конфессий, что подвело нас к ряду выводов относительно специфики религиозной мотивации в религиозных группах.

Сопоставление данных, полученных на выборках последователей традиционного для многих россиян православия и этнического иудаизма, с выборками последователей экзотических для России религий-экспатов, таких как вайшнализ, ламаистский буддизм и протестантизм нескольких направлений, позволяет сделать вывод о том, что внутренняя мотивация у последователей традиционных религий оказывается более низкой, чем у представителей религий-экспатов. Различие объясняется тем, что в традиционных религиях многие последователи являются либо «номинальными» верующими, либо же воспринимают свою религиозность как дань наследию поколений и исторической преемственности, но стремлением к духовному опыту. Являясь более тесными, группы религий-экспатов поддерживают высокую концентрацию религиозной вовлеченности. А у традиционалистов, у некоторой части группы или же в некоторой степени у многих представителей, на первый план выходит вопрос групповой и национальной идентичности, но не стремления к

духовности. Подтверждение этого же тезиса мы видим в показателях по шкале «религия как часть традиции», по которой обе группы традиционных верующих показали высокие баллы. В то же время и традиционалисты, и последователи нетрадиционных религий отличаются по ряду показателей других шкал. Эти отличия можно объяснить спецификой групповых установок и норм внутри религиозной группы. К примеру, у буддистов очень низкие баллы по шкале «религия как исполнение желаний» по причине того, что в философской доктрине буддизма есть призыв избавляться от желаний. У представителей православия средний балл по этой шкале выше, ибо христиане считают, что бог посылает милость и только с его позволения желания могут быть исполнены.

Таким образом, религия как социальный институт, оказывающий целенаправленное воздействие на сознание и мировоззрение, способна вносить изменения в мотивационную систему последователей, что на уровне группы проявляется как статистически прослеживаемая тенденция.

Практика исследований показывает, что невозможно адекватно однозначно переносить данные, полученные в одном культурном и религиозно-конфессиональном контексте, на другую ситуацию [1], что подводит нас к необходимости внимательно и подробно исследовать современную отечественную ситуацию религиозной социализации.

### *Литература*

1. Хухлаев О.Е., Александрова Е.А., Зыков Е.В. Религия и межгрупповой конфликт: современные исследования религиозного фундаментализма // Современная зарубежная психология. 2018. Т. 7. № 4. С. 32-39.
2. Чернов А.Ю., Гусева Е.С. Религиозность как социально-психологический феномен // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2018. № 4 (35). С. 77-82.
3. Ясин М. Психологические исследования религиозной мотивации // Государство, религия, Церковь в России и за рубежом. 2016. Т. 34. № 4. С. 51-67.
4. *Stojković I., Mirić J.* Construction of a Religious Motivation Questionnaire // *Psihologija*. Vol. 45 (2). 2012. P. 155-170.

## У. СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ ТВОРЧЕСТВА

### **К вопросу о негативном творческом потенциале и его реализации в социальном взаимодействии**

*Бочкова М.Н., Мешкова Н.В.*  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия  
nmeshkova@yandex.ru, Boschkova.m84@gmail.com

*Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского  
фонда фундаментальных исследований в рамках научного проекта №  
19-013-00240-А.*

Творчество может иметь негативные последствия. Происходит это в том случае, когда субъект использует свой креативный потенциал для нанесения вреда другим людям в социальном взаимодействии. Под креативным потенциалом понимается способность человека придумывать новые, оригинальные, полезные решения проблемных ситуаций [6]. Исходя из методов, которые используются для выявления креативности, под негативным креативным потенциалом мы будем понимать способность субъекта предлагать несколько решений, наносящих вред другим людям в проблемных ситуациях с негативной коннотацией.

Исследователями выделены характеристики ситуаций, в которых проявляется данный феномен: в ситуациях с негативной коннотацией – анонимность и месть за нанесенную обиду [6], оправдание собственной измены в романтических отношениях [3], оправдание собственных опозданий [3; 7]. Характерно, что в просоциальных ситуациях также возможна реализация негативного креативного потенциала, хотя и с ненамеренным нанесением вреда [1; 2; 7]. В то же время было показано, что негативный креативный потенциал среди осужденных за агрессивно-насильственные преступления используется для нанесения вреда другим людям не во всех ситуациях с негативной коннотацией [3], т.е. креативность, направленная на нанесение вреда, может быть ситуативной. Подобный результат не был получен на осужденных за мошенничество и корыстно-насильственные преступления [3]. Важное значение в этих процессах имеют ценности личности и враждебность [1; 4], а также эмоциональный интеллект [2].

Все, о чем речь шла выше, касается придумывания решений в проблемных ситуациях социального взаимодействия. Важно выявить,

какие психологические характеристики способствуют реализации этих решений в реальной повседневной жизни [6]. Нами было показано, что у подростков такими характеристиками являются личностные черты Большой пятерки и компоненты агрессии: озабоченность своими интересами, пренебрежение интересами группы, сниженный самоконтроль собственных импульсов и враждебность [3]. Также были выявлены возрастные и межполовые особенности предикторов реализации креативного потенциала в поведении, наносящем вред другим людям. У подростков – это низкая выраженность черт «Согласие» и «Добросовестность» Большой пятерки; у мужчин – враждебность, а у женщин – агрессия. Это говорит о том, что антисоциально направленный креативный потенциал у подростков и женщин в большей части воплощается в поведении, в то время как у мужчин – на когнитивном уровне продуцирования идей [9].

### *Литература*

1. *Антропова М.Ю., Мешкова Н.В.* О ситуационных характеристиках креативности в социальном взаимодействии старших школьников // Психолого-педагогические исследования. 2017. Том 9. № 3. С. 175-185. doi:10.17759/psyedu.2017090318
2. *Бочкова М.Н.* Эмоциональный интеллект и креативность: связь и взаимодействие на примере разных категорий осужденных // Психология и право. 2019. (в печати).
3. *Бочкова М.Н., Мешкова Н.В.* Поведенческие особенности негативной и антисоциальной креативности на примере подростков // Психолого-педагогические исследования. 2019. Том 11. № 1. С. 93-106. doi: 10.17759/psyedu.2019110108
4. *Мешкова Н.В. и др.* Особенности креативности в социальном взаимодействии у осужденных, совершивших корыстные и агрессивно-насильственные преступления // Психология и право. 2018. 8 (1). 147-163. doi:10.17759/psylaw.2018080111
5. *Мешкова Н.В.* Особенности взаимосвязи антисоциально направленной креативности и ценностей у подростков с разным уровнем агрессии // Психолого-педагогические исследования. 2018. 10 (2). 77-87. doi: 10.17759/psyedu.2018100207
6. *Мешкова Н.В., Ениколопов С.Н.* Креативность и девиантность: связь и взаимодействие // Психология. Журнал

- Высшей школы экономики. 2018. 15 (2). 279-290. doi: 10.17323/1813-8918-2018-2-279-290
7. *Мешкова Н.В. и др.* Личностные особенности и антисоциальная креативность на примере кадетов и сотрудников МВД // Психология и право. 2018. 8 (3). 83-96. doi: 10.17759/psylaw.2018080306
  8. *Мешкова Н.В. и др.* Адаптация опросника «Поведенческие особенности антисоциальной креативности» // Психологическая наука и образование. 2018. 23 (6). 25-40. doi:10.17759/pse.2018230603
  9. *Мешкова Н.В. и др.* Предикторы антисоциальной креативности: возрастные и половые особенности // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2019. (в печати).

## **Проблемы детерминации творческой деятельности**

*Клишина М.В.*

*КЭУК, Караганда, Казахстан*

*Klmarina\_7@mail.ru*

Переход цивилизации на рубеже тысячелетий к информационному обществу, для которого характерны увеличение роли информации, знаний, возрастание доли информационно-коммуникативных технологий, предполагает созидательную творческую деятельность. Последние десятилетия на постсоветском пространстве нововведения, в том числе и деструктивные, в области политики, экономики, права неузнаваемо изменили общественную жизнь и требуют рассматривать образование как стратегический ресурс развития.

Реализация личностного подхода к образованию требует максимального развития творческого потенциала людей. Творческая деятельность – разновидность преобразующей, продуктивной, имеющей спонтанный характер, который недопустимо абсолютизировать, поскольку творчество представляет собой социально и исторически детерминированный процесс. Познание природы и детерминации творчества становится возможным на основе знания той сферы деятельности, в которой этот феномен проявляется, т.е. требует учета исторического, социального, социально-психологического и иных аспектов проблемы. Изобретение теории, – отмечают А.В. Петровский и М.Г. Ярошевский, – подобно рождению музыкальной темы, логический анализ не может ничего объяснить [3].

Важное значение для познания природы творчества имеет правильный выбор методологии исследования: «полагать, будто психология способна проникнуть в тайны творчества, используя только собственные средства, безотносительно к истории культуры, – это все равно, что уверовать в версию Мюнхаузена о возможности вытащить самого себя за волосы из болота» [4].

В некотором, узком смысле всякое мышление является творческим, продуктивным, самостоятельным. Поэтому отдельные исследователи считают нецелесообразным разделять мышление на репродуктивное и продуктивное (творческое). В строгом смысле слова, нет ни того, ни другого. Есть «просто» мышление – самостоятельное искание и открытие человеком существенно нового [1]. Развитие личности по Юнгу – попытка обретения самости, полная реализация своего «я», т.е. становление единого и неповторимого индивида. К. Юнг, исследуя явления психической деятельности людей, пришел к выводу, что для полного понимания природных процессов необходимо в добавление к широко распространенному принципу причинности использовать «синхронизацию», которую можно использовать для объяснения детерминации творческого мышления.

Вряд ли можно согласиться с утверждениями, что творчество как деятельность приобретает особую значимость для личности лишь в том случае, если личность находится во взаимодействии с другими, и ее результат социально значим [2]. Деятельность обнаруживает и удостоверяет свой творческий статус постольку, поскольку ее результаты становятся снова посылами для дальнейшего развития, инициируют новый уровень поиска. Творческая деятельность не угасает в продукте-ответе, но возгорается посредством него в новый вопрос. Деятельность как творчество начинается там, где она перестает быть только «ответом» и только «решением». Оставаясь и тем, и другим, она вместе с тем предстает чем-то «сверх того». Это «сверх того» – переход добытого решения в новую задачу, найденного ответа – в новый вопрос, достигнутого результата – в начало нового пути.

Творчество не выходит из-под власти внешней детерминации, но его нельзя объяснить только из нее. Творческое действие рождается не из внешней детерминации и не вопреки ей, – а как обусловленное внешними обстоятельствами развертывание внутренних потенций субъекта. Творческий процесс не детерминирован однозначно совокупностью предпосланных факторов: в своей неповторимой



конкретности он строится собственным движением («сам себя созидающий путь»). И вместе с тем существует глубинная сопряженность условий и результата, «начала» и «конца», их скрытая, противоречивая, подвижная взаимообусловленность, благодаря чему и можно говорить о целостной логике процесса.

Развитие человека и становление творческой деятельности связаны по типу синхронизации (синхронной детерминации), они характеризуются как когерентные (согласованные, совпадающие по фазе). Собственно-творческая продуктивность не сводится к достижению «искомого». Иными словами, проблема ставится и решается самим субъектом творчества. Творчество не угасает в продукте-ответе, но возгорается пламенем в новом вопросе. В рамках творческого процесса не только старое полагает «свое» новое, детерминируя его рождение, но и новое полагает «свое» старое, высвечивая в нем эту особую логику. Возникновение субъект-объектного противопоставления определяет актуальность проблемы общественной и индивидуальной направленности творческого процесса, проблемы совершенствования его когнитивных и ценностных регуляторов. На современном этапе развития теории творчества нельзя отказываться от попыток объективного, надиндивидуального и трансиндивидуального объяснения творческих процессов, необходимости понять субъективность в единстве с объективностью, субъективное во взаимосвязи с интересубъективным.

### *Литература*

1. *Брушлинский А.В., Поликарпов В.А.* Мышление и общество. М., 1999. 128 с.
2. *Кузеванова Е.В.* Теоретические аспекты проблемы творческой самореализации личности // Problems of development of a personality. Materials of the II international scientific conference on November 15-16, 2014. с. 204.
3. *Петровский А.В., Ярошевский М.Г.* Основы теоретической психологии. М.: ИНФРА-М., 1998. с. 47.
4. *Ярошевский М.Г.* «Психология творчества и творчество в психологии» Вопросы психологии, № 6, 1985. с.14-26.

## Признаки сентиментальности в репутационной истории

*Ширков Ю.Э., Березняк О.В.*

*МГУ имени М.В. Ломоносова, Москва, Россия  
shirkov@mail.ru*

До настоящего момента не появилось специальной научной литературы, объясняющей понятие «сентиментальность» в рамках социально-психологического знания, поэтому исследователи вынуждены ограничиваться общекультурным определением и историей возникновения данного понятия [1; 3]. Но, конечно, сентиментальный видеоматериал активно используется в качестве инструмента массовой коммуникации, однако из-за отсутствия операционализации «сентиментальности» невозможно оценить ее эффект.

В XVIII веке сентиментализм сыграл роль социального инструмента, привлекавшего внимание аристократии к богатому духовному миру простолюдина, с целью снизить степень разобщенности классов, повышая престиж третьего сословия [2]. В настоящее время материалы, направленные на чувствительную личность, служат способом создания репутации персонифицированных субъектов маркетинговой деятельности. Наша цель – выделить признаки сентиментальности видеоряда на основе интервью с экспертами после процедуры ранжирования ими предварительно отобранных рекламных видеосюжетов.

Для участия в исследовании были приглашены специалисты в сфере рекламы: от эккаунт-менеджера до арт-директора. Стимульный материал был подобран из рекламных роликов банков, традиционно использующих сентиментальные темы. Упоминания банков были замаскированы, так что в видеоматериалах остались только сюжеты историй. По каждому ролику были созданы сториборды, которые помогали экспертам ориентироваться при ранжировании. После просмотра роликов эксперты ранжировали их сториборды по степени сентиментальности. Ранги историй использовались для обострения контраста в восприятии эксперта между наиболее и наименее сентиментальным сюжетом и стимулирования сравнительных оценок. Для объяснения приписанных рангов с экспертами были проведены полуструктурированные интервью, а их скрипты обработаны с помощью контент-анализа в поисках эмоционально-нагруженных средств – оценочных суждений, экспрессивных слов, риторических приемов и т.п.

Несмотря на то, что выборку составляли профессионалы, которые сами зачастую принимают участие в создании подобных историй, стимульный материал вызвал у них вполне «человеческую» реакцию. Никто из экспертов не смог продолжительно и отстраненно обсуждать содержательные характеристики материала, они начинали говорить о собственных чувствах и эмоциях, которые возникли при просмотре; иногда вспоминали моменты из собственного опыта, которые напоминают сюжет. Т.е. сентиментальный материал не просто вызывал экспрессивную реакцию у респондентов, но и приводил к ролевому конфликту между ролью эксперта и ролью конечного адресата рекламы – чувствительной личности, чьи ценности, моральные принципы и воспоминания затрагивает сюжет.

По результатам анализа использованной экспертами лексики можно сделать вывод, что сентиментальность имеет отношение не к текущему моменту, а выступает в качестве темпоральной константы (использовались такие слова, как эпоха, век).

Качественный анализ интервью экспертов показал, что сентиментальные истории используют специфический шаблонный сюжет из ограниченного репертуара проверенных схем, рассчитанный на массовую сентиментальную реакцию, но незащищенный от критики циничной реакции. Оказалось, что для высокой оценки истории как сентиментальной ее история должна иметь предсказуемый конец, который не оставляет чувства неопределенности. Для неоправданно эмоциональной реакции аудитории не требуется реалистичный сюжет истории, он должен быть похожим на сказку. При анализе интервью мы обнаружили, что все эксперты оценивают истории с точки зрения бинарной дихотомии «реальность-сказка». Однако негатив вызывают не сказочные истории, а сюжеты, которые противоречат реальности. Опираясь на этот факт, можно сделать вывод, что для реалистичности истории ее сюжет должен быть знакомым и привычным; а если паттерны поведения нарушаются, то события истории должны быть абстрактными, сказочными, без претензии на реальность. Поскольку сентиментальность неизменно связана с чувствительностью, аудитории не нужен сюжет, который апеллирует к разуму. Конечной целью использования сентиментального сюжета должно быть не согласие, а вера и доверие. В свою очередь доверие строится на иллюзии искренности, которая вполне может осознаваться как иллюзия, но должна выглядеть достоверно.

Можно сделать вывод, что репутация – это прошлая история героя, рассказывающая о его будущем поведении. Воображаемый характер будущего требует повышенной эмоциональности и нравственной

простоты для его представления. Этим требованиям точно соответствует категория сентиментальности, которая может служить средством репутационного менеджмента. В особенности это касается современных «героев», кому люди доверяют свое будущее, от которых требуется надежность, последовательность в перспективе жизни.

Проведенный нами экспертный анализ рекламных историй позволил выделить признаки, которые апеллируют к сентиментальности аудитории:

- Сюжет представляет собой растянутую во времени историю главного героя.
- Закрытый конец, который не оставляет чувства неопределенности от рассказанной истории.
- Парадоксальная реалистичность сюжета: жизненная правдивость фактуры и сказочная фантастичность фабулы.

Репутация, доказываемая таким сюжетом, задает отчетливость нормативной закономерности.

#### *Литература*

1. *Даль В.И.* Толковый словарь живого великорусского языка. М., 2011.
2. *Малая история искусств.* Под ред. А.М. Кантора. М., 1977. С. 75-142.
3. *Ушаков Д.Н.* Толковый словарь современного русского языка. М., 2005.

## VI. СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ РИСКА

### Оценка риска для ребенка в семье: подходы, дилеммы, исследования

*Арчакова Т.О.*

*БФ «Волонтеры в помощь детям-сиротам», БДФ «Виктория»,  
Москва, Россия  
tatyana.archakova@gmail.com*

В психолого-социальной работе с семьями, находящимися в социально-опасном положении, важное место занимает оценка рисков для ребенка, т.е. вероятных действий или бездействий родителей (других близких взрослых), которые могут привести к серьезным физическим или психологическим травмам [1, с. 68].

При оценке риска отличают собственно риски (фактические) и осложняющие факторы. Фактические риски – те, которые уже реализовались или с высокой вероятностью реализуются, исходя из наблюдаемой цепочки событий. Осложняющие факторы – особенности родителя, ребенка или их окружения, которые потенциально могут создавать риски для ребенка в будущем, но в данный момент нет ситуаций, в которых эти риски воплощались бы. Риски рассматриваются в контексте защитных факторов и сильных сторон [2]. В отношении каждого конкретного ребенка важно соотносить факторы его жизнеспособности (resilience) и уязвимости (vulnerability): в одной и той же семье разные дети могут быть в разной степени подвержены потенциальным рискам [3].

Однако в качестве меры активной профилактики существуют практики пренатальной оценки риска в отношении еще не родившихся детей (pre-birth assessment), которые могут проводиться в женских консультациях с беременными женщинами, имеющими выраженную умственную отсталость, психические заболевания или уже лишавшимися родительских прав за жестокое обращение со старшими детьми. Такая оценка часто подвергается критике как «дисциплинирование беременных со стороны государства» (policing the pregnant) [4].

Эта ситуация ярко иллюстрирует ключевую дилемму в сфере защиты детей – конкуренцию ценностей безопасности ребенка и автономии семьи [5]. С точки зрения прав ребенка – это конфликт между двумя его базовыми правами: правом ребенка жить и воспитываться в (кровной) семье и правом на защиту от всех видов

насилия. Эта дилемма может служить отправной точкой для критического осмысления любых исследований и практик в сфере оценки риска для ребенка в семье.

Оценка риска (risk assessment) тесно связана с еще несколькими конструктами [6]:

- Оценкой безопасности (safety assessment), которая отличается узкой временной перспективой и ориентацией на непосредственные угрозы. Оценка безопасности отвечает на вопросы о том, подвергался ли ребенок жестокому обращению в недавнем прошлом, подвергается ли ему в настоящем и насколько вероятно, что он повторно подвергнется ему в ближайшем будущем.

- Оценкой потребностей (needs assessment). В центре внимания – идея не риска, а «нуждаемости», т.е. оценки потребностей конкретного ребенка в различных сферах жизни и способности родителей и их социального окружения удовлетворять их.

Так возникает еще одна профессиональная дилемма: на чем сфокусировать внимание – на риске или на нуждаемости (как факторе, провоцирующем риски). От ответа на вопрос зависит вся дальнейшая стратегия работы с семьей – акцент на защите ребенка или на поддержке семьи [7].

Дизайн процедур и инструментов для оценки рисков и потребностей может основываться на разных методологических подходах:

- Подход, опирающийся на теоретико-эмпирические данные (theoretical-empirically guided approach) – использует матрицу или шкалу рисков. Факторы включаются в нее на основе теоретических моделей, которые получили поддержку в эмпирических исследованиях [7].

- Актуарный подход (actuarial) – разработка количественных шкал оценки риска на основе ретроспективного эмпирического анализа факторов, связанных с жестоким обращением (по методологии, используемой в страховых компаниях) [6].

- Постнеклассические подходы к психологии и социальной работе, которые предполагают не-экспертную позицию специалиста и вовлекают родителей-клиентов, даже недобровольных, в процесс сотрудничества, укрепляя (empower) их собственную авторскую позицию (agency) [см., например, модель «Признаки безопасности» (Signs of Safety), 2].

Актуальный запрос на практики работы с семьями, основанные на доказательствах (evidence-based), реализуется за счет различных типов исследований:

- Исследования прогностической силы отдельных факторов риска. В современных работах оно обычно проводится по методологии «случай-контроль»: сравнение пар детей со схожими социально-демографическими характеристиками, которые подвергались одинаково интенсивному действию фактора риска с разными последствиями для психического развития.

- Исследования результативности применения тех или иных моделей оценки риска, использующие квазиэкспериментальный дизайн и методологию из сферы оценки социальных проектов [см., например, 8].

- Анализ реальной практики. Например, в Великобритании публикуются отчеты по критическим случаям (serious case reports) – это позволяет выделить в моделях оценки риска элементы, без полноценной реализации которых высокий риск останется незамеченным или недооцененным.

Важно понимать, что принципы доказательной практики не ограничиваются результатами исследований: она объединяет в себе 1) наилучшие из доступных научных доказательств, 2) профессиональное суждение и опыт специалиста и ценности, 3) нужды, потребности и обстоятельства клиента [9].

Семейно-центрированный подход предлагает рассматривать в качестве «клиента» семью в целом, чтобы поддержать ее в попытках лучше заботиться о ребенке [1]. Выводы по итогам оценки риска должны учитывать наилучшие интересы ребенка, а сложно судить о чьих-либо «наилучших интересах», не дав ему возможность выразить свое мнение при помощи адаптированных методик [2].

### *Литература*

1. Райкус Дж.С., Хьюз Р.С. Социально-психологическая помощь детям и семьям групп риска. Т. 1. – М.: Питер, 2009.
2. Partnering for Safety Collaborative Assessment and Planning (CAP) Framework [https://www.partneringforsafety.com/uploads/2/2/3/9/22399958/cap\\_framework\\_booklet\\_updated\\_v2.pdf](https://www.partneringforsafety.com/uploads/2/2/3/9/22399958/cap_framework_booklet_updated_v2.pdf)
3. Daniel B., Wassell S., Gilligan R. (2010). Child Development for Child Care and Protection Workers. London: Jessica Kingsley Publishers.
4. Calder M.C. (2000). Towards a framework for conducting pre-birth risk assessments. Child Care in Practice, 1, 53-72 [https://www.proceduresonline.com/kentandmedway/pdfs/medway\\_prebirth.pdf](https://www.proceduresonline.com/kentandmedway/pdfs/medway_prebirth.pdf)

5. *Шмидт В.Р.* Что приводит защиту детей к успеху или провалу? Как история обуславливает современные проблемы обеспечения прав детей в Чехии и России. Журнал исследований социальной политики, 8 (3), 331-352.
6. *Dalzell R., Sawyer E.* (2016). Putting Analysis into Child and Family Assessment: Undertaking Assessments of Need. 3rd ed. London: Jessica Kingsley Publishers.
7. A Comparison of Approaches to Risk Assessment in Child Protection and A Brief Summary of Issues Identified from Research on Assessment in Related Fields. (2005). Child Welfare League of America
8. Evaluation of Signs of Safety in 10 pilots. Research report (2017). London: Department of Education. [https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/625376/Evaluation\\_of\\_Signs\\_of\\_Safety\\_in\\_10\\_pilots.pdf](https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/625376/Evaluation_of_Signs_of_Safety_in_10_pilots.pdf)
9. *Кузьмин А.И.* (2016). Доказательный подход к управлению социальными проектами // Международная научно-практическая конференция «Доказательный подход к проектированию и оценке результатов программ в сфере детства»  
[http://www.ozenka.info/usefuldata/conf2016/21\\_okt\\_kuzmin/357\\_file\\_1.pdf](http://www.ozenka.info/usefuldata/conf2016/21_okt_kuzmin/357_file_1.pdf)

### **Взаимосвязь склонности к риску со стратегиями поведения в конфликте у водителей с различным стажем вождения**

*Басанова Е.Е.*  
*ФГБОУ ВО «ПГУ», Пятигорск, Россия*  
*lenmit@yandex.ru*

В связи с развитием отечественной и зарубежной автомобильной промышленности, увеличением мобильности, темпа жизни граждан, повышением уровня благосостояния, развитием различных форм кредитования, практически каждая семья имеет личный автомобиль, не редки семьи, в собственности которых находятся два-три автомобиля, т.е. можно сказать, что большая часть взрослого населения страны являются автомобилистами.

Вместе с тем, увеличение количества автомобилей на дорогах ведет к снижению безопасности дорожного движения. Ущерб от происшествий на автомобильных дорогах столь значительный



(инвалидность граждан, гибель детей, мужчин работоспособного возраста), что Правительство РФ утвердило Федеральную целевую программу «Повышение безопасности дорожного движения в 2013-2020 годах». Кроме того, для повышения безопасности дорожного движения, постоянно разрабатываются новые правила движения, ставятся светофоры, усложняются экзамены для получения водительских прав, ужесточаются меры к нарушителям, увеличиваются размеры штрафов и многое другое. Обучение в автошколах постоянно модернизируется, применяются новые технологии [1], внимание уделяется не только водительским навыкам, но формированию личностных характеристик будущих водителей [8].

Вышеобозначенные меры носят социальный и правовой характер, и, несомненно, принесли определенную эффективность, но их явно недостаточно, особенно без учета психологического компонента субъектов дорожного движения. Поэтому Т.В. Кочетова предложила даже выделить психологию дорожного движения в отдельную отрасль психологии [3]. Поскольку большинство аварийных ситуаций возникают в результате ошибок водителей. В связи с этим необходимо продолжать исследования в области индивидуально-психологических, социально-психологических, психофизиологических особенностей субъектов дорожного движения.

В отечественной и зарубежной психологии уже накоплен определенный опыт исследований в данной области. Большой блок исследований посвящен поведению на дорогах не только водителей, но и пешеходов. Так, чешский автор М. Шуха подтвердил гипотезу о том, что для пешеходов безопасность движения обеспечивает качественная и адекватная разметка улиц [6].

Еще более масштабным является блок исследований, посвященных индивидуально-психологическим характеристикам водителей. Так, было проведено масштабное исследование социально-психологических и психологических причин аварийности на дорогах с участием водителей школьных автобусов [2]. Той же группой исследователей изучались особенности когнитивных карт в стратегиях поведения водителей [5]. Изучалась взаимосвязь склонности к риску у водителей с дисциплинированностью на дорогах и жизнестойкостью личности [7]. Е.Ю. Литвиновой и коллегами была выявлена взаимосвязь склонности к риску у водителей с гендерной принадлежностью. Оказалось, что к риску более склонны мужчины, чем женщины. Кроме того, у мужчин склонность к риску положительно взаимосвязана с мотивом избегания, т.е. рисковать для мужчин водителей, значит, избегать низкой оценки своих качеств со стороны [4].

В то же время, в психологии риска и психологии дорожного движения пока отсутствуют работы о взаимосвязи склонности к риску у водителей с различным стажем вождения и стратегий поведения в конфликтных ситуациях, поскольку одним из травматичных факторов на дороге является конфликты между участниками движения.

Таким образом, была выдвинута гипотеза исследования о том, что водители с большим стажем вождения менее склонны к риску и предпочитают в конфликте более продуктивные стратегии, нежели водители с небольшим стажем вождения.

В нашем исследовании приняли участие 60 водителей с различным стажем вождения от 1 года до 15 лет, кроме стажа вождения фиксировалась количество аварий с участием респондентов за последние 3 года.

Для диагностики склонности к риску применялась методика Г. Шуберта, для диагностики стратегий поведения в конфликтной ситуации – методика К. Томаса.

После обработки полученных результатов методами математической статистики (корреляционный анализ Пирсона) были выявлены следующие взаимосвязи. Так, склонность к риску прямо коррелирует со стратегией соперничества ( $r=0,56$ ) и обратно коррелирует с компромиссом ( $r=-0,35$ ). Таким образом, оказалось, что чем выше у родителей склонности к рискованному поведению, тем чаще они в конфликтной ситуации придерживаются стратегии соперничества, т.е. стремятся при любых условиях удовлетворить собственные интересы без учета интересов другой стороны. И чем выше склонность к риску, тем реже водители проявляют стремление к принятию компромиссных решений, которые хоть и частично, но, все же, удовлетворяют интересы обеих сторон.

Так, выяснилось, что стаж вождения прямо коррелирует со стратегией сотрудничества ( $r=0,43$ ) и обратно коррелирует со стратегией избегания ( $r=-0,40$ ). Таким образом, чем выше стаж вождения, тем водители в большей степени стремятся договориться с конфликтующей стороной, удовлетворить интересы обеих и заключить перемирие. Так же, с увеличением стажа вождения реже применяют стратегию избегания, т.е. отказываются от своих интересов в пользу интересов конфликтующей стороны. Можно сказать, что опыт вождения не только позволяет водителям приобрести навыки управления автомобилем, но и обучиться навыкам продуктивного межличностного взаимодействия в конфликте.

Кроме того, была выявлена прямая взаимосвязь с количеством аварийных ситуаций и соперничеством в конфликте ( $r=0,37$ ), а также обратная взаимосвязь с компромиссной стратегией ( $r=-0,48$ ). Таким

образом, частота аварий возрастает у тех водителей, которые в конфликте склонны к прямому соперничеству и не стремятся удовлетворить интересы другой стороны.

### *Литература*

1. *Бебинов С.Е., Сальников В.А., Кривощекова О.Н.* Взаимосвязи водительских навыков слушателей автошколы с их индивидуально-психологическими особенностями // Социальная психология и общество. 2018. Том 9. № 4. С. 74-86.
2. *Ермолаев В.В., Макушина О.П., Четверикова А.И.* Социально-психологические детерминанты проявления агрессии водителями пассажирского транспорта на российских дорогах // Социальная психология и общество. 2013. № 2. С. 108-118.
3. *Кочетова Т.В.* Психология дорожного движения как направление прикладных психологических исследований: возможности и перспективы развития в России // Социальная психология и общество. 2018. Т. 9. № 4. С. 8-18.
4. *Литвинова Е.Ю., Макеева С.А., Харченко М.А.* Отношение к неопределенности и мотивация достижения у водителей разного пола // Социальная психология и общество. 2018. Т. 9. № 4. С. 47-60.
5. *Четверикова А.И., Ермолаев В.В., Ткаченко О.Н.* Когнитивные карты в стратегии поведения водителей по материалам опросников «Driving Anger Expression Inventory» («DAX») и «Dula Dangerous Driving Index» («DDDI») на российской выборке // Социальная психология и общество. 2017. Т. 8. № 4. С. 107-122.
6. *Шуха М.* Динамика привычек пешеходов в условиях изменения пешеходных переходов // Социальная психология и общество. 2018. Том 9. № 4. С. 33-46.
7. *Эксакусто Т.В., Савенко Е.А.* Склонность к риску водителей-нарушителей правил дорожного движения // Гуманитарные научные исследования. 2015. № 8 URL: <http://human.snauka.ru/2015/08/12333>.
8. *Эннс Е.А.* Профессиональное самосознание как регулятор профессионального развития // Университетские чтения–2015. Материалы научно-методических чтений ПГЛУ. 2015. С. 163-166.

## **Возникновение эмоционального выгорания у профессиональных водителей**

*Бирюков Д.А., Ковыльникова Е.А.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия*

Эмоциональное выгорание характеризует хроническую усталость, с которой человек не может сам справиться, а чаще всего даже не обращает на нее внимания. Понятие это было введено в психологию в 1974 году американским психологом Г.Й. Фрейденбергером.

Профессия водитель – это такая профессия, которая принадлежит, в первую очередь, к группе высокострессовых профессий. Особенно это справедливо для водителей автобусов. Режим труда профессиональных водителей зачастую ненормирован, они часто вынуждены работать сверхурочно, выполняя дополнительную работу. Другими словами, они работают, часто пренебрегая временем, которое предусмотрено для отдыха и восстановления эмоционального и физического баланса организма. Высокая интенсификация профессиональной деятельности часто отражается на состоянии здоровья, что ведет к повышению уровня общей заболеваемости и распространению хронических патологий [4].

Повседневная деятельность профессиональных водителей связана с интенсивным межличностным общением. Как правило, это общение сопровождается различными эмоциональными состояниями: позитивными, нейтральными или негативными. Высокая степень ответственности за результат своего труда – жизнь пассажира и ее качество, приводит к перенапряжению отдельных органов и систем организма водителя. И в конечном итоге повышается риск возникновения у него заболеваний [1].

Причиной появления психической напряженности иногда становится не только интенсивный темп деятельности, но и вынужденная бездеятельность, отсрочка деятельности, ее незапланированное прерывание или затянувшееся ожидание предстоящей деятельности. Любое прерывание деятельности способно вызвать у человека состояние напряженности, так как он старался закончить эту деятельность и реализовать возникшую у него потребность в достижении поставленной цели [3].

Кроме того, среди факторов, которые способствуют развитию синдрома «эмоционального выгорания» у водителей, исследователи выделяют чувство социальной незащищенности, неуверенности в социально-экономической стабильности, а также ряд других негативных переживаний, которые связаны с недостатком социальной поддержки и с социальной несправедливостью [3]. Профессиональные

водители испытывают огромную ответственность за своих пассажиров и других участников дорожного движения.

По данным литературы среди водителей городских автобусов уровень эмоционального выгорания намного меньше по сравнению с водителями полицейских и пожарных машин и массы других специальностей [2].

Таким образом, профессиональная деятельность водителя предполагает большую эмоциональную насыщенность и высокую вероятность возникновения стресса. В своей профессиональной деятельности водители должны обладать специфическими знаниями, навыками и умениями, а также рядом личностных качеств, без которых выполнение служебной деятельности практически невозможно. Среди самых важных качеств можно назвать такие, как высокая личная и социальная ответственность, обостренное чувство справедливости, доброту, чувство собственного достоинства и умение уважать другого человека. Кроме того, необходима вежливость, терпимость, эмпатия, готовность прийти на помощь другому человеку, высокая эмоциональная устойчивость [2].

#### *Литература*

1. *Бабанин П.А.* К вопросу об этапах вхождения личности в группу и уровне эмоционального выгорания в трудовом коллективе. Социальная психология малых групп: Материалы II Всероссийской научно-практической конференции, посвященной памяти профессора А.В. Петровского. – М.: МГППУ, 2011. с. 61–62.
2. *Бабанин П.А., Бирюков Д.А., Ковыльникова Е.А.* Профессиональное выгорание у водителей. Социальная психология: вопросы теории и практики. Материалы IV Ежегодной научно-практической конференции памяти М.Ю. Кондратьева (13–14 мая 2019 г.). – М.: ФГБОУ ВО МГППУ, 2019. с. 451-453.
3. *Крушельницкая О.Б., Маринова Т.Ю.* О научном наследии М.Ю. Кондратьева. Журн. «Социальная психология и общество», 2016. том 7. № 1. с. 9-22.
4. *Маринова Т.Ю.* Здоровый образ жизни в структуре жизнедеятельности современного человека / В сборнике: Культурологические проблемы дошкольного образования в поликультурном регионе. Сборник научных статей ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева», 2011. с. 40-42.

## **Междисциплинарный подход к изучению психологического благополучия горожан**

**Горбов В.В.**

*ФГАОУ ВО НИУ ВШЭ, Москва, Россия*

*vlad.hamp@gmail.com*

В современном мире происходит тенденция укрупнения и расширения городов, роста их населения, называемая урбанизацией. В России данное явление особенно актуально, так как за последние 10-15 лет произошел колоссальный отток жителей деревень и сел в города, особенно в центральной части России и в регионах, малопригодных для сельского хозяйства. Основными негативными последствиями такого скачка урбанизации в России стали нерациональное использование городского пространства (автомобилецентрированный путь развития городов, деградация общественного транспорта) нарушение социальных связей жителей города (вследствие приоритета многоэтажной застройки, а также спорадического разрастания микрорайонов) и загрязнение, причем не только биологическое и шумовое, но и визуальное.

В научном сообществе три вышеперечисленные проблемы изучают молодые научные области, объектом которых является город. Первую проблему рассматривает урбанистика, второй проблемы касается психология среды, а третью изучает экология, в частности, визуальное загрязнение изучает новое научное направление, которое называется видеозоологией. Целью исследования является разработка единого подхода к изучению психологического благополучия горожан с использованием теоретической и методологической базы данных трех научных областей.

Урбанистика появилась примерно начале XX века как общественное движение. Она изучает развитие городских элементов (транспорт, архитектура, пешеходная инфраструктура, экология), их взаимодействие между собой и с жителями города. Принципы урбанистики, тем не менее, набирают все большую популярность в мире, даже в изначально крайне автомобилизованных странах, как США и Канада. Однако, в России в данный момент нет сложившегося четкого понимания принципов современного градостроительства и развития транспортных систем.

В некоторых странах, помимо России (в азиатских странах, странах СНГ, странах Африки), преимущественно отвергаются принципы урбанистики, и не исключено, что это связано с несогласованной научной базой. На данный момент только

зарождается школа урбанистики, и необходимы психологические исследования городов, спроектированных по противоположным концепциям, автомобилецентрированной и урбанистике.

Целью психологии среды является выявление закономерностей взаимодействия человека и окружающей его среды, прогнозирование его поведения, а также то, каким образом возможно менять окружающую среду, чтобы поведение человека было социально желательным. Вследствие высоких темпов урбанизации, в рамках данной научной области преимущественно изучается городская среда. Главными методологическими принципами изучения психологии среды являются, во-первых, необходимость рассмотрения человека и среды как единую систему, во-вторых, постулат о том, что есть значимые закономерности во влиянии среды на людей, так как люди схоже реагируют на окружающую среду. В рамках данного направления некоторые работы посвящены психологическому благополучию горожан [8, 10].

Загрязнение визуальной среды впервые в контексте экологии рассмотрел В.А. Филин, автор направления, которое называется «видеоэкология». В основе науки лежит опыт изучения техники зрительного восприятия. Центральной в теории Филина является концепция автоматии саккад [7]. Основные постулаты видеоэкологии заключаются в создании комфортной визуальной городской среды, которая соответствует физиологическим особенностям человека: избегание гомогенности среды, пустоты в архитектуре, прямых линий и углов, использование силуэтов как отдельных зданий, так и всего города в целом, а также ограничение роста города с целью приближения человека к природной среде и решения экологических проблем, контролировать колористку города, особое внимание уделять озеленению.

Об актуальности исследования проблемы визуального загрязнения городов говорят также урбанист Т.В. Кашкабаш – исследуя влияние визуального коммуникативного пространства Москвы на социальную интеграцию горожан [5]; Н.А. Калининко и А.Т. Сагнаева – изучая визуальную городскую среду и ее восприятие, влияние городской среды на экологию [4]; социолог В.В.Чебаненко – в контексте перенасыщенности визуальных коммуникаций в городе [9]; С.А. Волковой и Д.А. Решетень – рассуждая об агрессивности цветов наружной рекламы на фоне серости городов [3]; искусствовед Т.В. Белько – исследуя преимущества и недостатки наружной рекламы и ее эволюцию [2]; эколог Т.С. Куприянова – с позиции качества визуальной среды [6]; философы А.Ю. Барковская и К.Д. Янин –

дискутируя о влиянии архитектурного пространства на ментальное здоровье, духовное и душевное благополучие горожан [1].

В исследовательской области видеоэкологии существует тенденция к стагнации. С момента основания науки в конце 1980-ых годов до настоящего времени видеоэкология рассматривает исключительно архитектурный городской ландшафт (здания и капитальные сооружения), и это ограничивает объяснительную силу науки и сужает объект исследования, потому как кроме архитектурных объектов в среде существует множество других объектов, не входящих в обзорение видеоэкологии, но тем не менее заслуживающих особое внимание в проблеме загрязнения визуальной городской среды. Изучение не-архитектурных элементов города (в особенности дорожной инфраструктуры и общественных пространств) позволит расширить объект исследования и также расширит соответственно исследовательские возможности в рамках видеоэкологии.

На наш взгляд, при изучении психологического благополучия горожан необходимо использовать междисциплинарный подход. Во-первых, урбанистика является связующей концепцией при изучении города. Прикладные подходы в урбанистике меняют города, и подобные изменения отражаются и в других, более фундаментальных науках. Во-вторых, изучение психологического благополучия должно быть неотрывным от исследования города и среды, в которых живут люди. В-третьих, подходы и концепции в видеоэкологии, которые развивались в отрыве от изучения психологического благополучия, и фокусировались только на капитальных строениях, можно в дальнейшем применять и в урбанистическом, а также психологическом контекстах. В условиях стагнации данной науки междисциплинарный подход может «вдохнуть» в нее новую жизнь. В рамках разработанного единого подхода, объединяющего видеоэкологию и психологию среды, мы сможем изучить, как рассмотренные нами принципы урбанистики влияют на визуальное восприятие городской среды и психологическое благополучие горожан.

### *Литература*

1. Барковская А.Ю., Янин К.Д. Влияние архитектурного пространства на качество жизни горожан // Исторические, философские, политические и юридические науки,



- культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. 2016. № 11-2 (73).
2. *Белько Т.В.* Эволюция визуальных коммуникаций городской среды //Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2012. Т. 14. № 2-4.
  3. *Волковой С.А., Решетень Д.А.* Визуальная городская среда. Психологическое и психологическое воздействие цвета наружной рекламы. // Современные проблемы науки и образования. 2009. № 6. (приложение «Архитектура»). С. 5.
  4. *Калиненко Н.А., Сагаева А.Т.* Восприятие визуальной среды жителями крупного города как экологический фактор (на примере г. Омска) // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2009. № 11-1.
  5. *Кашкабаи Т.В.* Городское визуальное коммуникативное пространство как фактор социальной интеграции (на примере г. Москвы): дис. – Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, 2014.
  6. *Куприянова Т.С.* Качество визуальной среды и экологическая безопасность в городской среде //Десятилетие образования для устойчивого развития (2005-2014): итоги и перспективы эколого-географического образования, науки и практики в формировании культуры безопасности. Кластерный подход. 2014. С. 166-167.
  7. *Филин В.А.* Автоматия саккад. – М: Изд-во Моск. ун-та, 2002.
  8. *Хайбуллина М.Ш.* Воздействие стресс-факторов городской среды на жителей мегаполиса и жителей малых городов: дис. – Южно-Уральский государственный университет, 2017.
  9. *Чебаненко В.В.* Визуальные коммуникации в городской среде: теоретические аспекты // Новая наука как результат инновационного развития общества: сборник статей по итогам Международной научно- практической конференции (Сургут, 22 апреля 2017 г.). В 17 ч. Ч. 13 / Стерлитамак: АМИ, 2017. С. 28-30.
  10. *Шемелина О.С., Ванина О.Е.* Психологические аспекты восприятия городской среды крупного города (на примере г. Новосибирска) // Баландинские чтения. 2014. Т. 8. № 1.

## **Влияние неопределенности и дефицита времени на вероятностно-прогностическую деятельность**

*Кальва И.Р.*

*БМА, Рига, Латвия*

*Kalva\_i2@inbox.lv*

В последние годы уделяется все больше внимания изучению влияния различных стрессовых факторов на эффективность деятельности. В некоторых исследованиях подчеркивается важность изучения мотивации и индивидуальной готовности к риску как одного из факторов, обеспечивающих эффективность деятельности [1; 2].

Целью нашего исследования было изучение особенностей вероятностно-прогностической деятельности с учетом трех факторов стресса: уровня неопределенности, дефицита времени и выраженной мотивации и индивидуальной готовности к риску. Стрессовая ситуация моделировалась игрой в «казино» в режиме слайд-шоу, где за основу использовалась методика «игры в угадывание» в случайной последовательности двух альтернативных событий [4; 6].

В двух группах испытуемых условия различались вероятностным соотношением альтернатив с расчетом количества информации на сигнал – 0,81 и 0,91 бит. Кроме того, различался темп предъявления информации за счет разной длительности предъявления сигналов и таких же межстимульных интервалов: 3 сек или 5 сек, соответственно. Третий фактор у двух групп не различался – предлагалось делать «ставки» в условных денежных единицах: 10, 20 или 50. При успешном прогнозе — выигрыш, при неуспешном прогнозе – проигрыш. Однако инструкция гласила, что требуется «угадывать» появление обеих альтернатив. Таким образом, каждый выбор одной из двух альтернатив может рассматриваться, как принятие решения в ситуации риска с возможной финансовой потерей. С целью выявления используемых стратегий и тактик прогнозирования, анализировались структурно-логические показатели прогностической деятельности и их динамика в процессе вероятностного обучения, главным образом, частоты прогнозов обеих альтернатив и их успешность [3; 4].

Анализ частот выдвигаемых прогнозов показал, что вероятностное обучение протекало быстрее в случае меньшего уровня стресса (в условиях меньшей неопределенности и более длительного времени, отведенного для переработки информации) и чаще проявляло себя «максимализацией» частой альтернативы. В случае более высокого уровня стресса (в условиях большей неопределенности и меньшего времени, отведенного для переработки информации) вероятностное

обучение сопровождалось устойчивой переоценкой неопределенности и тенденцией к вероятностному безразличию. Общее количество подтвержденных прогнозов (51,5%) оказалось значимо меньшим при более высоком уровне стресса, по сравнению с таковым при более низком уровне стресса (69,9%). Применение стратегии «максимализации», проявившей себя в условиях меньшего уровня стресса, сопровождалось значимо более высокой эффективностью прогнозирования именно частой, максимализируемой альтернативы – 60,9%, а в условиях большего уровня стресса количество подтвержденных прогнозов частой альтернативы составляло лишь 29,3%.

Применение стратегии «максимализации» вело к повышению эффективности прогнозирования и возрастанию «денежного» выигрыша, в обеих ситуациях, как при высоком, так и более низком уровне напряжения. Если прогностическая деятельность оказывалась достаточно гибкой, т.е. стратегия «максимализации» частой альтернативы сочеталась с тактикой «подстраховки» редкой альтернативы, то общая эффективность прогнозирования в целом понижалась, но эффективность прогнозов редкой альтернативы – повышалась, что также характерно для обеих ситуаций.

Таким образом, испытуемые, применяющие разнообразие стратегий и тактик, теряя несколько в выигрыше, в большей мере контролировали себя, поскольку придерживались инструкции и стараются «угадать» появление обоих альтернативных сигналов.

Напротив, настойчивое обращение к стратегии «максимализации» одной альтернативы, может свидетельствовать о склонности пониженного самоконтроля и «соскальзывания» к игровому мотиву. Гибкость применения разнообразных стратегий и тактик свойственна испытуемым обеих групп с высокой готовностью к риску, согласно тесту ЛФР-25 [1]. Высокий и средний уровень рациональности свойственен как испытуемым с преимущественным использованием стратегии «максимализации» в ситуации с более низким уровнем стресса, так и испытуемым с преимущественным использованием тактики «подстраховки» в ситуации с более высоким уровнем стресса. Можно полагать, что выраженность свойства рациональности свидетельствует о включении левополушарных механизмов прогнозирования, нацеленных в одном случае на осознанное достижение материальной выгоды, а в другом случае – на повышение эффективности «угадывания», даже вопреки материальной потере. Это предположение подтверждается имеющимися в литературе данными о том, что дефицит времени (в нашем случае, это ситуация с

более высоким уровнем стресса) подталкивает испытуемых к более рискованным решениям [4; 5].

### *Литература*

1. *Корнилова Т.В.* Диагностика «личностных факторов» принятия решений // Вопросы психологии. 1994. № 6.
2. *Петровский В.А.* Неадаптивный риск и опыт интерпретации // Управление риском. 1997. № 3. С. 29-34.
3. *Плотка И.Д., Ширяев Д.А.* Экспериментальная психология и психофизиология. Практикум. Рига, 2002.
4. *Ширяев Д.А.* Психофизиологические механизмы вероятностного прогнозирования. Рига. 1986.
5. *Yix in Hu, Dawei Wang, Kaiyuan Pang, Guangxing Xu&Jinhong Guo.* The effect of emotion and time pressure on risk decision-making. // Journal of Risk Research, Volume 18, 2015 - Issue 5 <https://doi.org/10.1080/13669877.2014.910688>
6. *Kalva I., Shyryaev D.* Behavior in Uncertain Environments, and Prone to Risk or Caution// Problems of Psychology in 21st Century, Scientia Socialis. 2012. Vol 3.

### **Психологические предикторы нарушения требований безопасности водителями автотранспорта**

***Котлярова Л.Н., Смирнова О.Е.***  
*ВГУЮ (РПА Минюста России), Москва, Россия*  
*Благотворительный фонд «Шанс», Москва, Россия*  
*Lnkot-konf@yandex.ru, smirnova-rpa@yandex.ru*

На безопасность трудовой деятельности влияет множество факторов, среди которых центральное место занимают технологические, организационные и человеческие [1]. Надежность персонала является ключевым фактором в обеспечении безопасности операторской деятельности, поскольку специалист, управляющий сложной техникой (объектом повышенной опасности), является тем последним барьером в системе безопасности, который может и обязан в любой экстремальной ситуации предотвратить ее развитие и не допустить катастрофических последствий [2; 3].

Роль человеческого фактора в обеспечении безопасности играет ведущую роль. Причины транспортных происшествий в большинстве случаев связаны с человеческим фактором.

Предикторы безопасности разнообразны и относятся к разным уровням эргатической системы. В современных моделях надежности субъекта деятельности выделяются три структурных компонента: профессиональной, функциональной и личностной надежности.

Профессиональная надежность обеспечивается профессиональной компетентностью - знаниями и опытом, приобретенными человеком в процессе профессиональной подготовки и выполнения трудовой деятельности.

Показателями функциональной надежности являются психофизиологические качества, функциональные состояния, психические процессы. Данные показатели отображают и обеспечивают функциональное состояние организма работников. Экстремальные условия требуют мобилизации психофизиологических ресурсов для выполнения рабочих функций. Но не всегда этого ресурса достаточно для реализации безопасной деятельности, могут возникнуть условия несоответствия психофизиологических качеств требованиям экстремальной ситуации, что в итоге приведет к неблагоприятному исходу или даже катастрофическим последствиям. Так, изменение в функциональном состоянии водителя может препятствовать правильной оценке текущей ситуации и привести к выбору неправильного, опасного способа действий [4]. Специфические условия внешней среды (например, специфический профиль дороги, задымление от впереди идущего автомобиля, сходство цвето-световой интенсивности объектов восприятия, яркое солнечное освещение и пр.) могут стать причиной целого ряда психофизиологических факторов (специфические оптические эффекты, адаптация зрительного анализатора, скорость психомоторного реагирования и др.), от которых будет зависеть характер и возможности зрительного восприятия водителя автомобиля и соответственно выбор стратегий поведения в процессе управления транспортным средством.

Показатели функциональной надежности являются динамичными и варьируемыми, поэтому они рассматриваются в качестве предикторов безопасности операторской деятельности в конкретной сложившейся ситуации и в контексте непродолжительных временных интервалов.

В качестве показателей личностной надежности (равно как и предикторов опасного поведения) рассматривают: акцентуации характера, волевые качества, навыки саморегуляции, мотивационную направленность, когнитивные ресурсы. В частности, такие характерологические качества как экстравертированность, стремление к состоятельности, агрессивность, низкая стрессоустойчивость, низкая готовность к деятельности в сложных условиях, склонность к

сверхконтролю за собственными действиями, провоцируют опасное поведение, а дисциплинированность, сознательность, ригидность, самоконтроль и эмпатия поддерживают тенденции к безопасному поведению [5].

Показатели личностной надежности являются относительно устойчивыми свойствами субъекта и могут рассматриваться в качестве предикторов безопасности операторской деятельности в отношении продолжительных временных периодов, поэтому они используются в практике оценки личностных компетенций персонала при приеме на работу [6].

Обобщая изложенное, представляется возможным сделать вывод о том, что при анализе операторской деятельности, осуществляемой в экстремальных условиях, необходимо опираться на научные концепции, описывающие и объясняющие профессиональную деятельность человека как многоуровневую систему, регулируемую психофизиологическими, когнитивными и личностными функциями.

Знания о функциональных и личностных качествах, обеспечивающих эффективность деятельности человека-оператора, необходимы для оптимизации деятельности и для исследования субъективной стороны преступлений, посягающих на общественную безопасность, безопасность движения, эксплуатацию транспорта и объектов повышенной опасности.

### *Литература*

1. *Армстронг М.* Практика управления человеческими ресурсами. СПб.: Питер, 2010.
2. *Бодров В.А.* Психология профессиональной деятельности. Теоретические и прикладные проблемы. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2006.
3. *Дикая Л.Г., Журавлев А.Л.* Личность профессионала как объект психологического исследования // Личность профессионала в современном мире / Отв. ред. Л.Г. Дикая, А.Л. Журавлев. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2014. С. 11-25.
4. *Костин А.Н., Голиков, Ю.Я.* Организационно-процессуальный анализ психической регуляции сложной деятельности. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2014.
5. *Котлярова Л.Н.* Личностные особенности водителей большегрузного автотранспорта с различными показателями эффективности деятельности // Психология труда и управления в современной России: организация, руководство

и предпринимательство: Материалы Международной научно-практической конференции, посвященной 20-летию факультета психологии и социальной работы. – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2014. С. 176-181.

6. *Сериков В.В.* Личностная надежность человека-оператора // Психофизиологическое обеспечение надежности персонала предприятий и организаций атомной отрасли. Сборник материалов III отраслевой научно-практической конференции. М.: Издательство «Институт психологии РАН», 2018. С. 37-46.

### **К вопросу изучения склонности к рискованному вождению и отношению водителей к факторам риска дорожно-транспортной среды**

*Кочетова Т.В., Плотникова М.А., Бельков М.М.*  
*ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия*  
*kochetovatv@gmail.com, m.plotnikova@mail.ru,*  
*mikhail.belkov98@gmail.com*

Аварии и дорожно-транспортные происшествия прочно вошли в нашу жизнь и, к сожалению, несмотря на совершенствование дорожно-транспортной инфраструктуры и развитие систем безопасности автомобилей, продолжают уносить жизни и оставлять инвалидами граждан.

Существенная роль в возникновении дорожно-транспортных происшествий приходится на долю человеческого фактора. В «Стратегии безопасности дорожного движения в Российской Федерации в 2018-2024 годах» говорится: «...дорожно-транспортные происшествия наносят экономике России и обществу в целом колоссальный социальный, материальный и демографический ущерб... [при этом] более 85 процентов дорожно-транспортных происшествий происходит по причине нарушения правил дорожного движения водителями транспортных средств» [4]. Этот факт обуславливает острую необходимость проведения комплексных психологических исследований детерминант поведения водителей, нарушающих дорожное законодательство и подвергающих риску не только себя, но и других участников дорожного движения.

Приходится констатировать, что на сегодняшний день в отечественной психологии можно встретить весьма ограниченное

количество исследований склонности к рискованному вождению и отношению водителей к факторам риска дорожно-транспортной среды. Причем эти исследования носят явно фрагментарный характер [1; 2; 3].

В этой связи нами была предпринята попытка апробации современных диагностических методик психологического скрининга водителей, склонных к различным рискам в процессе управления транспортным средством. К числу таких методик относится тест-опросник Г. Мейнхарда, разработанный им в рамках программы профилактической и превентивной работы с водителями-нарушителями Эстонии на российской выборке [6].

Настоящий тест-опросник содержит 63 вопроса, которые распределены по трем шкалам – факторам, каждый из которых обуславливает рискованное поведение в ситуации дорожного трафика:

1. оценка угрозы/рисков при передвижении в транспортном средстве;
2. отношение к алкоголю (включая AUDITest) [5];
3. склонность к несоблюдению законодательства.

Первый фактор составляют такие характеристики, как превышение скорости, неверная оценка тормозного пути, неумение водителя правильно рассчитать дистанцию между автомобилями, разговор по мобильному телефону или отправление смс-сообщений во время вождения и др. Второй фактор характеризует то, как водитель относится к употреблению алкоголя в широком спектре социальных ситуаций и как он оценивает опасность вождения в нетрезвом состоянии. И наконец, третий фактор характеризует отношение водителя к соблюдению законодательства, конфронтации с общественными нормами и правилами поведения в целом и Правилами дорожного движения, в частности [2; 6].

Апробация теста опросника была проведена на выборке водителей, имеющих различные нарушения в области дорожного движения. Количественный состав выборки – 170 человек, из них 38,8% - женщины, 61,2% – мужчины, средний возраст составил 33,8.

С целью определения консистентности и внутренней согласованности шкал опросника была использована процедура анализа достоверности/элемента (Reliability/Item Analysis). Было обнаружено, что значения  $\alpha$ -Кронбаха трех шкал находятся в диапазоне от 0,54 до 0,90. Результаты представлены в табл. 1.



Таблица 1.

Консистентность и внутренняя согласованность шкал опросника

Шкала	А-Кронбаха
оценка угрозы/рисков при передвижении	0,54
отношение к алкоголю (включая AUDITest)	0,90
склонность к несоблюдению законодательства	0,89

Полученные в ходе анализа показатели внутренней согласованности шкал могут свидетельствовать о достаточно высокой степени однородности измеряемых конструктов в двух шкалах «отношение к алкоголю» и «склонность к несоблюдению законодательства». Исключением является шкала «оценка угрозы/рисков вождения»:  $\alpha$ -Кронбаха – в диапазоне от 0,54.

Такие показатели внутренней согласованности данной шкалы можно объяснить тем, что вопросы, составляющие данную шкалу достаточно дифференцированы (превышение скорости, несоблюдение дистанции, неверная оценка тормозного пути, использование мобильного телефона и т.п.). Иными словами, сам измеряемый конструкт «оценка опасности угрозы/рисков при передвижении в транспортном средстве» сам по себе не является однородным.

Полученные результаты могут рассматриваться как основание для дальнейшего использования настоящего теста-опросника с целью более детального изучения других психометрических параметров. Подобного рода исследования, на наш взгляд, открывают широкие возможности изучения поведения водителей в условиях дорожно-транспортной среды. В свою очередь, результаты исследования склонности к рискованному вождению и отношения водителей к различным факторам риска могут быть использованы в разработке специализированных профилактических мероприятий по безопасности дорожного движения и снижения аварийности на дорогах РФ.

### *Литература*

1. *Литвинова Е.Ю., Макеева С.А., Харченко М.А.* Отношение к неопределенности и мотивация достижения у водителей разного пола // Социальная психология и общество. 2018. Том 9. № 4. С. 47-60.
2. *Мейнхард Г., Каарт Т., Кочетова Т.В.* Опыт апробации модели диагностики водителей, склонных к рискованному

- вождению (эстонская и российская выборки) // Социальная психология и общество. 2018. Том 9. № 4. С. 119-133.
3. *Погодина А.В.* Водители и пешеходы мегаполиса в представлениях друг друга // Социальная психология и общество. 2018. Том 9. № 4. С. 19-32.
  4. Стратегия безопасности дорожного движения в Российской Федерации на 2018-2024 годы [Электронный ресурс]. URL: <http://government.ru/docs/31102/> (дата обращения: 04.09.2019).
  5. *Babor T., Higgins-Biddle J., Saunders J. & Monteiro M.* AUDIT. The Alcohol Use Disorders Identification Test. Guideline for Use in Primary Care. Geneva: World Health Organization WHO, 2010. 38 p.
  6. *Meinhard G.*, Klare Sicht. Evaluation der Wirksamkeit eines primärpräventiven Programmes zur Erhöhung der Verkehrssicherheit // Rheinischen Friedrich-Wilhelms-Universität zu Bonn. 2018. 141 p.

### **Ценность городского пространства для молодежи: риск вандализма**

*Кружкова О.В., Воробьева И.В., Порозов Р.Ю.*  
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет», Екатеринбург, Россия  
*galiat1@yandex.ru, lorisha@mail.ru, r.porozov@yandex.ru*

*Исследование выполнено при поддержке гранта РНФ, проект № 17-18-01278.*

Городское пространство является средой разворачивания активности субъекта, где человек может реализоваться как личность, изменяя среду вокруг себя и себя в этой среде. Однако данные изменения не всегда предполагают конструктивное преобразование пространства города. Можно встретить девиантные формы реализации субъекта в городском пространстве, к которым относится, например, вандализм. Современное городское хозяйство в достаточной степени страдает от многочисленных вандальных актов, субъектами которых в большинстве случаев являются представители молодежи. В то же время сегодня изначально вандальные практики, такие как стрит-арт, постепенно легитимизируются в городском пространстве, выступая своеобразной формой ведения диалога между представителями

молодежи и субкультурных сообществ с одной стороны, и городскими властями, а также городским сообществом в целом – с другой.

Вандальная активность молодого человека может базироваться на различных мотивационных основаниях. Среди мотивов вандального поведения выделяются стяжательный, агрессивный, любопытствующий, экзистенциальный, эстетический, конформный, протестующий и др. [1]. В то же время открытыми остаются вопросы о роли характеристик идентичности молодого человека с городом в развитии такого деструктивного поведения, как вандализм, а также взаимосвязи мотивов вандальной активности с ценностью городского пространства для представителей молодежи. Обоснованность данных исследовательских вопросов связана с тем, что именно идентификация себя с городом, ощущение себя частью его жизни и пространства может быть триггером деструктивной активности молодого человека в форме вандализма при отсутствии у него иных легитимных и доступных инструментов донесения своей позиции до городского сообщества. Как отмечается в исследовании И.А. Симоновой и Д.М. Никифоровой, молодые люди заинтересованы в конструктивных трансформациях среды родных городов, они видят проблемы и готовы их решать, однако не имеют доступных инструментов для внедрения необходимых, по их мнению и в соответствии с их запросами, нововведений. Они обосновывают вандализм тем, что «город редко «учитывает» потребности молодежных сообществ, это и вынуждает их решать свои проблемы самостоятельно, в том числе повреждая пространство» [3, с. 65].

Представленное исследование проводилось в двух городах: крупном российском мегаполисе (Екатеринбург) и городе районного значения (Каменск-Уральский) с использованием личностных опросников: «Мотивы вандального поведения» (Воробьева, Кружкова, Острикова) и «Шкала идентификации с городом (Лалли). Выборку исследования составили представители молодежи, проживающие в данных городах (n=800). Проведенный математико-статистический анализ (сравнительный анализ, корреляционный анализ и линейная регрессия) позволяет утверждать, что структура идентичности с городским пространством у представителей молодежи, проживающих в мегаполисе и городе районного значения имеет существенные различия в выраженности ее компонентов. Тем не менее, в обеих выборках прослеживаются значимые взаимосвязи между выраженностью отдельных мотивов вандального поведения представителей молодежи и характеристиками их идентичности с городом. Таким образом, городское пространство, воспринимаемое молодыми людьми как ценность, не предполагает полный отказ ими

от использования вандализма, однако формы вандальной активности здесь несут не столько тактико-отреагирующий, сколько экзистенциальный характер. В этом случае молодые люди переходят от субъект-объектной стратегии взаимодействия с городской средой к субъект-совместной и субъект-порождающей стратегиям [2], наполняя городское пространство новыми смыслами, хотя и используя деструктивный (но легко доступный) инструмент вандализма.

### *Литература*

1. *Воробьева И.В., Кружкова О.В.* Психология вандального поведения. Монография. Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2015.
2. *Панов В.А.* Экопсихология: парадигмальный поиск. М.; СПб.: Психологический институт РАО; Нестор-История, 2014.
3. *Симонова И.А., Никифорова Д.М.* К проблеме гражданского образования в России: гражданская субъектность и вандализм в среде молодежных сообществ // Педагогическое образование в России. 2018. № 12.

### **Социально–психологическое исследование антивитаальных переживаний в молодежной среде**

*Зятькова Е.О., Мещерякова Э.И.*  
*НИ ТГУ, Томск, Россия*  
*zyatkova-katya@mail.ru, mei22@mail.ru,*

Статья посвящена исследованию антивитаальных переживаний студенческой молодежи. Результаты показали, что молодым людям сложно подстраиваться к изменяющим ситуациям, где происходит фиксация на негативных аспектах происходящих событий, в результате чего складывается негативный образ жизни и будущего. Антивитаальные переживания формируются в условиях отсутствия поддержки со стороны значимых близких и друзей, а также несформированности компенсаторных механизмов.

Предиктором возникновения антивитаальных переживаний является социально–психологическая дезадаптация личности в условиях психотравмирующих ситуаций (выступление перед аудиторией, знакомство и др.), где на пике болезненных переживаний у индивида появляются антивитаальные мысли, связанные с желанием немедленно

избавиться от невыносимых переживаний [1, с. 6; 3, с. 61]. На данном этапе поведение человека определяется когнитивными искажениями, связанными с изменениями эмоциональности, которые во многом зависят от социальной активности человека, поэтому в студенческой популяции наиболее велик риск возникновения эмоциональной дезадаптации в связи с высоким уровнем нагрузок и стресса [2, с. 52].

**Новизна:** проблемное изучение социально – психологических аспектов антивитального переживания в студенческой популяции.

**Цель исследования:** исследование роли психологических механизмов антивитальных переживаний при социальной тревоге среди молодежи.

**Материал исследования:** в исследовании принимало участие 56 человек в возрасте от 18 до 22 лет: юношей - 21, девушек - 35. Был проведен однократный опрос, в котором молодым людям раздавались опросники на бумажных носителях, где им предстояло дать письменные ответы на вопросы.

**Методики:** 1. Опросник «Социальной тревоги и социофобии» (О.А. Сагалаковой, Д.В. Труевцева, 2012) предназначен для определения доминирующего типа социальной тревоги, выраженности отдельных аспектов проявления страха оценивания в разных ситуациях; 2. Опросник «Антивитальности и Жизнестойкости» (О.А. Сагалаковой, Д.В. Труевцева, 2017) предназначен для измерения разных аспектов антивитальных переживаний, мыслей и действий.

Статистическая обработка данных была осуществлена при помощи SPSS Statistics 20.0. (корреляционный анализ (критерий Пирсона), U-критерий Манна-Уитни).

**Результаты:** Полученные с помощью корреляционного анализа результаты показали, что при выраженной социальной тревоге человек не получает достаточной поддержки со стороны близких, которая играет важную роль в формировании уверенности в себе. Страх негативной оценки вызывает трудности в проявлении инициативы и в результате чего формируется стремление отгородиться от общения в силу убежденности, что другие способны причинить вред. Значительно снижается удовлетворенность собой и жизнью, снижается самооценка и качество жизни.

Статистический анализ, проведенный с помощью U-критерия Манна–Уитни на положительные ответы в реализации готовности и обдумывания антивитального поведения: «Мне случилось наносить себе повреждения», «Чтобы снять напряжение, я могу причинить себе физическую боль», «Иногда я думаю о том, чтобы причинить себе вред» показали, что девушки (12%) более склонны соглашаться с тем, что они имеют антивитальные мысли и намерения, в отличие от

юношей (7%), которые предпочитают отрицать у себя наличие этих мыслей и намерений, однако способны нанести себе повреждения (12%).

Таким образом, было выявлено, что в ситуациях оценивания в силу отсутствия компенсаторных механизмов молодым людям из-за страха негативной оценки свойственно стремление к избеганию психотравмирующих ситуаций и убежденность в том, что единственным способом самостоятельно преодолеть имеющиеся трудности – это нанесение себе повреждение. Стратегии психологической помощи таким студентам должны учитывать подобные тенденции.

### *Литература*

1. *Амбрумова А.Г., Тихоненко В.А.* Диагностика суицидального поведения. – М., 1980. С. 48.
2. *Краснова В.В., Холмогорова А.Б.* Социальная тревожность и суицидальная направленность у студентов // Журнал неврологии и психиатрии им. Корсокова 2013. Т. 113. № 4. С. 50–53.
3. *Тихоненко В.А.* Классификация суицидальных проявлений // Актуальные проблемы суицидологии. Труды Московского НИИ психиатрии МЗ РФ. М., 1978. С. 59–73.

### **Психолого-правовые основы адаптации курса социальной безопасности к современным вызовам**

***Попадейкин В.В., Сумароков А.И.***

*МНЭПУ, Москва, Россия,*

*ispib-dvvp@yandex.ru, alexandre\_sumarokov@rambler.ru*

*Сумарокова Н.А.*

*ММУ, Москва, Россия*

*nsumarokova06@gmail.com*

Международное сообщество в начале XXI века находится в центре беспрецедентных и масштабных социальных, политических и информационных вызовов. Серьезные угрозы внешней и внутренней безопасности, с которыми сталкивается в том числе и Россия, далеко не ограничиваются естественными и антропогенными опасными и вредными факторами. И реагировать на эти вызовы приходится не только на уровне национальных правительств, но и на уровне каждого

отдельно взятого гражданина, который ежедневно оказывается перед выбором - совершить тот или иной поступок, рискнуть или полностью проигнорировать ситуацию. Более того, «на каждом новом этапе развития некоторые социальные проблемы, противоречия, опасности становятся все острее, что заставляет человека постоянно искать механизмы противодействия им и защиты от них» [5, с. 8]. Поэтому современному образованному человеку важно не просто иметь общее представление о психологических закономерностях риска, но также знать свои индивидуальные особенности и основные правила поведения в сложных ситуациях. Он должен хорошо осознавать, чем рискует, совершая потенциально опасные поступки, например, делая селфи на крыше, вступая во взаимоотношения с «неадекватными» людьми, и многое другое.

Уточним, речь не идет об обучении деятельности, связанной с повышенным риском – альпинистов, спецназовцев или пожарных, а о подготовке к реальной жизни «обычного» человека.

В предлагаемой статье мы предлагаем новую концепцию занятий по курсу *социальной безопасности*, включающему правовые и психологические компоненты, для учащихся старших классов и студентов высших учебных заведений.

Курс состоит из **четырёх частей** – предварительного тестирования, общей части, повторного тестирования и индивидуальной части.

В ходе предварительного тестирования выявляется уровень правовой грамотности учащихся, а также психологические особенности, могущие привести к отрицательным последствиям. Выделяются категории испытуемых, такие как:

1. «Рисковый». Субъект часто идет на неоправданный риск, обожает «риск ради риска»;

2. «Провинциал». Привык жить в условиях, когда все окружающие воспринимаются если ни как родственники и близкие друзья, то, как минимум, хорошие знакомые;

3. «Мигрант». Носитель культуры и/или религиозных убеждений, сформированных в детстве и юношестве, которые являются серьезным препятствием для адаптации в новых условиях жизни. «Выбитые из традиционных связей», по определению философа М. Мамардашвили [4, с. 41].

Выше перечислены лишь несколько из многочисленных категорий, которые, к тому же, могут сочетаться в одном человеке. Так, «мигранту» может быть свойственно любое из описанных ранее психологических свойств, но проблема столкновения культур выходит на первое место.

На втором этапе учащимся предлагается базовый курс социальной безопасности, раскрывающий правовые и психологические ее стороны.

Повторное тестирование направлено на корректировку данных, полученных на первом этапе, уточняются категории учащихся.

Далее следует индивидуальная часть занятий по формированию знаний, умений (компетенций) и навыков, необходимых каждой категории, чтобы не оказаться в неблагоприятной ситуации.

Общая часть (второй этап), где дается базовый курс социальной безопасности, проводится в традиционном стиле группового аудиторного занятия, все остальные – с использованием компьютеров.

В ходе тестирования используется методика цветowych выборок М. Люшера [3], тест А.Е. Личко [1], тест Г. Роршаха [6], тест С. Розенцвейга [2] и другие методики.

После компьютерного тестирования (третьего этапа) эксперты разрабатывают для каждого слушателя индивидуальный план обучения, который реализуется на четвертом этапе.

Такой детализированный подход к обучению безопасному поведению сможет, на наш взгляд, сделать данный курс более отвечающим задачам и вызовам современного общества.

### *Литература*

1. *Личко А.Е.* Психопатии и акцентуации характера у подростков. М., СПб., 2009. 256 с.
2. *Лукин С.Е., Суворов А.В.* Тест рисуночной ассоциации С. Розенцвейга. Руководство по использованию. СПб, 1993. 62 с.
3. *Люшер М.* Цветовой тест Люшера. М., 2005. 192 с.
4. *Мамардашвили М.* Очерк современной европейской философии. М., 2012. 608 с.
5. Опасности социального характера и защита от них: учеб. пособие. / В.В. Гафнер [и др.]. Екатеринбург, 2010. 265 с.
6. *Роршах Г.* Психодиагностика. М., 2019. 334 с.



## VII. ТРАДИЦИОННОЕ И ИННОВАЦИОННОЕ В ОРГАНИЗАЦИОННОЙ ПСИХОЛОГИИ: КРИТИЧЕСКИЙ ВЗГЛЯД

### Духовное измерение организационной культуры: развитие идей С.Л. Франка в современной организационной психологии

*Аксеновская Л.Н.*

*ФГБОУ ВО СГУ имени Н.Г. Чернышевского, Саратов, Россия  
Liudmila\_aksenovskaya@mail.ru*

Организационная психология является ограниченной исследовательской «территорией», на которой, как в виртуальной лаборатории, можно рассмотреть возникновение и развитие новых тенденций в жизни социума. По сути, каждая организация есть микросоциум, представляющий собою модель современного общества и, таким образом, оказывается удобной площадкой для изучения, описания и анализа переживаемых человеком и человеческим сообществом в конкретный исторический период времени ситуаций, событий и процессов. Человек живет и действует в маленьких, средних и больших организациях и все, что с человеком в организации происходит, все, что происходит с организацией, состоящей из таких отдельных личностей, заслуживает внимания как материал для широких обобщений и экстраполяции этих обобщений на человечество, человеческое общество в целом. В нашем случае в фокусе внимания оказывается возможность выделения в качестве объекта исследования духовной сущности организации.

Социально-психологическая методология исследования духовных аспектов организаций была предложена С.Л. Франком (1877–1950). Особый интерес творчество этого мыслителя – философа и психолога – вызывает у представителей саратовской психологической школы, которая ведет свое начало от С.Л. Франка: именно он стал первым читать курс социальной психологии в Саратовском университете с 1917 года, став первым деканом историко-филологического факультета. В последние десятилетия возрождается интерес к творческому наследию С.Л. Франка, а именно к его программе «новой психологии» («духовной психологии»), в фокусе которой находится духовное бытие человека и которая методологически предлагает преодоление противоречий между материалистически и идеалистически ориентированными психологическими системами [3]. Работы С.Л. Франка о сущности духовного бытия, о категории

«духовное», о духовности личности и общества являются одной из важнейших теоретических основ развития ордерного подхода к социально-психологическому изучению организационной культуры. Понимание феномена духовности С.Л. Франком созвучно ордерному пониманию феномена культуры - оба феномена имеют этическую детерминацию. Франк предлагал изучать духовность через анализ нравственного сознания человека и общества, выделив общественный идеал в качестве системообразующего параметра нравственного сознания. На уровне организации функцию формирования и «формулирования» группового (организационного) идеала, как элемента организационной культуры, выполняет лидер. Если речь идет об особом типе лидерства – духовном лидерстве - то, очевидно, следствием его реализации оказывается особое состояние организации, которое можно охарактеризовать как «духовная организация». Таким образом, можно выделить три взаимосвязанные концепта: духовная организация – духовное лидерство – духовный идеал. Духовное интерпретируется в данном случае как имеющее этическую детерминацию, интерпретируемую в ордерном подходе двояко: а) в широком смысле слова как универсальный закон, регулирующий отношения части и целого, а также отношения между частями в внутри целого, б) в узком смысле слова как сортировку информации по критерию «хорошо/правильно» - «плохо/не правильно», осуществляемую участниками организационного взаимодействия.

Соответственно, анализ духовного аспекта организационной реальности предполагает выявление в социально-психологической структуре организации духовного лидера, а в структуре организационной культуры - духовного идеала. В ордерной диагностике организационной культуры внимание концентрируется на этико-смысловой подсистеме смысловой системы личности и группы. Однако связь этико-смысловой подсистемы с духовным (или нравственным) идеалом на данный момент не установлена, хотя роль идеала в эффективном управлении организацией эмпирически исследована [2]. Отсюда важной исследовательской задачей оказывается задача изучения связи смысла и идеала, идеала и нравственного сознания, нравственного сознания и духовности организации.

Как можно определить различие между нравственным (этическим) и духовным? Одним из способов организации процесса мышления для поиска ответа на этот вопрос, является следующий: рассуждая *о нравственном сознании* в психологии мы прибегаем к измерительным процедурам, используя шкалу «низкий уровень-средний уровень-

высокий уровень» (пример – модель Л. Колберга). Высокий уровень нравственного сознания имеет перспективу перехода к идеальному состоянию – святости, низкий уровень имеет перспективу выхода за грань нравственного – безнравственность - как отсутствие связи с социальными, правовыми, религиозными критериями «правильного/хорошего» - «не правильного»/плохого». Рассуждая *о духовности* мы также пользуемся шкалой в виде бинарной оппозиции «духовность – бездуховность» (иногда применяется третий элемент – «антидуховность»). Совмещение таких шкал позволяет обнаружить, что духовное и нравственное совпадают только в одной (верхней) части всего диапазона значений, там где духовность равна нравственности высокого уровня и стремится к идеалу. Поэтому в первом приближении мы определяем духовную организацию как сообщество участников совместной деятельности, осознающее себя в качестве целого в составе Целого (холархия), развивающееся согласованно с его другими частями в направлении объективации духовного идеала сообщества.

#### *Литература*

1. *Аксеновская Л.Н.* Ордерная модель организационной культуры. М., 2007.
2. *Коллинз Дж., Поррас Дж.* Построенные навечно. СПб, 2004.
3. *Шихирев П.Н.* Современная социальная психология. М., 1999.

#### **Стиль лидерства как критерий дифференциации субъектов инновационной деятельности**

*Дмитриева Ю.А.*  
ФГАОУ ВО ЮУрГУ (НИУ), Челябинск, Россия  
*dmtrieva.julia.86@mail.ru*

Введение инновационных изменений является неотъемлемой составляющей эффективного функционирования организаций в современных условиях. Инновационная деятельность связана с высоким уровнем неопределенности, риском, необходимостью принимать решения в короткие сроки. Все это востребует от менеджеров-лидеров инноваций высокого уровня активности, сформированности личностных ресурсов. В литературе отмечается,

что ключевыми характеристиками при оценке личностных ресурсов менеджеров являются лидерство, креативность и толерантность к неопределенности.

В нашем исследовании стили лидерства изучались как лидерские ресурсы активности субъектов, которые включают инновационную и стабилизирующую тенденции [1; 3]. Статистически было установлено, что инновационную активность обеспечивают показатели трансформационного лидерства, а стабилизирующую активность – показатели транзакционного лидерства [2].

Математическое моделирование лидерских ресурсов активности на основе системы уравнений осуществлялось индивидуально для каждого менеджера и основывалось на системе линейных уравнений. Каждое уравнение описывает одну из тенденций активности, а коэффициенты в уравнениях равны значениям психодиагностических показателей стилей лидерства с учетом типа их взаимодействия: «сотрудничество» и «конкуренция». Решение системы уравнений позволяет определить значения конкурирующих параметров инновационной и стабилизирующей активности – интегральные показатели [4].

Целью исследования было сравнение различных вариантов дифференциации менеджеров на группы (на основе результатов психологической диагностики и их математического моделирования) и выявление менеджеров с максимальными и минимальными лидерскими ресурсами, необходимыми для инновационной деятельности.

В исследовании приняли участие 322 менеджера предприятий Уральского региона. Диагностика лидерских ресурсов менеджеров осуществлялась с помощью методики «Многофакторный опросник лидерства» MLQ В. Bass, В. Avolio [5; 6].

Были рассмотрены 3 варианта дифференциации субъектов на группы: 1) по соотношению значимых психодиагностических показателей; 2) по соотношению интегральных показателей на основе модели «сотрудничество»; 3) по соотношению интегральных показателей на основе модели «конкуренция».

Каждый вариант дифференциации менеджеров позволил выявить 5 групп, отличающихся соотношением разного уровня инновационной и стабилизирующей активности.

При дифференциации менеджеров по результатам психологической диагностики и на основе модели «сотрудничество» максимальными по численности являются группы «потенциальные инноваторы», в которые входят менеджеры со средним уровнем инновационной тенденции и низким уровнем стабилизирующей

тенденции активности. При дифференциации менеджеров на основе модели «конкуренция» происходит перераспределение групп: статистически значительно преобладают менеджеры групп «потенциальные инноваторы» и «потенциальные стабилизаторы», при этом количество менеджеров группы «активные инноваторы», тех, кто готов и реально может проводить инновационные и организационные изменения, минимально.

С помощью дискриминантного анализа была проведена проверка правильности предложенной классификации субъектов на группы. Было установлено, что дифференциация субъектов по интегральным показателям двух тенденций активности на основе модели «конкуренция» дает максимально точное отнесение субъекта к определенной группе (89,4% правильного отнесения).

### *Литература*

1. *Грязева-Добшинская В.Г.* Инновационное лидерство: моделирование тенденций активности менеджеров предприятия / В.Г. Грязева-Добшинская // Вестник ЮУрГУ. Серия «Психология». 2010. Вып. 9. С. 9-17.
2. *Грязева-Добшинская В.Г.* Ресурсы инновационного лидерства менеджеров: психологический инновационный аудит: учебное пособие / В.Г. Грязева-Добшинская, Ю.А. Дмитриева, В.А. Глухова и др.; под ред. В.Г. Грязевой-Добшинской, Ю.А. Дмитриевой. – Челябинск: Изд. центр ЮУрГУ, 2016. – 240 с.
3. *Грязева-Добшинская В.Г.* Баланс тенденций активности менеджеров: факторно-аналитическое исследование ресурсов инновационного лидерства / В.Г. Грязева-Добшинская, Ю.А. Дмитриева // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия «Психология». 2016. Вып. 1. Т. 9.
4. *Грязева-Добшинская В.Г.* Лидерство в инновациях: моделирование ресурсов активности менеджеров: монография / В.Г. Грязева-Добшинская, Ю.А. Дмитриева. – Челябинск: Изд. центр ЮУрГУ, 2016. 124 с.
5. *Avolio B.J.* Multifactor Leadership Questionnaire. Third Edition Manual and Sampler Set / B.J. Avolio, B.M. Bass. – Published by Mind Garden, Inc. 2004. – [www.mindgarden.com](http://www.mindgarden.com).
6. *Avolio B.J.* Re-examining the components of transformational and transactional leadership using the Multifactor Leadership Questionnaire / B.J. Avolio, B.M. Bass, D.I. Jung // Journal of Occupational and Organizational Psychology. 1999. P. 441-462.

## **Социально-психологические технологии и токсичные коммуникации в современных организациях: возможности организационного консультирования**

*Душкина М.Р.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия*

В современном обществе нового технологического уклада, характеризующемся разнонаправленными течениями, обществе инноваций, интенсивно цифровизирующемся, коммуникации приобретают решающее значение. Коммуникационная сеть, густо покрывающая все социальное пространство, давно перестала иметь государственные и национальные границы и объединила все человечество в единый организм, благодаря бурно развивающимся инновационным технологиям. Главенствующую роль в этой ситуации начинают играть социально-психологические технологии коммуникаций, поскольку технический фундамент их укрепляется день ото дня и предоставляет коммуницирующим субъектам, будь это индивиды, социальные группы или организации, воистину безграничные возможности.

Вопрос состоит лишь в том, чтобы уметь их использовать на благо всех участников коммуникации и взаимодействия, добываясь субъект-субъектности коммуникационного процесса, его релевантности, способствуя повышению эффективности совместной деятельности - и тут незаменимы социальные психологи, специализирующиеся в данной предметной области, в частности, занимающиеся организационным консультированием, в бизнесе, социальной сфере, образовании и пр. Их роль порой недооценивают руководители коммерческих и государственных структур, а, между тем, о необходимости применения социально-психологических подходов и технологий в этой области давно говорят многие авторы [2-4; 6-8].

Ярким примером последствий такой недооценки могут выступать все чаще встречающиеся токсические практики управления персоналом, под которыми понимают управленческие действия без учета негативных изменений социально-психологического благополучия сотрудников [3; 8]. Исследуя организационные патологии, о них, как правило, не упоминают, отмечая, скорее: «признаки стагнации и бюрократизации»; «господство структуры над функцией»; «автаркию подразделений» и проч. [1]. Токсические стили руководства не отмечены, а между тем, с позиций социально-психологического подхода, они никак не менее значимы, нежели перечисленные. Так, в теории А.В. Петровского, межличностные

отношения, опосредствуемые деятельностью, это личные отношения по поводу деловых, опосредствованные содержанием и формой организации совместной деятельности, но сохраняющие психологический статус субъект-субъектных [5].

Повсеместное ныне распространение такого негативного типа этих отношений, как токсические, в компаниях разных форм собственности обусловлено, в частности, процессом растущей прекаризации занятости, а потому - объективно, будучи вызванным стремлением руководства организаций к минимизации издержек, связанных с затратами на персонал в условиях экономической нестабильности. Социально-психологические же эффекты подобного рода практик обычно не принимаются в расчет высшим менеджментом компаний, в то время как они имеют не только негативные психологические эффекты, связанные, например, с демотивацией сотрудников токсичным стилем руководства, или их ускоренным эмоциональным выгоранием, характерным даже для профессиональных психологов-консультантов [6].

Экономически негативные эффекты могут быть связаны, помимо снижения продуктивности труда вследствие демотивирования персонала, в частности, с отрицательным влиянием токсичных коммуникативных практик на HR-бренд компании, как внутренний, так и внешний, когда негативизирующийся в глазах целевой аудитории образ вступает в противоречие с тщательно выстраиваемым PR-службой имиджем организации - как известно, на их нетождественность указывал Д.А. Леонтьев. Заметим также, что еще А.В. Петровский подчеркивал, говоря об общении, что его следует рассматривать не только как коммуникацию, но и как трансляцию образа себя одним субъектом другому. Мы полагаем, что в применении к деловому общению это столь же справедливо, как и к интимно-личностному, а в качестве субъекта может выступать не только индивид, но и компания. Восприятие ее, как персоналом организации, так и субъектами рынка труда, и широкой общественностью, в результате оказывается негативным, усугубляя более широкий эффект «социального загрязнения» [8].

Понятно, что такого рода эффекты могут оставаться достаточно долго латентными, обнаруживаясь не сразу, но будучи способными весьма существенно влиять на развитие потенциала организации и ее коммерческую успешность, в конечном итоге. Между тем, применение социально-психологических технологий профессионалами в области организационного консультирования, с их диверсифицированным инструментарием психологической диагностики, оценки, обучения и развития персонала всех уровней,

построения организационной культуры, а также бизнес-тренингов, коучинга и пр. – было бы способно профилировать и корректировать токсичность коммуникаций в компании, оптимизировав ключевые параметры ее коммуникационной сети [4].

Таким образом, необходимость использования социально-психологических подходов в управлении организацией и организационном консультировании - является насущной проблемой, а исследование негативных токсических эффектов психологического воздействия в социальных коммуникациях - важной задачей профильных специалистов, психологов-консультантов. Оптимизация социально-психологических технологий и критический анализ результатов их применения, а, тем более, неприменения, в различных сферах деятельности организации и, в частности, в управленческих коммуникациях, на сегодняшний день - актуальный вопрос междисциплинарного характера, требующий дальнейшего внимательного изучения с позиций организационной психологии - и обязательного решения.

#### *Литература*

2. *Головина О.С.* Особенности проявлений организационных патологий в государственной организации // Актуальные проблемы организационной психологии и психологии дорожного движения. М.: МГППУ, 2019. Вып. 3. С. 15-18.
3. *Душкина М.Р.* Психология влияния. Деловое общение. СПб.: Питер, 2004. 224 с.
4. *Душкина М.Р.* Психологическое воздействие и рекрутинговые коммуникации в контексте токсических практик управления персоналом. // Сб. материалов Всероссийской (национальной) научно-практической конференции «Психология управления персоналом и социальное предпринимательство в условиях изменения технологического уклада». НН.: ННГУ, 2019.
5. *Зверев Д.А., Штроо В.А.* Спрос на тренинговые услуги по командообразованию в современных российских организациях // Социальная психология и общество. 2019. Том. 10, № 1. С. 182–198.
6. *Петровский В.А.* Петровский Артур Владимирович // Культурно-историческая психология. 2008. № 2. С. 112–118.



7. *Погодина А.В.* Феномен эмоционального выгорания и организационная культура образовательных учреждений // Ученые записки РГСУ. 2009. №4. С. 170-175.
8. *Погодина А.В.* Социально-психологическое обеспечение формирования и развития организационной культуры: Учебное пособие. М.: МГППУ, 2010. 116 с.
9. *Федорова А.Э., Коронец О.А.* Токсические практики управления персоналом: социально-психологические аспекты // Социальная и экономическая психология. Новые научные направления. Часть 2. М: ИПРАН. 2018. С. 220-227.

### **К проблеме формирования проектных команд**

*Ермолаева М.В., Кокуева Ж.М., Любовский Д.В.*  
*ФГБОУ ВО МГТУ им. Н.Э. Баумана, ФГБОУ ВО МГППУ*  
*mar-erm@mail.ru, kokueva@gmail.com, lubovsky@yandex.ru*

Деятельность проектной команды характеризуется ограниченностью в наличных ресурсах, поэтому большое значение придается управлению процессами командообразования [1]. Существует мнение, что команды составляют фундамент высокоэффективных организаций [3]. М. Белбин [2] был первым, кто рассматривал команду как группу людей, которые взаимодействуют и координируют свои усилия для достижения общей бизнес-цели. Сложилось представление о том, что команда является наилучшей формой организации группы только в среде с высокой степенью неопределенности, когда должностные полномочия размываются, решения принимаются оперативно и творчески на стыке различных знаний, опыта и возможностей [4]. Необходимость в командообразовании проявляется в критических ситуациях, при экстренном решении нестандартных задач, в поиске новых средств их решения, в ситуации риска и неопределенности. Команда создается для выработки решений, носящих многоцелевой, межфункциональный характер.

При этом команда может состоять из разных людей, выполняющих различные функции, представляющих разные подструктуры организации, имеющих разные специализации и собранных вместе для выполнения конкретного проекта [8]. Команда проекта характеризуется высокой степенью взаимодействия, эффективностью и быстротой достижения цели, четким и результативным распределением ролей. Команды, выполняющие проектную

деятельность, отличаются по структуре и характеристикам, которые обеспечивают способность к различным формам командной работы [2].

Назначением проектной команды выступает интеграция организационных, интеллектуальных и иных ресурсов, нахождение и использование внутренних резервов, которые нельзя привлечь административными методами, в связи с чем команды не создаются для решения текущих производственных проблем. Проектная команда характеризуется конкретностью и общностью целей, которые разделяются всеми ее членами; сильными групповыми и индивидуальными стимулами; высокой степенью автономии, нацеленностью на эффективное решение проблемы, ограниченным количеством участников; преобладает мнение, что 10–12 человек – это максимальная численность команды, позволяющая сохранить ее эффективность [6]. В корпоративных проектах процесс командообразования направлен на координацию усилий членов команды, работающих над решением новой, сложной и ответственной задачи, на максимальное использование опыта и знаний каждого члена команды, на повышение и поддержание мотивации и уверенности людей в ходе достижения цели, на поощрение к обмену идеями и совместному решению проблем, на избегание конкуренции и соперничества; на ускорение достижения цели путем расширения индивидуальных и коллективных полномочий [5].

М. Белбин сформулировал стратегию и принципы успешного командообразования. Он подчеркнул, что менеджеру проекта следует сначала четко сформулировать цель и лишь потом решать вопрос о навыках и компетенциях, необходимых для ее достижения. При реализации инновационных задач требуется многообразие компетенций и взаимодополняющих навыков, адекватных цели, а формулирование конкретных частных задач и распределение ролей может быть делегировано самой команде. В команду часто вводят сотрудников не только с различными навыками, но и с различными личностными характеристиками, если их квалификация востребована для проекта. При этом в команде должно полностью отсутствовать групповое давление и допустимы любые противоречия между участниками, если они способствуют достижению общей цели, в связи с чем в команде проекта возможна меньшая сплоченность, чем в коллективах, работающих на долговременной основе, где необходимы отсутствие столкновения интересов и высокий уровень сплоченности [2].

Анализ исследований формирования проектных команд показывает, что в работе по их формированию применимы принципы социальной психологии коллектива, разработанные А.В. Петровским [7]. Особенности деятельности проектной команды обуславливают процесс ее формирования, где на первое место выдвигается задача достижения единства за счет принятия общих целей решения проектных задач, в то время как проработка периферийных слоев структуры коллектива менее значима. В процессе персонализации личности при командообразовании наибольшее значение приобретают первая и третья стадии (адаптация и интеграция). При этом очевидно, что содержанием второй стадии (индивидуализации) должно стать осознание каждым участником команды своих компетенций, благодаря которым только он может внести свой вклад в достижение общих целей.

### *Литература*

1. *Арчибальд Р.* Управление высокотехнологичными программами и проектами. – М.: Компания. Ай Ти: ДМК Пресс, 2010. 464 с.
2. *Белбин Р.М.* Команды менеджеров. М.: Издательство «Манн, Иванов и Фербер», 2009. 238 с.
3. *Бойетт Дж.Г., Бойетт Дж.Т.* Путеводитель по царству мудрости: Лучшие идеи мастеров управления. М.: Олимп – Бизнес, 2009. 416 с.
4. *Вересов Н.Н.* Психология управления. М.: Издательство МПСИ, Воронеж: Издательство НПО МОДЭК, 2006. 304 с.
5. *Жуков Ю.М., Журавлев А.В.* Технологии командообразования. М.: Аспект – Пресс, 2008. 320 с.
6. *Паркер Г.М., Кропп Р.П.* Формирование команды. СПб.: Речь, 2005. 160 с.
7. *Петровский А.В.* Развитие личности в системе межличностных отношений // Социальная психология: Учебное пособие для студентов педагогических институтов / [А.В. Петровский, В.В. Абраменкова, М.Е. Зеленова и др.]; Под ред. А.В. Петровского. М.: Просвещение. 1987. С. 77-90.
8. Продвижение людей и команд. СПб.: Питер, 2015. 208 с.

## Некоторые зарубежные исследования карьеры фрилансера

*Литвинова Е.Ю.*

*ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия*

*elen-litvinova@ya.ru*

В современном мире постоянство трудовой деятельности и пожизненная занятость более не являются нормой. Для профессионалов это означает, прежде всего, необходимость постоянной оценки своего положения и осознание своих возможностей трудоустройства при построении своей карьеры. Востребованность и гарантия трудоустройства становится одним из наиболее важных результатов карьеры современного специалиста. Осознание собственных карьерных компетенций является важной составляющей полезного карьерного ресурса, способствующего раннему карьерному успеху, в том числе теми, кто выбирает самозанятость. Например, развивая карьерные компетенции, специалисты осознают свои личные качества и мотивацию и могут формировать стратегии для эффективного достижения своих карьерных целей. Особое место занимают так называемые карьерные мета-компетенции и прежде всего гибкость и адаптивность, обеспечивающие более легкую мобильность между работодателями или временными контрактами. В свою очередь, эти карьерные ресурсы помогают профессионалам более эффективно ориентироваться в современном мире труда и впоследствии позволяют им лучше развиваться и поддерживать свою трудоспособность [3].

С другой стороны, растет количество организаций, которые имеют разные типы работников, например, основные наемные сотрудники и фрилансеры. В такого рода организациях присутствуют совершенно разные типы развития карьеры, причем карьеру штатного сотрудника, как правило, формирует организация, тогда как карьера профессионального фрилансера формируется его личностью. Крупномасштабное исследование, проведенное в Нидерландах [2], основано на предположении о том, что карьера фрилансера носит двойственный характер и находится на стыке профессиональной карьеры и карьеры предпринимателя. Как профессионалы они продают организациям свои знания, работая при этом без какой-либо гарантии и поддержки со стороны организации.

Исследователи отмечают, что опросы внештатных сотрудников компаний и фрилансеров показали, что больше всего их беспокоят три проблемы: ограниченное общение с организацией и коллегами в

отношении рабочих задач, спорадическая компенсация и неясные карьерные перспективы. D. Schwarts [3] указывает, что с подобными трудностями встречаются практически все специалисты, использующие альтернативные формы занятости. Автор уверен, что компенсировать большинство этих проблем можно через активизацию взаимодействия с профессиональным сообществом, прежде всего, посредством онлайн-коммуникаций. Многим фрилансерам удается развивать свой профессионализм, обмениваться знаниями в профессиональных онлайн-сообществах, продвигать свой продукт, повышать свою профессиональную вовлеченность и востребованность.

Проведенное в Швеции сравнительное исследование уровня жизни, благополучия и благосостояния самозанятых и наемных работников выявило ряд различий у представителей этих групп [1]. Для исследования этого вопроса рассматривались шесть показателей: (1) удовлетворенность работой, (2) удовлетворенность жизнью, (3) является ли работа стрессовой, (4) является ли она чрезмерно напряженной, (5) проблемы психического здоровья и (6) проблемы физического здоровья. Было выявлено, что самозанятость ведет к увеличению удовлетворенности работой. Также была обнаружена положительная корреляция между самозанятостью и удовлетворенностью жизнью. Есть, однако, некоторые свидетельства того, что самозанятость приводит к большему количеству проблем с психическим здоровьем. Вместе с тем, самозанятые люди с меньшей вероятностью, чем наемные, воспринимают свою работу как психически напряженную. Работники объясняют свой более высокий уровень удовлетворенности работой тем, что, будучи независимыми и являясь собственными начальниками, они свободны от иерархии и контроля за соблюдением рабочих часов и трудовой нагрузки.

Объясняя тот факт, что работающие на условиях самозанятости воспринимают свою работу как более стрессовую и психически напряженную, исследователи отмечают, что фрилансеры работают больше по времени, зачастую более интенсивно и при этом несут большую ответственность. По тем же причинам предполагается, что самозанятые имеют больше проблем с психическим здоровьем и имеют более низкий уровень общего здоровья, чем те, кто работает по найму. Более ранние исследования также показали существование взаимосвязи между продолжительностью рабочего времени и проблемами со здоровьем. Однако авторы отмечают, что эти данные требуют дополнительной проверки, поскольку в некоторых случаях к самозанятости люди обращаются именно вследствие проблем со здоровьем. Кроме того, бывшие наемные работники,

переключившиеся на самозанятость, отмечают высокий уровень удовлетворенности жизнью из-за обретенной свободы и возможности самоопределения. Они воспринимают увеличение продолжительности рабочего времени и повышение ответственности не как бремя, а как вызов, дополнительную мотивацию и возможность профессионального и личностного роста. Таким образом, шведское исследование делает выводы о том, что независимость, свобода и отсутствие иерархии, свойственное самозанятости, взаимосвязаны с удовлетворенностью трудом. Это имеет место, несмотря на большую продолжительность рабочего времени фрилансера и зачастую более низкий уровень дохода.

Ситуация с занятостью и построением карьеры меняется, и есть основания полагать, что к карьере следует относиться как к индивидуальному проекту, основанному на индивидуальных, а не организационных целях.

#### *Литература*

1. *Andersson Pernilla.* Happiness and health: Well-being among the self-employed // *The Journal of Socio-Economics* 37, 213–236 (2008)
2. *Arjan van den Born, Arjan van Witteloostuijn.* Drivers of freelance career success // *Journal of Organizational Behavior* 34, 24-46 (2013)
3. *Schwartz David.* Embedded in the Crowd: Creative Freelancers, Crowdsourced Work, and Occupational Community // *Work and Occupations* 45(3), с. 247-282 (2018)

#### **Уровни профессиональной жизнеспособности специалистов помогающей профессии**

***Плющева О.А.***

*ГБУ «Московская служба психологической помощи населению»,  
ИП РАН, Москва, Россия  
plolal@yandex.ru*

Психологические исследования жизнеспособности по большей части ведутся в направлении изучения личности, однако необходимо говорить и о более специфичной ее стороне – профессиональной. Вопросы профессионального мастерства, профессионально важных качеств, адаптации к новым рабочим условиям обращены к

жизнеспособности профессионала и являются актуальной перспективой дальнейших исследований в русле психологии труда и организационной психологии [2].

В отечественной профессиональной литературе исследование жизнеспособности получило развитие в работах А.В. Махнача [3]. Им выделяется шесть взаимосвязанных компонентов жизнеспособности: самооффективность, настойчивость, совладание и адаптация, внутренний локус контроля, религиозная вера, духовная жизнь, семейные и социальные взаимосвязи. Следует отметить, что в основании всех существующих моделей жизнеспособности лежит рассмотрение двух категорий факторов: риска и защиты.

В анализе концептуальных и методологических подходов к изучению жизнеспособности в контексте профессиональной деятельности Р.А. Березовская выделяет три уровня исследований: организационный, межличностный или групповой и индивидуальный [1].

*На организационном уровне* жизнеспособность включает: способность организации адаптироваться в сложных условиях, умение восстанавливаться после неблагоприятных событий и способность поддерживать выполнение желаемых достижений, несмотря на оказываемое давление.

*На групповом или межличностном уровне* выделяется два основных индикатора жизнеспособности: характеристики сетей контактов, межличностных отношений и особенности лидерства.

*На индивидуальном уровне* выделяются: наличие определенных знаний, умений, навыков и опыта, обеспечивающих возможность выживать в трудных профессиональных ситуациях; особое состояние человека, его жизненный и профессиональный опыт, обеспечивающий ситуационную адаптацию; потенциальная возможность личности, обеспечивающая успешный поиск индивидуально-личностного способа существования в профессии; личностная характеристика, направленная на обеспечение более эффективной адаптации и высокой результативности в условиях профессиональной деятельности.

В рамках нашего интереса к жизнеспособности специалистов помогающих профессий нами было проведено эмпирическое исследование, в результате которого нам удалось выделить критерии жизнеспособности на каждом из трех ее уровней, которые сами специалисты определяют как защитные, ресурсные факторы.

В исследовании приняли участие психологи, работающие на горячих линиях по вопросам онкологии, инсульта, паллиатива, недоншенности (N=104, мужчины – 8,65%, женщины – 91,35%,

средний возраст – 38,5). В целях изучения представлений специалистов о тех критериях, которые они сами для себя определяют как защитные, мы предложили им ответить на вопросы анкет. Для обработки полученных ответов был использован метод контент-анализа, которому был подвергнут текст из 441 ответов. Результаты исследования мы сопоставили с перечисленными выше уровнями жизнеспособности в профессиональной сфере.

Ответы респондентов про организационный уровень подразумевали их субъективную оценку того, что помогает организации, в которой они работают, поддерживать свою жизнеспособность. По межличностному уровню ответы респондентов касались особенностей лидерства, а именно, какими качествами, по мнению респондентов, обладают жизнеспособные лидеры. На индивидуальном – респонденты отвечали на вопрос о том, что поддерживает их собственную жизнеспособность на рабочем месте. По мере значимости ответы располагались следующим образом.

На организационном уровне:

- доброжелательный коллектив,
- мероприятия, повышающие профессиональную квалификацию,
- хорошо выстроенное обучение сотрудников,
- предоставление супервизий для сотрудников,
- грамотный менеджмент,
- социальная значимость профессиональной темы,
- мотивация сотрудников,
- профессионализм специалистов,
- организационное развитие,
- личность и качества руководителя.

На межличностном уровне (качества лидеров):

- гибкость,
- грамотное формирование рабочего процесса,
- стратегическое планирование,
- демократичность,
- доступность,
- уважение и присутствие интереса к человеческой личности,
- способность слышать другого человека.

На индивидуальном уровне:

- возможность получения супервизий,
- поддержка коллег,
- мотивация и интерес к работе,



- удобный график,
- общение с коллегами,
- возможность профессионального развития и роста,
- благоприятная атмосфера в коллективе,
- чувство важности и значимости своего дела,
- возможность разнообразить свою деятельность дополнительными функциями,
- получение практического опыта,
- поддержка руководства.

Полученные данные мы планируем сопоставить с объективными показателями жизнеспособности психологов горячей линии, полученными в результате тестирования, что, как мы полагаем, послужит обнаружению фокусов управления жизнеспособностью организации и благополучию ее сотрудников. Уже сейчас, используя полученные данные, можно говорить о некоторых мишенях внимания, имеющих значение для проведения профотбора, профобучения, командообразующих мероприятий и способов оптимизации рабочего процесса.

#### *Литература*

1. *Березовская Р.А.* Жизнеспособность и профессиональное благополучие личности // *Жизнеспособность человека: индивидуальные, профессиональные и социальные аспекты / Отв. ред. А.В. Махнач, Л.Г. Дикая. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2016.*
2. *Махнач А.В., Дикая Л.Г.* О будущем феномена жизнеспособности в отечественной психологии // *Жизнеспособность человека: индивидуальные, профессиональные и социальные аспекты / Отв. ред. А.В. Махнач, Л.Г. Дикая. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2016.*
3. *Махнач А.В.* Жизнеспособность человека и семьи: социально-психологическая парадигма. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2016.

## **Особенности корпоративной культуры современного университета**

*Погодина А.В.*

*ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия  
allavan@yandex.ru*

Университет всегда рассматривался как социальный институт с определенной корпоративной структурой, как метод обучения и воспитания, основанный на специфических способах усвоения знания и его формирования, как технология обучения, включающая в себя разнообразные образовательные методики и программы. Благодаря деятельности университетов в обществе складывается устойчивая институциональная основа для воспроизводства социального знания на основе образовательных и исследовательских технологий.

Последние десятилетия характеризуются переходом российской высшей школы на рыночные механизмы управления и деятельности. Этот переход приводит к реорганизации университетов в бизнес-организации, реализующие образовательный процесс на коммерческой основе, осуществляющие различные виды деятельности на условиях самокупаемости и привлекающие к работе, кроме преподавателей, другие категории сотрудников. При этом возникает противоречие между задачей высшей школы выполнять уникальную культурно-творческую и духовно-нравственную миссию и условиями рыночной экономики, диктующими необходимость реализовывать образовательные услуги. В связи с этим возникает вопрос, накладывают ли отпечаток происходящие изменения на отношение студентов к ВУЗу и на отношения студентов с преподавателями.

Университет является организацией, имеющей своеобразную организационную культуру. Специфической особенностью организационной культуры вуза является наличие ее совокупного носителя, в роли которого выступают не только преподаватели и сотрудники, но также и студенты, состав которых постоянно меняется. Для анализа содержания организационной культуры университета необходимой и крайне значимой информацией, требующей специального исследования, является информация о том, как оценивают свой университет и его корпоративную культуру студенты. Не менее важным является анализ того, как соотносятся между собой представления об организационной культуре университета у студентов и преподавателей, а также анализ того, какие ожидания приписывают друг другу основные участники образовательного процесса.

Реализация первой исследовательской задачи, касающейся динамики отношения студентов к своему вузу, была предпринята в рамках лонгитюдного эмпирического исследования, проводимого на протяжении 10 лет (с 2009 по 2019 годы) в одном вузе со студентами старших курсов специалитета и бакалавриата. Количество участников исследования ежегодно составляло от 50 до 70 человек. В исследовании использовался методический прием свободных ассоциаций, предполагающий, что каждый участник составит свободный ассоциативный ряд из прилагательных, характеризующих, по его мнению, тот вуз, в котором он учится. Собранные таким образом ассоциации анализировались экспертной группой по следующим критериям: (1) эмоциональная окрашенность (позитивные, нейтральные, негативные); (2) направленность на учебную или внеучебную деятельность; (3) динамичность/статичность. Сравнительный анализ результатов исследования, проводимого на протяжении 10 лет, выявил ряд определенных тенденций в динамике представлений студентов. Во-первых, с течением времени наблюдается значимое снижение позитивных ассоциаций и рост количества ассоциаций, имеющих нейтральную эмоциональную окраску. При этом не происходит возрастания негативных ассоциаций. Это свидетельствует, на наш взгляд, о нарастающем отчуждении студентов от своей образовательной организации и все более индифферентном отношении к ней. Во-вторых, в динамике представлений студентов о своем вузе наблюдается значимое снижение ассоциаций, связанных с внеучебной деятельностью в университете. Это означает, что студенты с течением времени воспринимают свой вуз как организацию, в которую они приходят именно и только для получения знаний. Относительно критерия динамичности/статичности не выявилось значимых различий: студенты оценивают свой вуз как динамично развивающуюся организацию. Таким образом, по результатам лонгитюдного исследования можно сделать вывод о том, что в представлениях студентов снижается степень идентификации себя с образовательной организацией и усиливается тенденция восприятия вуза как организации, предоставляющей только образовательные услуги.

В исследовании соотнесенности представлений студентов и преподавателей об организационной культуре своего вуза [1; 2] были обнаружены следующие тенденции. Оказалось, что реальную организационную культуру своего вуза оба партнера по

образовательному процессу оценивают как преимущественно «закрытую», в то время как предпочитаемую организационную культуру – как «открытую». При этом представления обоих участников образовательного процесса о предпочитаемой организационной культуре вуза совпадают в большей степени, чем представления об актуальном состоянии организационной культуры.

Изучение атрибутивных представлений показало, что преподаватели, оценивая образ реальной организационной культуры у студентов, преувеличивают значение для студентов «закрытой» парадигмы и преуменьшают значение «открытой» парадигмы. В то же время студенты, наоборот, приписывают преподавателям значимость «открытой» парадигмы в большей степени, чем это обнаружилось в действительных представлениях преподавателей, а значимость «закрытой» парадигмы в меньшей степени, чем это выявилось в личных представлениях преподавателей. Общей тенденцией в атрибутивных представлениях партнеров по образовательному процессу является приписывание друг другу предпочтения тех характеристик организационной культуры, ориентацию на которые продемонстрировала в большей степени каждая из обследуемых групп в своих личных представлениях.

Обнаруженные тенденции в представлениях студентов о своем вузе являются, на наш взгляд, следствием системного кризиса, в котором находится современный университет в связи с трансформационными процессами, происходящими в сфере высшего профессионального образования в последние годы.

### *Литература*

1. *Погодина А.В., Сокурено М.Б.* Организационная культура глазами студентов и преподавателей: проблема соотнесенности представлений / Сб. научных трудов «Социально-психологические проблемы образования: вопросы теории и практики». М.: МГППУ, 2009. С. 73-84.
2. *Сокурено М.Б.* Социально-психологические особенности соотнесенности представлений преподавателей и студентов об организационной культуре вуза. Автореф. дис. ... кандидат психол. наук. Москва, 2010.

## **Социально-психологический подход к оценке инновационного потенциала личности руководителя**

*Понукалин А.А.*

*ФГБОУ ВО «СНИГУ им. Н.Г. Чернышевского», Саратов, Россия  
ponukalin@yandex.ru*

Сегодня становится понятным то, что основной движущей силой развития общества является труд, связанный с созданием инноваций, и, следовательно, формирование и реализация инновационного потенциала личности становится главной задачей государства. Стране необходимы в качестве субъектов инновационного труда акме-ориентированные личности по своему воспитанию, образованию и профессиональной направленности.

Решение такой задачи нам видится в необходимости разработки теоретико-методологических проблем создания социально-психологической модели инновационного потенциала личности и, в первую очередь, современного руководителя. Такая модель может быть применима как для оценки и подготовки, так и отбора компетентных руководителей.

Инновационный потенциал личности руководителя необходимо рассматривать как систему качеств личности, позволяющих осуществлять эффективное руководство инновационными процессами разных уровней в контексте социально-психологических процессов, происходящих в трудовой группе, осуществляющей инновационный процесс в системе совместной инновационной деятельности.

Нами был составлен психологический портрет идеального руководителя, чей инновационный потенциал служит основой эффективного существования организации. В первую очередь, речь идет об организаторских способностях. Такой руководитель предпочитает трудиться в коллективе, для него важен коллективный способ принятия решений. Он обладает способами привлечения других к достижению своей цели. Старается заслужить как одобрение, так и признание окружающих. При этом старается установить со всеми дружеские отношения. В работе нацелен на максимальные результаты, но при условии хороших взаимоотношений с сослуживцами. Конфликты, ссоры, ухудшение товарищеских отношений считает препятствием в работе и стремится их избегать. Способен в дальнейшем управлять трудовым коллективом и в коллективе всегда готов помогать другим в общем деле. В людях ценит максимальные трудовые способности, эмоционально чувствителен к отношению других к труду. В других ценит, прежде

всего, интеллигентность, широкие интересы, способности. Привлекательными качествами людей считает верность и надежность, высоко ценит их помощь и поддержку. Осуждает, прежде всего, отсутствие интереса к делу, одобряет требовательность и предоставление возможности трудиться самостоятельно. Высоко ценит демократичность, доступность, умение сплотить коллектив.

Одной из важных характеристик является личностная чувствительность к проблемам и проблемности, в которой отражены и когнитивные потребности, и потребности развития. Кроме того, необходимо выделить и уровень личностной проблемности, другими словами, такого «фонового» состояния, на котором протекают процессы обнаружения и осознания проблемы, которое базируется на таких состояниях как тревожность и неуверенность, а также качествах ригидности и мнительности. Сам диапазон отношений субъекта к препятствиям с «крайними» точками отношений (стремление к препятствиям и стремление избежать препятствий) составляет диапазон «жизненных позиций», важнейшей характеристикой которых становится уровень притязаний личности. Стремление к достижению и качественно-определенные препятствия на пути к достижению составляют важнейшие субъективно-объективные показатели человеческого поведения как основы порождения, регуляции и развития сознательной (трудовой) деятельности. Если препятствия на пути к достижению не становятся объектами с отрицательной валентностью, то их преодоление предполагает активизацию аппаратов мышления и воли, актуализацию знания, возможностей приобретения и создания нового знания.

Инновационная направленность руководителя дополняется его деловыми качествами. В первую очередь, это высокий уровень эвристической (обусловлена знаниями о способах конструирования собственных действий) и гностической (определяется системой индивидуального знания) компетентностей. Также речь идет о готовности руководителя, которая определяется уровнем развития творческих способностей, предполагающих освоение индивидуальных средств самоконтроля как регуляционной основы интеллектуальных действий: установления связей нового с уже имеющимися знаниями, перехода от новых связей к новым свойствам, включение нового в систему имеющихся знаний, обобщение характеристик внутреннего плана мыслительных действий, осуществление «мыслительного эксперимента». Особое значение имеют деловые способности: организовывать и планировать свою деятельность на основе прогноза; применять знания для решения практических задач; мыслить по-деловому с учетом работы на

перспективу; браться за реальные дела; браться за выполнение сложных дел и не бросать их, не доведя до конца; делиться своими знаниями и опытом; свою работу не перекладывать на других; коротко и ясно говорить о существовании дела; способности в убеждении и внушении.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что реализация инновационного потенциала предполагает реализацию соответствующих умений, к которым можно отнести: умения эффективно организовать свой труд, оптимально его распределить, выделяя время на решение текущих и перспективных задач; быстро и точно организовать выполнение задания; формировать условия для спокойной и уверенной работы членов коллектива, завоевывая их доверие и симпатию; создавать в коллективе настроение, благоприятствующее высокопроизводительной деятельности; организовывать, координировать, направлять и контролировать инновационную деятельность организации; объективно оценивать поведение других и свое.

Рассмотренные выше психологические особенности личности руководителя могут служить основаниями для разработки специальных комплексов методических средств, необходимых при решении практических задач оценки инновационного потенциала руководителя, что позволит осуществлять не только отбор персонала управления организаций различного профиля, но и подготавливать руководителей в области организации различных форм современного труда.

### **Стресс как фактор естественного отбора в бизнес-среде: баланс напряжения-расслабления**

*Понукалина О.В.*

*Поволжский институт управления им.  
П.А. Столыпина – филиал РАНХиГС, Россия  
okspo@list.ru*

В условиях современной российской бизнес-среды актуальными становятся вопросы исследования стрессов и совладающего поведения в рамках профессиональной деятельности руководителей и управленцев различных уровней коммерческих организаций. Стрессогенный характер их деятельности обуславливается выполнением функций управления и контроля, принятием ответственности за стратегические решения, интенсивным

взаимодействием с подчиненными, партнерами и конкурентами, решением финансовых вопросов и прочими внешними и внутренними обстоятельствами.

Проблематике стресса в условиях профессиональной деятельности посвящены исследования многих зарубежных (S. Folkman, N.S. Endler, R. Lazarus, C.L. Cooper, J.D.A. Parker, S. Cartwright, D. Fontana, C. Maslach) и отечественных ученых (Л.И. Анцыферова, В.А. Бодров, Л.А. Китаев-Смык, А.Б. Леонова, Н.Е. Водопьянова, Т.Л. Крюкова).

Цель нашего исследования состояла в выявлении отношения представителей бизнес-среды к стрессовым ситуациям и изучении способов реагирования и совладания с ними. Исследовательское внимание фокусировалось на ситуациях, когда бизнесмены готовы были покинуть свои позиции, прибегая к стратегиям «дауншифтинг», «смена видов деятельности», «уход в болезнь» и т.д.

Эмпирическую базу исследования составили 98 испытуемых – представители малого и среднего бизнеса г. Саратова, среди которых: руководители высшего (директора, n=39) и среднего звена (начальники отделов, n=41), менеджеры (n=18).

Для реализации цели исследования применялись методы анкетного опроса, структурированного интервью, фокус-групп и контент-анализ ответов, а также различные психодиагностические методики. В рамках данных тезисов представлены некоторые выводы с опорой на социологический инструментарий.

1. Напряжение, запечатанное в теле, для современного человека – представителя бизнес-среды становится достаточно привычным. В ходе опроса, было выявлено, что больше половины респондентов (79%) периодически испытывают состояния физического (напряжение в мышцах, телесная скованность) и психического (переживания, негативные эмоции) напряжения.

При этом осознания какой-либо острой необходимости с ним справляться для большинства респондентов не выявлено. На вопрос «Если вы обнаруживаете свое физическое/психическое напряжение, что вы склонны делать далее?» в 59% случаев был выбран ответ – «Ничего». 45% респондентов указали на то, что достигать процессов расслабления для них проблематично. Участники фокус-групп дали такие комментарии: «Скорее всего, напрягаюсь-то я много, но замечаю это не всегда. Только в конце рабочего дня иногда ощущаю, как же скованы плечи и голова «гудит»» (М. 34 года). «Часто в каком-то нервном напряжении нахожусь на работе, потому что многое надо успеть, много людей, контактов за день, электронная почта, звонки, да еще и дома то же...» (Ж. 29 лет). «Мне только спорт помогает стресс сбрасывать, и еще йога, без них не справилась бы...» (Ж. 27 лет).



«Напрягаться-то я умею, а вот расслабляться получается не всегда. Так и живу весь в стрессе постоянно» (М. 31 год).

На вопрос «Как вам удается достигать расслабления/успокоения после рабочего дня?» были получены следующие ответы: 29% респондентов – прибегают к физическим нагрузкам, 31% - присутствуют в Интернете, 11% - справляются с напряжением, занимаясь любимым хобби, 27% - едят, 7% - общаются в кругу семьи и это приносит необходимую разрядку, 12% принимают алкоголь, 2% - посещают церковь.

2. С нашей точки зрения, сложность удержания баланса напряжения (возбуждения) - расслабления (успокоения) происходит в силу различных причин. Так, например, можно сказать, что вовлеченность в интернет для определенной группы респондентов является самостоятельным копингом. В то же время эта же практика способна стать дополнительным стресс-фактором, если речь идет об интернет-аддикции. Для другой группы респондентов пребывание в интернете способно снять и эустресс – так называемый мобилизационный стресс, необходимый жизненный тонус для осуществления различных видов активностей. Как показало наше исследование, 47% респондентов, постоянно присутствующих в соцсетях, испытывают определенные сложности с переключением внимания и вовлеченностью в другие жизненно необходимые процессы, как то учеба, забота о себе. «Когда я в соцсетях, я как-то расслабляюсь, отдыхаю, но из них сложно выйти ... уже нет желания заниматься ничем другим, хотя и необходимым и полезным» (Ж. 30 лет). Схожие эффекты можно наблюдать и в ситуации частых занятий телесными практиками, например, йогой.

3. В ситуации сильного психоэмоционального напряжения, достигающего пиковых значений, для бизнесменов вероятными и возможными оказываются стратегии ухода, распознаваемые как: «дауншифтинг», «смена видов деятельности», «уход в болезнь» и т.д. С нашей точки зрения, такие копинги могут иметь как импульсивный характер, так и являться осознанно формируемой стратегией. Из материалов фокус-групп: «Да так надоело все, глаза закрывай и сбегай куда-нибудь.... У меня, кстати, друг так и сделал – оставил весь свой бизнес и живет в деревне преспокойно» (М. 39 лет). «Я долгое время работал без усталости, напряжение зашкаливало... все на себе..., а потом не выдержал и ... заболел просто. И все стало не таким и важным уже» (М. 45 лет).

4. Снижение интенсивности переживания профессионального стресса может быть достигнуто посредством проведения комплекса мероприятий по разработанной программе психопрофилактики. С

опорой на опыт взаимодействия по развитию персонала различных компаний г. Саратова нами сформирован определенный алгоритм, следуя которому могут достигаться цели удержания баланса напряжения-расслабления. После проведения мероприятий по предложенному алгоритму в 4 компаниях нами зафиксированы изменения и на уровне снижения субъективного переживания стресса, и на уровне выбора более оптимальных стратегий совладания с ним.

Таким образом, принцип естественного отбора Дарвина – «выживание сильнейшего» – в современной бизнес-среде трансформируется как «выживание стрессоустойчивого». Нахождение баланса процессов напряжения-расслабления позволяет поддерживать необходимый жизненный тонус (мобилизационный стресс) для осуществления различных видов бизнес-активностей.

### **Социально-психологические аспекты социального капитала организации**

*Почебут Л.Г., Безносков Д.С.  
ФГБОУ ВО СПбГУ, Санкт-Петербург, Россия,  
ФГБОУ ВО СПбГИПСР, Санкт-Петербург, Россия,  
ludmila.pochebut@gmail.com, don\_bizon@inbox.ru*

*Статья подготовлена по гранту РФФИ, № 19-013-00560.*

В настоящее время наблюдается тенденция расширительного понимания термина «капитал». Экономисты, социологи, психологи обращают внимание на различные виды капитала: финансовый, человеческий, культурный, социальный. Одним из первых исследователей, обративших внимание на социальный капитал, был Р. Патнэм. Он исследовал социальный капитал в различных регионах Италии. Под социальным капиталом ученый понимал особенности социальной организации (структуры, нормы взаимодействия, доверие людей друг к другу), которые усиливают эффективность координации совместных действий [2, с. 207].

По мнению Дж. Коулмана, специфической особенностью социального капитала является то, что он представляет собой общественное достояние. В отличие от финансового капитала, который принадлежит частным лицам, социальный капитал не является частной собственностью [5, с. 316]. Он появляется как

продукт социального взаимодействия людей, построенного на основе доверия.

К. Эрроу считал доверие важнейшим компонентом социального капитала. Он отмечал, что «буквально каждый коммерческий контакт содержит внутри себя элемент доверия. Следовательно, экономическая отсталость обязана своим происхождением, в первую очередь, недостатку взаимного доверия» [3, с. 357]. Организация, сотрудники которой доверяют друг другу, способны на инновации, повышение размеров прибыли в большей степени, чем организации, где такого доверия нет. Д. Гамбетта отмечал, что недоверие очень сложно преодолеть, поскольку оно блокирует эффективное взаимодействие и влечет за собой такое поведение, которое способствует дальнейшему развитию недоверия [6, с. 234].

Доверие сотрудников друг к другу и к руководству организации является «моральным ресурсом». Это ресурс, объемы которого в процессе использования не сокращаются, напротив, они нарастают. Чем в большей степени люди полагаются друг на друга, тем выше их взаимное доверие. Объемы доверия могут сокращаться только в том случае, если его не используют в практической деятельности [4, с. 85].

Главной задачей исследования социального капитала является изучение механизмов, позволяющих людям эффективно сотрудничать и координировать свою деятельность в целях достижения высокой производительности труда. Эти механизмы представлены в различных социально-психологических аспектах социального капитала организаций. В науке выделяются три основных аспекта: структурный (или сетевой), реляционный (или отношенческий) и когнитивный.

С точки зрения структурного аспекта изучаются конфигурации связей между субъектами совместной деятельности. Так, Дж. Нахапиец и С. Чошал определяют социальный капитал как сумму фактических и потенциальных ресурсов, встроенных в сеть производственных отношений [7; 8].

М. Кагельс считает, что доминирующие функции и процессы в организации складываются по принципу сетей. Все общество в целом становится «сетевым» [1, с. 495].

Существует несколько классификаций сетевых форм организации: конструктивные и деструктивные; открытые и закрытые. К преимуществам конструктивных сетей можно отнести:

1. Доминирование гибких сетевых отношений;
2. Уменьшение властных полномочий руководителей организации;
3. Возможность участия в принятии решений множества сотрудников;

4. Способность организационной сети к быстрой адаптации к изменяющимся условиям.

Деструктивность социальных сетей может проявиться в разрастании организационных конфликтов, когда сотрудники, организованные в сети, могут сплотиться гораздо быстрее и теснее. Закрытые организационные сети могут быть эффективными в начале деятельности организации, но затем они начинают тормозить ее работу.

Реляционный аспект социального капитала организаций включает социально-психологические явления, которые охватывают специфику отношений между сотрудниками. К этому аспекту относятся: доверие и дружба, организационные нормы отношений и деятельности, взаимные обязательства, идентификация и приверженность целям и ценностям организации, репутация каждого сотрудника и организации в целом.

Когнитивный аспект социального капитала включает социальные представления руководства и сотрудников о направлениях деятельности организации, ее цели и миссию, информацию о текущей и предстоящей работе. Когнитивный социальный капитал составляет смысловое пространство. Значение когнитивного аспекта социального капитала заключается в регуляции реляционного и стабилизации сетевого аспектов. В каждой организации развиваются уникальные интерпретации социальных и рыночных отношений, основанные на получаемой официальной и неофициальной информации. Когнитивный аспект играет значительную роль в формировании информационного влияния на поведение сотрудников организации.

Таким образом, три основных аспекта: структурный, реляционный и когнитивный создают устойчивый социальный капитал организации.

### *Литература*

1. *Кастельс М.* Становление общества сетевых структур // Новая постиндустриальная волна на Западе. Антология / Под ред. В.Л. Иноземцева, 1999. с. 494–505.
2. *Патнэм Р.* Чтобы демократия сработала. Гражданские традиции в современной Италии. М., 1993.
3. *Arrow K.J.* Gifts and Exchanges // *Philosophy and Public Affairs I* (Summer 1972). p. 347-357.
4. *Axelrod R.* Evolution of Cooperation. New York // Basic Books, 1984.

5. *Coleman J.S.* Foundations of Social Theory. New York. Cambridge, 1990.
6. *Gambetta D.* Can We Trust Trust? // Trust: Making and Breaking Cooperation Relations, ed. D. Gambetta. Oxford: Blackwell, 1988.
7. *Nahapiet J.* The Role of Social Capital in Inter-organizational Relationships // The Oxford Handbook of Inter-Organizational Relation / Ed. by St. Cropper, C. Huxham, M. Ebers, P. Smith Ring. 2008. p. 7–58.
8. *Nahapiet J., Ghoshal S.* Social Capital and Value Creation: The Role of Intrafirm Networks // *Academy of Management Journal*, 1998. (41): p. 464–476.

### **Влияние межличностных отношений в организации на мотивацию персонала**

**Симонова М.М.**

*Финансовый университет при  
Правительстве Российской Федерации, Москва, Россия  
m7230486@yandex.ru*

Практически каждый человек переживает период своей жизни, связанный с началом трудовой деятельности, период, который открывает возможности возникновения нового типа социального взаимодействия. Это время связано и проявляется в идентификации с определенной организацией, компанией, а также с профессиональной группой и малой группой, производственным коллективом. Труд в организации открывает возможность для того, чтобы человек мог удовлетворить потребность причастности [5].

Качество социальных взаимодействий, степень вовлеченности работников в подразделении, коллективе во многом определяется личностью руководителя и стилем его руководства [2].

Руководители высшего звена должны быть образцом для подражания. Они несут ответственность за выбор решений, путей развития компании. Главными характеристиками руководителя являются такие качества, как терпимость, толерантность, способность сопереживать и понимать положение подчиненных, т.е. то, что связано с эмпатией. Дело в том, что в любом случае руководитель, каким стилем руководства он бы ни пользовался, является формальным лидером и его полномочия вытекают и ограничиваются нормами закона и уставом организации. Кроме того, на самом деле, не

только один руководитель воздействует на своих подчиненных, т.е. на группу, которую они составляют. В каждой из таких формальных групп существует один, а может быть и несколько неформальных лидеров, которые располагают значительным влиянием на членов группы и пользуются большим авторитетом. В соответствии с этими характеристиками они оказывают большое влияние на мнения, установки и поведение группы, трудового коллектива [4].

Потребность в уважении начинает развиваться, согласно представлениям Маслоу, в период молодости человека и проявляется в таких формах поведения (прежде всего вербального), как хвастовство и различные фантазии на тему собственных достижений и свойств [3]. В более позднем возрасте, т.е. на следующих этапах социализации, такое поведение редуцируется к удовлетворенным потребностям самореализации. Значение этого вида потребности во многом зависит от типа культуры. Известно, что современная западная культура, включая различные ее проявления в Америке, на Юге и Востоке, ориентирована на успех. Она формирует и поддерживает стремление к успеху, достижениям, карьере и любым успехам в любых видах деятельности. Широко известная в массе своих разновидностей книга рекордов Гиннеса и подобного рода издания являются наглядной иллюстрацией положения дел в этой области. Главными ценностями и одновременно индикаторами социального статуса в этих культурах являются деньги, престиж и власть [1].

В различных исследованиях, касающихся мотивов трудовой деятельности человека, видно, что одним из важнейших мотивов является необходимость заработать деньги для собственного существования и существования своей семьи. Деньги являются важнейшим и, мало того, универсальным средством удовлетворения различных потребностей. Если речь идет о потребности уважения, то ясно, что размер доходов является мерой престижа и признания образования профессиональных качеств, мастерства и достигнутых результатов благодаря трудовой деятельности конкретного человека.

Если трудовая деятельность разнообразна, обеспечивает определенную свободу действий в определенных рамках, если она требует осуществлять выбор, применять творческое мышление, то она, скорее всего, поможет самореализации. Однако сразу следует заметить, что не всегда эти условия существуют. Иногда считают, что выходом являются ротация кадров, расширение поля трудовой деятельности путем введения каких-то новых моментов, обогащение труда путем включения в него элементов контроля и самоконтроля. В этом случае следует обратить внимание на один из вариантов решения

этой проблемы, применяемый в японских компаниях – это так называемые кружки качества.

Удовлетворение, связанное с выполнением деятельности, которую мы любим выполнять самым непосредственным образом, связано с самореализацией и участием в процессе творчества, что в свою очередь приводит к положительным подкреплениям, т.е. разным видам наград.

Исследования неформальной структуры организации, а также качество взаимодействия в группах проводится на основе методов социометрии. Применение этих методов позволяет выяснить, что в неформальных группах, кроме неформального лидера, существует целый ряд других неформальных, социальных ролей. Владея социологическими знаниями, руководитель не только может, но и должен определить эти роли и их носителей с тем, чтобы корректировать социальную структуру организации, предотвращать конфликты и нестабильность и дать возможность работникам удовлетворить свои потребности, что в итоге повысит мотивацию трудовой деятельности персонала.

#### *Литература*

1. Камнева Е.В. Индивидуальная и юридическая ответственность: психологический аспект // Научное обозрение: гуманитарные исследования. 2016. № 10. С. 167-170.
2. Симонова М.М. Социальные аспекты мотивации персонала организации. – М.: МГИИТ, 2015. – 138 с.
3. Симонова М.М. Потребности как фактор мотивации работников в организации // Психология развития человека как субъекта труда. Развитие творческого наследия Е. А. Климова Материалы Международной научно-практической конференции. 2016. С. 608-611.
4. Третьякова А.Н., Полевая М.В. Психологические методы управления персоналом // Научный вестник МГИИТ. 2012. № 2 (16). С. 112-117.
5. Полевая М.В., Крюков Е.В. Особенности стратегического развития персонала предприятия // Научный вестник МГИИТ. 2010. № 5. С. 111-115.

## **Субъективная незащищенность в сфере труда как риск изменяющейся организации**

**Смирнова А.Ю.**

*ФГБОУ ВО Саратовский государственный университет им. Н.Г.*

*Чернышевского*

*anna-smirnova-sgu@mail.ru*

Нестабильность внешнеорганизационной среды все чаще вынуждает современные организации реализовывать проекты организационных изменений. Иницируя такой проект, организация ставит цели повышения эффективности производства, рентабельности, производительности на единицу персонала и др. Но, к сожалению, не всегда оценивает, какова психологическая «цена» этих изменений для персонала, и, через изменения установок работника к труду, для самой изменяющейся организации. Именно истерической рефлексии переживаний работника в ситуации организационных изменений посвящена данная статья.

В наиболее общем плане все стратегии организационных изменений можно дифференцировать на проактивные и реактивные. Проактивная стратегия организационных изменений предполагает, что организация изменяется быстрее, чем изменяется внешнеорганизационная среда, сама задавая таким образом развитие внешней среды.

Реактивная стратегия организационных изменений предполагает адаптацию организации к изменившимся условиям. Изменившаяся внешняя среда вынуждает организацию изменяться вслед за собой, если организация не иницирует проект организационных изменений, то ее существование окажется под угрозой. Реактивная стратегия содержит риски, связанные с угрозой существования организации и занятости работников. Работники подвержены переживанию субъективной незащищенности в сфере труда.

Субъективная незащищенность в сфере труда (СНСТ) – это процесс и одновременно результат переживания, вызванного сочетанием восприятия и когнитивной оценки рабочей ситуации как угрожающей в будущем сохранению занятости (или ее важных аспектов работы), а также оценки собственных личностных ресурсов как недостаточных для преодоления данной ситуации и имеющее широкий круг последствий для работника, организации и других социальных групп.

Функции СНТС:



- управление когнитивно-рефлексивными процессами, связанными с когнитивной оценкой угроз рабочей ситуации и собственных ресурсов преодоления личности. Переживание субъективной незащищенности в сфере труда актуализирует механизмы рефлексии, самоотношения.

- функция адаптации и развития. Переживание актуализирует адаптационные ресурсы личности, направляет активность личности на поиск ресурсов, позволяющих преодолеть негативное воздействие ситуации как посредством сохранения занятости так и сохранения позитивного самоотношения при ее неизбежной утрате в будущем.

Как переживание СНСТ выступает «обратной стороной» отношения к профессиональной деятельности и заключается в сопоставлении субъективной значимости конкретной работы (со всеми ее особенностями) и субъективной оценки личностных ресурсов преодоления угроз трудовой ситуации. Характеризуется устойчивостью и обобщенностью и, выступая как регулятивный механизм, включает в себя все компоненты регулятивной системы.

СНСТ может быть рассмотрено как точка на общем континууме «защищенность-незащищенность» в конкретный момент времени.

Следуя Ф.Е. Василюку, процессом переживания как специфической формой внутренней активности возможно и следует управлять для того, чтобы процесс переживания субъективной незащищенности в сфере труда вел к профессиональному, личностному росту и совершенствованию профессионала и не допускать патологического или девиантного развития этого процесса [1]. Переживание субъективной незащищенности в сфере труда в таком случае - это самовосстановительная работа субъекта труда, направленная на переход от восприятия угрозы удовлетворения потребностей, связанных с трудом, к созданию ситуации возможности профессиональной самореализации через непрерывное профессиональное саморазвитие работника.

В условиях, когда многие традиционные вертикальные структуры реализуют стратегии инновационного развития, нередко заданные извне, важной задачей практической организационной психологии становится профилактика переживания работниками субъективной незащищенности в сфере труда и ее деструктивных последствий для работника, а именно снижения профессиональных притязаний, внутреннего баланса и равновесия, чувства успешности в профессиональной деятельности, удовлетворенности жизнью. Напротив, увеличения тенденции отказа в ситуации неудачи, снижения уровня качества жизни работника, утраты карьерных перспектив, деструктивных изменений в самоотношении

профессионала, самовосприятия трудоспособности, эскалации конфликтов семья/работа, работа/семья, стресса, профессионального психического выгорания.

Деструктивными последствиями переживания СНСТ для организации являются: снижение увлеченности работой, снижение уровня воспринимаемой организационной поддержки, влекущие как следствие изменение эмоционального отношения к организации, ухудшение качества выполнения работы и продуктивности труда, изменения в особенностях поведения и переживаний, связанных с работой, снижение лояльности, эмоциональной приверженности к организации, формирование негативных установок к трудовой деятельности, снижение трудовых затрат.

Таким образом, переживание работниками субъективной незащищенности в сфере труда является риском, который необходимо принимать в учет в планировании и реализации психологического сопровождения проектов организационных изменений.

#### *Литература*

1. *Василюк Ф.Е., Карягина Т.Д.* Личность и переживание в контексте экспириентальной психотерапии // Консультативная психология и психотерапия. 2017. Том 25. № 3. С. 11–32. doi:10.17759/cpp.2017250302
2. *Смирнова А.Ю.* Динамика трудовых установок работников в ситуации угрозы потери работы [Электронный ресурс] // Организационная психология, 2019. Т. 9. № 2. С. 8-31. URL: <http://orgpsyjournal.hse.ru>.

#### **Деньги как источник психологических проблем во взаимоотношениях богатых людей с семьей и друзьями**

***Филинкова Е.Б.***

*ГОУ ВО МО МГОУ, Москва, Россия,  
jane421@yandex.ru*

Отечественная психология обратилась к проблемам богатства и бедности совсем недавно. Основной интерес российских психологов и социологов сосредоточен на изучении *представлений* разных слоев населения о богатстве и богатых людях [1; 2; 5; 6; 7] и о способах достижения богатства [8; 9]. Значительно реже изучаются особенности культуры богатых людей [3]. Эмпирических работ,

посвященных непосредственно *психологии* российских миллионеров, нами не найдено. Между тем значимость исследований в данной области трудно переоценить: по оценкам Credit Suisse в 2016 г. на долю 10% наиболее обеспеченных россиян приходилось почти 90% национального богатства [4].

Отвечая на запросы практики, нами совместно с Н. Хор проведено исследование, затрагивающее роль больших денег в жизни и психологическом самочувствии человека. Нас интересовал социально-психологический аспект этой проблемы, т.е. *целью* исследования было изучение того, как сказывается богатство на взаимодействии субъекта с референтной группой. *Предметом* исследования выступали психологические проблемы, возникающие у богатых людей при взаимоотношениях с семьей и с друзьями.

В исследовании принимали участие 16 человек, 14 мужчин и 2 женщины в возрасте от 36 до 56 лет. Все опрошенные имели годовой доход от 1 млн \$. *Основной метод исследования* – полуструктурированное интервью. Обработка результатов проводилась с помощью контент-анализа.

Результаты показали, что деньги являются мощным фактором, влияющим на личность и межличностные отношения. Личностный аспект влияния больших денег связан с изменениями в понимании человеком мира и себя в этом мире, с динамикой ценностных ориентаций. Богатство обуславливает снижение ценности материальных благ и резкое повышение значимости социальных и духовных ценностей, вносит позитив в повседневную жизнь человека, связанный с созданием материального комфорта, но одновременно ограничивает свободу личности как в социальном аспекте, так и изнутри.

Влияние денег на супружеские отношения разнонаправлено. Важнейшим фактором при этом выступает устойчивость системы ценностных ориентаций личности, главенствующее положение в ней ценностей семьи и труда, восприятие денег как исключительно инструментальной ценности. В этом случае приход больших денег только укрепляет брачные связи за счет совместного преодоления серьезного для супружеских отношений препятствия. Если же система ценностей человека, ставшего богатым, неустойчива, семья не воспринимается как доминирующая ценность, то в этом случае резкое изменение материального статуса, скорее всего, будет иметь негативные последствия для брака, вплоть до его распада.

Основными психологическими проблемами, связанными с воспитанием детей в богатых семьях, являются проблемы культуры богатства – формирование определенного отношения к деньгам,

труду, к человеку; создание в головах подрастающего поколения нужных (воспринимаемых старшим поколением как правильные) смыслов и на их основе – сценариев жизни.

Наибольшее по силе влияние деньги оказывают на взаимоотношения богатого человека с друзьями. Это влияние носит преимущественно деструктивный характер – полностью сохранить отношения со старыми друзьями не получается ни у кого, а новые друзья появляются в крайне редких случаях. Основная причина разрушения старых или препятствования возникновению новых дружеских связей – недоверие к людям, основанное как на жизненном опыте, так и на рефлексии межличностной ситуации. Имеющая объективные основания осторожность во взаимодействии с людьми приводит к дефициту эмоционального общения, возникновению чувства одиночества и заставляет богатых людей, с одной стороны, поддерживать даже ставшие поверхностными дружеские связи, а, с другой, укрепляет связь с супругом, в общении с которым обозначенные личностные проблемы в той или иной степени компенсируются.

#### *Литература*

1. *Елецкая М.А.* Отношение современных россиян к богатству и бедности // Социологический журнал. 2009. № 2. С. 82-96.
2. *Журавлев А.Л., Дробышева Т.В.* Представления о бедном и богатом человеке как феномен экономического сознания формирующейся личности // Психологический журнал. 2011. Том. 32. № 5. С. 46-68.
3. *Зарубина Н.Н.* Состояние культуры богатства как проявление аномии в современной России // Социология и общество: социальное неравенство и социальная справедливость: Материалы V Всероссийского социологического конгресса. М.: РОС, 2016. С. 2650-2658.
4. *Кувшинова О.* На долю 10% россиян приходится почти 90% национального богатства: В мире пропорция такая же, но доля бедных в России выше среднемировой [Электронный ресурс] // Ведомости, 23 ноября 2016 г. URL: <https://vedomosti.ru/economics/articles/2016/11/23/666552-10-grossiyan-natsionalnogo-bogatstva> (дата обращения: 20.01.2019).
5. *Моргачева Е.Б.* Богатые и бедные в современной России // Система ценностей современного общества. 2011. № 21. С. 119-123.

6. *Назарова А.А., Михеева И.В.* Представления студентов о бедности и богатстве // Ломоносовские чтения на Алтае: фундаментальные проблемы науки и образования: Сборник научных статей международной конференции / Отв. ред. Е.Д. Родионов. Барнаул: АлтГУ, 2017. С. 1683-1686.
7. *Роздина Ю.О., Долгаева Е.И.* Богатство и бедность в политическом сознании россиян // Вестник Мордовского университета. 2011. № 3. С. 30-32.
8. *Федосеева М.А.* Студенческая молодежь о стремлении к материальной выгоде и роскоши // Образование и общество. 2016. № 101. С. 92-102.
9. *Филинкова Е.Б.* Отношение старшеклассников к деньгам и способам их зарабатывания // Социальная психология и общество. 2010. №1. С. 152-172.

## **VIII. ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ СЕМЬИ И СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ИХ ПРЕОДОЛЕНИЯ**

### **Особенности Я-концепции подростков с ограниченными возможностями здоровья в аспекте адаптации**

*Адеева Т.Н., Рысина А.А.  
ФГБОУ ВО КГУ, Кострома, Россия  
adeeva.tanya@rambler.ru, an.risina@yandex.ru*

*Работа выполнена при финансовой поддержке Российского фонда фундаментальных исследований (проект № 19-013-00768А).*

Изучение факторов адаптации и рисков развития личности является одним из центральных вопросов психологии. Особенную актуальность эта тема приобретает для людей с ограниченными возможностями здоровья. Одним из важнейших факторов личностной активности, социальной адаптации является я - концепция личности. Компоненты я-концепции детерминируют отношение человека к себе, к окружающим, мотивы деятельности, влияют на развитие функции контроля, личности в целом. Ограниченные возможности здоровья являются специфическими условиями развития личности. Наличие нарушений в развитии в совокупности с кризисом возраста, носящим социальный характер, влечет за собой изменение представлений подростка о самом себе, характере нарушения, своей внешности, физических качеств, способностей, т.е. Я-концепции.

Согласно теории Р. Бёрнса (1980) под Я-концепцией понимается многомерная конструкция, включающая образ «Я» и самооценку. Образ «Я» представлен убеждениями и отношением к себе, которые развивались в процессе получения жизненного опыта и обратной связью, полученной от других людей. Самооценка – это оценка собственного образа [3, с. 16].

Исследования Я-концепции подростков с ограниченными возможностями здоровья носят противоречивый характер. Так, часть исследований свидетельствует о более низкой самооценке и негативной Я-концепции подростков с нарушенным развитием. Авторы объясняют это тем, что данная категория людей сталкивается с определенными трудностями в учебной деятельности, отношениях со сверстниками, с непринятием со стороны других людей. Все это формирует отрицательные установки, влияющие на Я-концепцию подростков с ограниченными возможностями [4; 6, с. 74, 1560, 1567]. Обращается внимание на конфликтность образа «Я», зависимость его от характера физического дефекта [2, с. 42].

Другая часть исследований свидетельствует об отсутствии различий в развитии Я-концепции подростков с типичным и нарушенным развитием и указывает на ее положительный характер. Это положение объясняется тем, что подростки с ограниченными возможностями чувствуют уверенность в собственных возможностях и воспринимают себя компетентными в различных учебных и жизненных вопросах. Исследования подтверждают, что наличие поддержки со стороны семьи, других взрослых и сверстников формирует у подростков позитивное самовосприятие [1; 3; 5, с. 106; 17, с. 152].

В настоящем исследовании приняли участие 90 подростков: 37 человек с тяжелыми нарушениями речи (ТНР); 24 человека с нарушениями зрения (НЗ), 29 человек с задержкой психического развития (ЗПР).

Цель исследования состояла в выявлении специфики Я-концепции подростков с различными вариантами дизонтогенеза.

Методики исследования: «Изучение особенностей Я-концепции» А.М. Прихожан, методика диагностики социально-психологической адаптации К. Роджерса, Р. Даймонда.

Получены статистически значимые различия по параметрам Я-концепции у респондентов с различными вариантами дизонтогенеза. Наибольшая разница отмечена в группе подростков с задержкой психического развития. По сравнению с подростками с ТНР и НЗ они реже оценивают свое поведение как соответствующее требованиям ( $p < 0,000$ ), у них ниже оценка собственных физических качеств и внешности ( $p < 0,01$ ), реже отмечают удовлетворенность жизненной ситуацией ( $p < 0,000$ ), реже удовлетворены положением в семье ( $p < 0,000$ ), достоверно ниже уверенность в себе ( $p < 0,015$ ). По методике диагностики социально-психологической адаптации у подростков с ЗПР по сравнению с подростками с НЗ ниже стремление к доминированию ( $p < 0,01$ ).

Наибольшее количество взаимосвязей (полученных с использованием критерия корреляции Спирмена) в группе подростков с ТНР и НЗ обнаружено между параметрами Я-концепции и такими показателями адаптации как: адаптация, самопринятие, принятие других, интернальность. В группе подростков с ЗПР показатели адаптации коррелируют с параметром «внешность», физическая привлекательность, физическое развитие как свойства, связанные с популярностью среди сверстников».

Выявление специфики Я-концепции позволяет определять цели и задачи коррекционной работы, направленной на повышение эффективности адаптации.

## Литература

1. *Акинина Е.Б.* Самоотношение как ведущий психолого-акмеологический компонент в структуре личности глухих и слабослышащих студентов [Электронный ресурс] // Экономика образования. 2015. № 1. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/samootnoshenie-ka...lyshaschih-studentov> (дата обращения: 20.08.2018).
2. *Дьяков Д.Г.* Динамика самоидентификации как высшей психической функции у лиц с детским церебральным параличом в период подростничества // Здоровье. Личность. Общество: сборник научных трудов / сост. А.В. Алёшичева. Харьков: Финарт, 2014.
3. *Claudio Pestana.* Exploring the self-concept of adults with mild learning disabilities // British journal of learning disabilities. 2014. № 43.
4. *Mohammed Al Zyoudi.* Differences in self-concept among students with and without learning disabilities in Al Karak district in Jordan // International journal of special education. 2010. Vol. 25. № 2.
5. *Sajida Mah Jabeen, Mumtaz Akhter.* A comparison of students` self-concept on the basis of visual impairment and normal vision // Bulletin of education and research. 2018. Vol. 40. № 3.
6. *Sevgi Kucuker, Iknur Cifci Tekinarslan.* Comparison of the self-concepts, social skills, problem behaviors, and levels of students with special needs in inclusive classrooms // Educational sciences: theory & practice. 2015. № 15 (6).

### **Влияние общения биологических родителей с детьми, проживающими в приемной семье, на процесс их социализации (зарубежный опыт)**

**Бессчетнова О.В.**

*Балашовский институт (филиал) ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского»  
oksanabesschetnova@yandex.ru*

Анализ научных публикаций последней декады, посвященных взаимодействию биологических родителей с детьми, проживающими в замещающей семье (опекунской и приемной), позволяет сделать вывод о слабой разработанности данной научной проблемы в



отечественной социальной психологии и социологии семьи, в отличие от исследований зарубежных ученых, уделивших изучению данного феномена значительно больше внимания. Несмотря на это, многие зарубежные исследователи указывают на целый ряд магистральных тем, требующих научного осмысления, в частности, усиление теоретико-методологической основы, введение единого понятийно-категориального аппарата, противоречивые данные о «пользе» и «вреде» контактов детей с биологическими родителями, механизмы и процедуры регулирования общения на законодательном и управленческом уровнях.

В зарубежной социальной практике по-разному решается вопрос о количестве и частоте встреч биологических родителей с детьми, проживающими в приемных (фостерных) семьях. Так, в решении Верховного суда Норвегии говорится, что дети и их биородители должны встречаться не менее 4-6 раз в год, что является основанием при вынесении постановлений суда о возвращении детей в семью [2]. Федеральное законодательство США, рекомендует контакты детей, проживающих вне своей биологической семьи, с родителями при любых условиях соблюдения безопасности, без излишней конкретизации [3]. В Австралии также предусмотрено общение биородителей и детей при условии отсутствия угрозы жизни и здоровья последних [6].

Как правило, общение родителей с детьми осуществляется в присутствии родственника, опекуна/попечителя, социального работника, с учетом возраста ребенка, обстоятельств изъятия его из семьи, взаимоотношений с родителем, которые могут изменяться со временем. Исследователи чаще располагают сведениями о контактах родителей с детьми, которые подлежат возврату в биологическую семью после реабилитации, и значительно меньшими данными о детях, которые проживают в приемных семьях до совершеннолетия.

Для большинства детей общение с родителями и членами расширенной семьи является одним из главных приоритетов. Оно зависит, от ряда обстоятельств, во-первых, от типа замещающей семьи: детей, проживающих под опекой родственников, навещают чаще, чем воспитанников из приемных семей; во-вторых, от группы здоровья: дети с ограниченными возможностями имеют реже контакты с родственниками по сравнению со здоровыми детьми.

Несмотря на часто негативные реакции со стороны специалистов и членов приемной семьи на встречи с биологическими родителями, большинство детей позитивно оценивают данные контакты, ожидают их продолжения, надеяться на возвращение в родную семью, если не в

ближайшем будущем, то после достижения совершеннолетия, что подтверждается исследовательскими данными.

Результаты общенационального опроса американских детей и подростков от 6 до 17 лет (n=452, из которых 225 – мальчики (49%), 227 – девочки (51%), проживающих на различных формах устройства (50% на момент опроса проживали в приемных семьях; 37% – в опекунских; 23% – в учреждениях для детей-сирот), показывают, что 59% из них общались со своими биологическими матерями хотя бы раз в неделю (45% еженедельно, 14% – ежедневно), и только 29% – с отцами. В то же время 52% респондентов заявили, что никогда не общались своими биологическими отцами. На вопрос: «Хотели ли бы Вы чаще встречаться со своими биородителями?», больше половины ответили утвердительно: 63% хотели больше контактов с матерью, 59% – с отцом [3]. Среди основных мотивов встреч чаще всего фигурировали следующие: «увидеть маму», «пообщаться с членами семьи», «если я ее не увижу, я ее забуду», «я люблю свою маму и пойду за ней на край света», «я хочу быть уверенным(ой), что с мамой все хорошо» [3].

Вместе с тем, по данным E. Farmer и соавторов, 56% опрошенных ими подростков из приемных семей охарактеризовали свои взаимоотношения с биологическими родителями как «бесполезные» [1]. Недавние исследования японских ученых показали более высокий уровень депрессии у детей, проживающих в детском доме, которых навещали их биологические родители, по сравнению с детьми, не имеющими таких контактов; особенно это проявлялось после взаимодействия с отцом [7].

Вместе с тем, совместное размещение родных братьев/сестер в одной приемной семье приводит к более успешной их социальной адаптации, стабильности, снижению рецидивов нарушения дисциплины, когда сиблинги имеют сходство по полу, возрасту, времени помещения в приемную семью. Однако это не всегда может быть в интересах конкретного ребенка, учитывая разницу в развитии, состоянии здоровья, характер прежних взаимоотношений (семейное насилие), аддиктивное, деструктивное поведение и т.д. [5].

В исследовании С. Mackaskill, в котором приняли участие 106 детей в возрасте 4-16 лет, проживающие в замещающих семьях, сделан акцент на важности учета мнения детей при организации встреч с биологическими родителями. В интервью дети отмечали неудовлетворенность от встречи в связи с отсутствием предварительной договоренности о ее времени и месте, что нарушало

их распорядок дня, планы; а также недостатком информации о количестве присутствующих, т.к. на нее приходят сиблинги, члены расширенной семьи, друзья, что не дает детям возможность приватно пообщаться со своими родителями [4].

Таким образом, анализ зарубежного опыта последних лет позволяет констатировать отсутствие единства взглядов в научном сообществе на роль контактов биологических родителей с детьми, переданными на воспитание в приемную семью, и необходимость дальнейших научных исследований данной проблематики.

### *Литература*

1. *Farmer E.J., Lipscombe J. & Moyers S.* Foster carer strain and its impact on parenting and placement outcomes for adolescents // *British Journal of Social Work.* 2005. Vol. 35. № 2.
2. *Fossum S., Vis S.A., Holtan A. and Duregger C.* Do frequency of visits with birth parents impact children's mental health and parental stress in stable foster care settings // *Cogent Psychology.* 2018. Vol. 5. № 1.
3. *Lenore M., Acock A., Porter B.* The Impact of Continued Contact with Biological Parents upon the Mental Health of Children in Foster Care // *Child Youth Serv Rev.* 2010. Vol. 32. № 10.
4. *Macaskill C.* Safe contact? Children in permanent placement and contact with their birth relatives. Dorset: Russell House Publishing, 2002.
5. *Meakings S., Coffey A. and Shelton K.H.* The Influence of Adoption on Sibling Relationships: Experiences and Support Needs of Newly Formed Adoptive Families // *British Journal of Social Work.* 2017. Vol. 47.
6. *Taplin S, Bullen T, McArthur M, Humphreys C, Kertesz M, Dobbins T.* KContact, an enhanced intervention for contact between children in out-of-home care and their parents: protocol for a cluster randomised controlled trial // *BMC Public Health.* 2015. № 15.
7. *Yazawa A, Takada S, Suzuki H, Fujisawa TX, Tomoda A.* Association between parental visitation and depressive symptoms among institutionalized children in Japan: a cross-sectional study // *BMC Psychiatry.* 2019. Vol. 19. № 1.

## **Жизнеспособность семьи: к вопросам адаптации и преадаптации**

**Власова Н.В.**

*ГБОУ «Протон», Москва, Россия  
natali-viola@mail.ru*

Необходимость введения понятия «жизнеспособность семьи» продиктована потребностью прогнозирования перспектив развития семьи. Неопределенность и непредсказуемость современности породили к жизни новую социальную реальность: жизнь-соло (Э. Кляйненберг); феномен генерализованного стресса (Г. Селье), социальный страха перед будущим и отчужденность, неврозы современности (В. Франкл, К. Хорни, В. Франкл); «синдром современника» - неуспевающий человек, находящийся в диссонансе со временем (А. Асмолов). В прагматическом плане актуальность исследования жизнеспособности семьи предполагает поиск ответов на вопросы: «Будет ли существовать семья в будущем?», «Что определяет жизнеспособность семьи?».

Смысловое значение термина «жизнеспособность» для любой системы граничит с такими понятиями как «способность существовать и развиваться, проявлять активность и адаптироваться» (О.С. Разумовский, М.Ю. Хазов, 1998), «жизнестойкость и сопротивляемость стрессу, выносливость» (Е.В. Куфтяк, 2014), «интегральная способность сохранения человеком своей целостности» (Е.А. Рылская, 2014). В зарубежной психологии представлена социально-экологическая модель жизнеспособности семьи, описаны защитные факторы и факторы риска (McCubbin & McCubbin, 1993; J.M. Patterson, 2002, 2014; F. Walsh, 2006, 2016). В работах отечественных психологов, на основании предложенной модели, рассмотрены системно-динамические характеристики жизнеспособности семьи (А.В. Махнач, 2014), структурные и социально-психологические компоненты жизнеспособности группы (Т.А. Нестик, 2016).

Историко-эволюционный и системно-синергетический дискурсы описания современности актуализируют понимание роли жизнеспособности системы в динамически изменяющихся и непредсказуемых условиях жизни, наполненных многообразием рисков и случайностей. Жизнеспособность как системное свойство семейной системы определяется не только адаптацией и поддержанием устойчивости, но и гибкостью, преадаптацией к

неопределенности, опережающем отражении действительности. А.Г. Асмолов указывал, что «адаптации выступают как приспособления, основанные на уже приобретенном опыте, а преадаптации нацелены на новизну и непредсказуемость будущего» [1, с. 87].

Адаптивный путь развития семьи направлен на устремления системы, сохранить свою жизнеспособность в поддержании динамического равновесия, соответственно, поддержании того, что обеспечивает целостность функционирования и гомеостаз системы. Адаптивное поведение семейной системы, обеспечивающее ее стабильность, поддерживается социально-культурными и этническими стереотипами, установками, традициями, ценностно-ориентационным единством членов семьи.

В дискурсе эволюционной логики особая роль отводится значению неопределенности и преадаптивной стратегии опережающего реагирования системы на вызовы этой самой неопределенности как решение актуальных задач нацеленных на предвосхищение будущего. Преадаптация к неопределенности реализуется в появлении новаций в брачных отношениях, изменений структурных, ролевых и функциональных параметров существования семьи. Семья как бы моделирует сама себя и выбирает наиболее приемлемую для себя форму жизнеспособности, которая обеспечивает ее существование в реалиях современного социума [2; с. 309]. Представители линейного, традиционно эволюционного дискурса в условиях современной глобализации и урбанизации, возрастания миграционных процессов и мультикультурализма предрекают нивелирование ценности семьи, а трансформацию традиционной модели патриархальной семьи и ее переход к нуклеарной (эгалитарной) семье рассматривают как необратимые, девальвационные изменения норм и форм брачно-семейных отношений.

Преадаптивная форма развития предполагает творческий поиск, возникновение новых качеств в системе, которые несут в себе опережающий потенциал для системы и «могут использоваться только в будущем при пока неизвестных, но значительно отличающихся от прежних условий существования» [1; с. 87]. Поэтому, такие формы брачно-семейных отношений как гражданский и гостевой брак, осознанно бездетный брак могут представлять собой варианты архаической адаптации систем, их стремление избежать неопределенности и создавать упрощенную форму жизни. Жизнеспособность таких форм брачных отношений определена стремлением к устойчивой адаптации, путем минимизирования рисков, связанных с функционально-ролевой и структурной организации семьи. С другой стороны, с позиции эволюционного

дискурса, такие варианты форм брака можно рассматривать и как преадаптацию, предварительное приспособление, поиск новых форм существования системы в условиях полифонии современной реальности, как вызовы на множественность неопределенностей.

«Будущие варианты жизни, – как отмечал А.Г. Асмолов, – это варианты, в которых ставка делается на творческий потенциал преадаптации к неопределенности, а не на схлопывании разнообразия, архаизацию и регресс» [1; с. 103]. Перспективой дальнейших исследований выступает понимание существующих форм преадаптаций семейной системы, в выявлении не востребуемых в настоящем и необходимых в будущем ее качеств. Важно понять, в чем эволюционный смысл творческого потенциала новых форм брачных отношений для семейной системы и как они определяют дальнейшие перспективы ее развития.

### *Литература*

1. *Асмолов А.Г., Шехтер Е.Д., Черноризов А.М.* Преадаптация к неопределенности: непредсказуемые маршруты эволюции. – М.: Акрополь, 2018. – 212 с.
2. *Бухалова Н.А.* Социально-философский анализ семьи: синергетический аспект // АНИ: педагогика и психология. 2017. №2 (19). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-filosofskiy-analiz-semi-sinergeticheskiy-aspekt> (дата обращения: 08.09.2019).
3. *Махнач А.В.* Жизнеспособность человека и семьи: социально-психологическая парадигма: монография / А.В. Махнач; Российская академия наук, Институт психологии. – Москва: Институт психологии РАН, 2016. – 459 с.
4. *Benzies K. and Mychasiuk R.* Fostering family resiliency: a review of the key protective factors // *Social work of the child and family*, 2009. V. 14, P. 103-114.

### **Удовлетворенность браком у супругов с разным уровнем эмоционального интеллекта**

***Гончарова В.С., Пинегина Н.М.***  
*ФГБОУ ВО ВГУ, Воронеж, Россия*  
*79515545864@yandex.ru*

Счастливый брак, в котором супруги полностью удовлетворены взаимоотношениями, может быть труднодостижимой целью. На пути к ней нужно научиться преодолевать конфликты с помощью

осознания, принятия и регуляции состояний и чувств партнера и самого себя, суметь ликвидировать разногласия за счет эмоциональной компетентности – главным образом умения успокоиться (и успокоить своего партнера), сопереживать и слышать друг друга. Эти умения во многом связаны с уровнем развития эмоционального интеллекта партнеров.

При анализе психологической литературы по проблеме удовлетворенности браком и эмоционального интеллекта нас заинтересовал вопрос о различиях в удовлетворенности браком у супругов с разным уровнем эмоционального интеллекта.

В эмпирическом исследовании нами использовался метод стандартизированного самоотчета, реализованный в следующих методиках.

1. Тест-опросник Н. Холла для диагностики эмоционального интеллекта [5].

2. Тест-опросник для диагностики степени удовлетворенности браком (ОУБ), разработанный В.В. Столиным, Т.Л. Романовой, Г.П. Бутенко [4].

В исследование приняли участие 60 человек (30 мужчин и 30 женщин).

На основании проведенного исследования можно сформулировать следующие выводы.

1. В ходе диагностического обследования было выявлено 10% испытуемых с высоким уровнем эмоционального интеллекта, 47% – со средним уровнем и 43% – с низким.

2. Исследование показало 12% испытуемых, которые «полностью и значительно неудовлетворены браком», 20% – «частично удовлетворены» и 68% – «полностью и значительно удовлетворены».

3. Не было выявлено значимых различий по степени удовлетворенности браком у супругов с разным уровнем эмоционального интеллекта, то есть нельзя однозначно говорить о том, что для супругов с высоким уровнем эмоционального интеллекта характерна полная удовлетворенность браком, для супругов со средним уровнем эмоционального интеллекта характерна частичная удовлетворенность, для супругов с низким уровнем – полная неудовлетворенность брачным союзом.

Если рассматривать эмоциональный интеллект в трактовке Д. Мейера, как когнитивную способность [6], в понимании И.Н. Андреевой, как эмоционально-интеллектуальную деятельность [2], то можно предположить, что испытуемые, не имеющие высшего образования, не занимающиеся саморазвитием, априори не могут

иметь высокий эмоциональный интеллект. Но это не мешает им испытывать радость и удовлетворение от супружеских отношений.

В нашем исследовании фиксировался стаж в браке. В связи с этим, опираясь на данные, полученные Ю.Е. Алешинной, установившую, что удовлетворенность браком зависит от стажа семейной жизни и эта зависимость характеризуется кривой U-образной формы, можно предположить, что именно этот аспект в большей степени, чем уровень эмоционального интеллекта супругов, повлиял на результаты эмпирического исследования [1].

4. Анализируя аспект «полной неудовлетворенности браком» у испытуемых с разным уровнем эмоционального интеллекта, была замечена тенденция к уменьшению количества испытуемых неудовлетворенных брачным союзом с увеличением уровня эмоционального интеллекта супругов по группам. Так, среди испытуемых с низким уровнем эмоционального интеллекта 18% неудовлетворенны браком, среди испытуемых со средним уровнем эмоционального интеллекта – 8%, среди испытуемых с высоким уровнем эмоционального интеллекта не было обнаружено тех, чьи результаты указывали бы на неудовлетворенность браком.

В связи с выделенной тенденцией, мы сформулировали практические рекомендации супругам с целью повышения уровня эмоционального интеллекта. В качестве них может выступать обучение в рамках курса Дж. Гоулмана [3].

Предполагается, что партнеры научатся принимать свои чувства и настроения и с большей толерантностью относиться к чувствам и настроениям друг друга, а также высказываться о своих переживаниях без раздражения и агрессии.

### *Литература*

1. *Алешина Ю.Е.* Социально–психологические методы исследования супружеских отношений / Ю.Е. Алешина, Л.Я. Гозман, Е.М. Дубовская. – Москва : МГУ, 2004. – 120 с.
2. *Андреева И.Н.* Эмоциональный интеллект: исследования феномена / И.Н. Андреева // *Вопр. психологии.* – 2006. – № 3. – С. 78–86.
3. *Гоулман Д.* Эмоциональный интеллект / Д. Гоулман. – Москва: АСТ МОСКВА, 2009. – 478 с.
4. *Олифинович Н.И.* Психология семейных кризисов / Н.И. Олифинович, Т.А. Зинкевич-Куземкин, Т.Ф. Велента. – Санкт-Петербург: Речь, 2007. – 360 с.



5. *Фетискин Н.П.* Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов. – Москва: Изд-во Института психотерапии, 2002. – С. 57–59.
6. *Mayer J.D.* Emotional intelligence meet traditional standard for an intelligence / J.D. Mayer, P. Salovey, D. Caruso. – New York: McGraw Hill, 1999. – 267 p.

### **Представление о гармоничном браке у студентов разных специальностей**

*Есманская Н.Е., Охотина Ю.Е.*

*ВГУ, Воронеж, Россия*

*pslg36@mail.ru, julia\_cat@rambler.ru*

В исследованиях последних лет были отмечены негативные тенденции в развитии института брака: возрастает количество разводов, падает рождаемость, снижается престижность понятия семьи. За последние десятилетия среди молодежи отмечается растущее положительное отношение к добрачным связям [2, с. 30].

Среди авторов работ, посвященных исследованию семьи и развитию личности, необходимо отметить Ю.И. Алешину, Е.А. Гаврилову, В.Л. Дмитриеву, В.Н. Дружинина, И.С. Кона, В.С. Мухину, А.А. Нестерову, Л.Б. Шнейдер и Э. Эриксона.

Для понимания сущности феномена «гармоничный брак» следует сказать о таком понятии, как «совместимость супругов». Л.Б. Шнейдер выделяет несколько слоев совместимости, совпадение которых приводит к гармонизации супружеских отношений [3, с. 306].

В ходе теоретического анализа мы пришли к выводу, что гармоничный брак представляет собой согласованные непротиворечивые отношения, партнерское взаимодействие, направленное на самореализацию обоих супругов [1, с. 174].

Предметом нашего исследования является представление о гармоничном браке студентов разных специальностей.

Цель: изучить представление о гармоничном браке у студентов разных специальностей.

В качестве гипотезы исследования выступает предположение о том, что представление о гармоничном браке студентов разных специальностей имеет ряд сходств и расхождений. Мы предположили, что сходства могут проявляться в значимости личностной идентификации с брачным партнером, социальной активности обоих

супругов и эмоциональной стороне брака; различия могут обнаружиться в области наивно-психологических установок (мифов).

В качестве эмпирических методов исследования были выбраны следующие методики: 1. Методика «Ролевые ожидания и притязания в браке» А.Н. Волковой. 2. Опросник А.А. Нестеровой «Анализ семейного мифа». 3. Свободное эссе «Гармоничный брак» В.Л. Дмитриевой. В исследовании принимали участие студенты факультета философии и психологии, медико-биологического факультета, факультета ПММ в количестве 66 человек, в возрасте от 19 до 21 года.

Обобщив данные нашего эмпирического исследования, можно утверждать, что для большинства студентов важнейшими составляющими представление о гармоничном браке являются: эмоционально-психотерапевтическая сторона, которая проявляется в доверительной атмосфере, взаимной поддержке и помощи; наличие общих интересов и увлечений; сходство взглядов, представлений, установок.

Методом качественного анализа результатов тест-опросников и контент-анализа эссе были выявлены следующие особенности представления о гармоничном браке у студентов разных специальностей:

1) студенты-психологи представляют гармоничный брак, в первую очередь, как среду, способствующую психологической разрядке и стабилизации. Также отмечается важность личностной идентификации с супругом, то есть наличие общих интересов, потребностей, ценностных ориентаций. Воспитание детей, хозяйственно-бытовые обязанности должны быть распределены между супругами поровну. Значимой является профессиональная активность жены и мужа, которая обеспечивает стабильность брака. Внешний вид партнера не так важен, как личностные качества, оба супруга ответственны за гармонию в браке;

2) студенты-математики считают эмоционально-психотерапевтическую составляющую весьма важной в гармоничных отношениях, однако процесс создания соответствующей атмосферы они возлагают на партнера. Студенты выражают желание иметь внешне привлекательного супруга, внимательного, открытого, заботливого. Хозяйственно-бытовые обязанности в гармоничных отношениях должны быть распределены в равной степени. Необходима привлекательность супругов и стремление следовать современным тенденциям. Значимой выступает материальная составляющая, так как обеспечивает удовлетворение всех потребностей семьи. Для большинства студентов-математиков гармоничный брак представляется недостижимым идеалом;

3) для студентов-биологов гармоничный брак основывается на взаимном проявлении нежности, заботы, оказании поддержки. Наиболее значимой составляющей является личностная идентификация с партнером: супруги должны иметь общие увлечения и интересы, сходные установки, представления и ценности. Но для достижения гармонии и счастья в отношениях муж и жена должны быть готовыми поступиться собственными интересами и желаниями. Супруги должны быть бескорыстными и думать не о себе, а о семье. Гармоничные отношения представляются реальными, однако стоит приложить немало усилий для их создания.

Было выявлено, что все опрошенные студенты в качестве важной составляющей гармоничных отношений выделяют личностную идентификацию с партнером, которая проявляется в общности установок, убеждений, взглядов на мир. Эмоциональная сторона брака оказалась значимой для студентов-психологов и студентов-математиков. Для них гармоничный брак – среда, которая способствует эмоциональной разрядке и стабилизации. Студенты-психологи отметили важность профессиональной и общественной активности обоих супругов для стабильности брака.

Представления о гармоничном браке студентов-биологов и студентов-математиков более мифологичны, чем представления студентов-психологов. Они склонны идеализировать отношения в браке, их поведение, относительно семейных ситуаций, может иметь стереотипный характер.

В целом, только студенты-математики рассматривают гармоничный брак как недостижимый идеал, остальные же студенты видят возможные пути создания гармоничных отношений.

Таким образом, данные эмпирического исследования частично согласуются с результатами исследований, на которые мы опирались при обосновании гипотезы. Это может быть объяснено разностью выборок студентов, а также субъективностью понимания феномена «гармоничный брак».

### *Литература*

1. *Гаврилова Е.А.* Гармоничный брак как проблема психологической науки и практики // Вестник Тамбовского университета. 2010, № 4.
2. *Коваль Н.А.* Психология семьи и семейной дезадаптивности. Тамбов, 2007.
3. *Шнейдер Л.Б.* Семейная психология. М., 2008.

## Психологические аспекты образов женщины и матери у мужчин

*Завгородняя И.В.*

*ФГБОУ ВО ВГУ, Воронеж, Россия*

*zavgorodnyai@mail.ru*

В современном обществе наблюдаются значительные преобразования образа жизни, ценностей, приводящие к построению альтернативных традиционной моделей семьи и взаимоотношений. Женщина все чаще сталкивается с необходимостью успешного сочетания различных ролевых позиций (жены, матери, профессионала и других). Стремление к профессиональному саморазвитию, реализации способностей за пределами семьи вступает в противоречие с материнством, подразумевающим отказ от ряда личностных потребностей и ориентацию на потребности ребенка и семьи. Роли женщины и матери в современных условиях становятся все более различными, в то время как в прошлом они были практически тождественными [2].

В современных условиях создание и поддержание крепкой семьи требует значительных усилий как от женщины, так и от мужчины. Становление у мужчин адекватных образов матери и женщины можно рассматривать как основу гармоничных супружеских и родительских взаимоотношений [1].

Целью исследования является выявление содержательного наполнения образов женщины и матери у мужчин, имеющих и не имеющих детей.

В качестве гипотезы исследования выступило предположение о том, что образы женщины и матери у мужчин, имеющих детей, менее дифференцированы, чем у мужчин, не имеющих детей.

Объектом эмпирического исследования выступили 123 мужчины в возрасте от 25 до 35 лет, из которых 59 мужчин, имеющих детей в возрасте до 3 лет, и 64 мужчины, не имеющих детей.

В исследовании использовались модифицированные варианты методик «Семантический дифференциал» и «Незаконченные предложения». В качестве методов математической обработки полученных данных использовался U-критерий Манна-Уитни.

В результате применения модифицированной методики «Семантический дифференциал» были получены расхождения средних значений по следующим параметрам: «не имеет хобби помимо семьи» (1,6), «организует быт» (1,2), «рациональная» (1,2), «заботится о других» (1,0), отзывчивая (0,9), «ответственная» (0,7). Данные характеристики более выражены в образе матери. В образе

женщины в большей мере выражены иные параметры, имеющие следующие расхождения в средних значениях с образом матери: «ранимая» (1,0), «имеет широкий круг интересов» (0,7), «романтичная» (0,7), «непредсказуемая» (0,6).

У мужчин, не имеющих детей, в образе матери более выражены следующие характеристики, имеющие наибольшее расхождение средних значений с чертами образа женщины: «заботится о других» (3,4), «не имеет хобби помимо семьи» (2,2), «рациональная» (1,3), «организует быт» (1,2), «ответственная» (0,9), отзывчивая (0,7). В образе женщины более выражены следующие характеристики: «имеет широкий круг интересов» (2,5), «романтичная» (1,9), «непредсказуемая» (1,8), доверчивая (0,7), «самостоятельная» (0,6).

Применение U-критерия Манна-Уитни свидетельствует о наличии статистически значимых различий в образах женщины и матери только у мужчин, не имеющих детей, по следующим параметрам: «заботится о других» ( $U=1472$ ,  $p=0,05$ ), «не имеет хобби помимо семьи» ( $U=1468$ ,  $p=0,05$ ). Данные характеристики более выражены в образе матери. При этом также статистически значимые различия выявлены по параметрам: «имеет широкий круг интересов» ( $U=1482$ ,  $p=0,05$ ), «романтичная» ( $U=167$ ,  $p=0,05$ ), «непредсказуемая» ( $U=1473$ ,  $p=0,05$ ). Данные характеристики более выражены в образе женщины.

Применение методики «Незаконченные предложения» позволило установить частоту встречаемости категорий в образе матери у мужчин, имеющих детей: «проявляет доброту» (58,4%), «занимается работой по дому» (52,4%), «чувствует любовь» (46,3%), «стабильность» (32,2%). У данной группы мужчин в образе женщин отмечаются следующие характеристики: «красивая» (69,4%), «обаятельная» (57,2%), «умная» (46,3%), «непредсказуемая» (30,3%).

Частота встречаемости категорий в образе матери, у мужчин, не имеющих детей, следующая: «чувствует любовь» (68,3%), «проявляет доброту» (54,6%), «занимается работой по дому» (47,3%), «вызывает уважение» (45,2%). В образе женщины у данной группы мужчин представлены следующие характеристики: «красивая» (73,4%), «глупая» (58,7%), «разговорчивая» (43,2%), «сексуально привлекательная» (39,8%), добрая (38,2%).

Полученные результаты позволяют сформулировать следующие выводы:

1. Существуют различия в содержательном наполнении образов женщины и образов матери у мужчин, имеющих и не имеющих детей.

2. Образы женщины и матери у мужчин, имеющих детей, менее дифференцированы, чем у мужчин, не имеющих детей.

3. В образе матери для мужчин преобладают характеристики стабильности, заботы о других и любви к ним, ограничении интересов заботами о быте и семье, ответственности. В образе женщины для мужчин более выражены характеристики внешней привлекательности, романтичности, непредсказуемости, разносторонности интересов.

#### *Литература*

1. *Борисенко Ю.В.* Психология отцовства. М., 2007.
2. *Чодороу Н.* Воспроизводство материнства. Психоанализ и социология гендера. М., 2009.

### **Взаимосвязь детско-родительских отношений и психологической готовности к семейной жизни молодежи**

*Зими́на Н.А.*

*ФГБОУ ВО ННГАСУ, Нижний Новгород, Россия  
n.a.zimina@yandex.ru*

Психологическая готовность молодежи к семейной жизни – один из актуальных вопросов современности. Большое количество разводов и их последствия для всех членов семьи, определяют это направление работы как необходимое в семейной политике. Проблема готовности молодежи к семейной жизни не является новой в науке. Психологические проблемы семьи, вопросы добрачного воспитания, особенности полового воспитания, психологические аспекты воспитания в семье и др. – все это отражает интерес исследователей к проблемам семьи и затрагивает проблему готовности к семейной жизни.

Интерес в данном исследовании представляет взаимосвязь детско-родительских отношений и психологической готовности молодежи к семейной жизни. Выборку составили молодые люди в количестве 46 человек, из них 22 юноши и 24 девушки в возрасте от 18 до 20 лет. Исследование проводилось при помощи следующих методик: тест-карта оценки готовности к семейной жизни (И.Ф. Юнда), опросник «Кто Я?» (М. Кун и Т. Макпартленд), методика «Ценностные ориентации» (М. Рокич), методика «Детско-родительские отношения в подростковом возрасте» (Трояновская П.), тест на выявление отношения юношей и девушек к жизни в своей семье (Т. Шрайбер). Полученные данные обрабатывались количественным, качественным способом, а также был применен коэффициент корреляции Спирмена.

Результаты исследования показали следующее.

Большинство респондентов (80%) имеют достаточный уровень готовности к браку, что говорит о том, что юноши и девушки в данном возрасте задумываются о семье, данная тема является для них актуальной. Причем, девушек, готовых к семейной жизни несколько больше, чем юношей.

При изучении детско-родительских отношений по таким аспектам как принятие, эмпатия, эмоциональная дистанция, особенности общения и взаимодействия, контроль, противоречивость отношений, статистически значимую связь с готовностью к семейной жизни имеют лишь шкалы: авторитарность ( $r_s=0.467$ ;  $p\leq 0,001$ ), реализация наказаний ( $r_s=0.688$ ;  $p\leq 0,05$ ), непоследовательность родителя ( $r_s=0.638$ ;  $p\leq 0,001$ ), неуверенность родителя ( $r_s=0.579$ ;  $p\leq 0,01$ ), неадекватность образа ребенка ( $r_s=0.444$ ;  $p\leq 0,05$ ) и удовлетворенность отношениями ( $r_s=0.438$ ;  $p\leq 0,05$ ). Скорее всего, объяснением может служить предположение, что неблагоприятные отношения с родителями повышают мотивацию молодых людей к созданию собственной, благополучной семьи. Вместе с тем, уже имея свою семью, молодые супруги не всегда способны сохранить ее и сделать гармоничной, в виду именно неблагоприятных отношений с родителями (воспроизводят родительский опыт; решают свои проблемы). В связи с этим, в работе по подготовке к семейной жизни молодежи важным аспектом данной деятельности должно стать осознание молодыми людьми особенностей своей включенности в родительскую семейную систему и связанных с этим мотивов своего брачного поведения.

Также выяснилось, что значительное число молодых людей (96%), готовых к семейной жизни используют при описании себя слова, относящиеся к семье (сын, дочь, сестра, брат, девушка). Вместе с тем, следует отметить, что слова, характеризующие респондентов как будущих семьянинов ими не использовались. Из тех юношей и девушек, кто не готов к семейной жизни данные слова использует только 4%.

Было установлено, что имея достаточный уровень готовности к семейной жизни, респонденты присваивают ценности «счастливая семейная жизнь» ранги от 1 до 18. Если же уровень готовности к семейной жизни недостаточный или удовлетворительный, то ранг ценности семейной жизни не поднимается выше 5 места.

Исходя из полученных результатов, мы можем сказать, что для большинства юношей и девушек, принимавших участие в исследовании, характерна достаточная психологическая готовность к семейной жизни. Серьезным фактором, влияющим на ее формирование, являются отношения с родителями, где наиболее

значимыми оказались неблагоприятные аспекты, повышающие мотивацию детей на создание своей семьи и уход из родительской.

### **К вопросу об эффективности детско-родительской совместной деятельности в изменяющейся информационной среде**

*Ильиных Ю.В.*

*ФГБОУ ВО РГГУ, Москва, Россия  
yulechka335@mail.ru*

Семья традиционно определяется как малая социальная группа со всеми присущими ей признаками, поэтому целесообразно использовать для анализа происходящих в ней процессов инструментарий социальной психологии. Среди многочисленных признаков малой социальной группы, которые наблюдаются в семейных отношениях, можно выделить целеполагание как задающее вектор активности, устойчивое эмоциональное состояние, единение взглядов и ценностей и многое другое.

Каждый из названных признаков заслуживает отдельного внимания. Но мы остановимся на понятии «совместная деятельность», которое отражает процесс собственно детско-родительского взаимодействия.

Для понимания сущности этой категории оптимально подразумевать постоянный взаимообмен ресурсами и знаниями. Совместная деятельность родителей и детей представлена широким кругом разнообразных взаимодействий, поэтому будем понимать под их совместной деятельностью всю совокупность целенаправленной активности, отражающую взаимозависимость участников.

Так или иначе родитель регулярно вступает в совместную деятельность с ребенком на протяжении долгого времени. О важности и правильной организации этого процесса говорят многие ученые и специалисты [2, с. 196]. Ежедневное общение в семье и совместная деятельность родителей и ребенка представляют собой не просто жизненный процесс, но и последовательность ответственных решений, которые имеют для каждого онтологические и биографические последствия. Кроме того, мы видим субъект организации и руководства, который воплощен в лице родителей, наделенных особыми полномочиями. Вступая в функционально-ролевые отношения, родитель и ребенок проясняют для себя и других свои личностные позиции. Именно в различных видах совместной деятельности (игровой, творческой, трудовой и т.д.) возникает



возможность полисубъектных межличностных отношений, которые, в свою очередь, характеризуются осознанностью этих отношений, созданием общего семантического пространства, направленностью на развитие себя и другого, творческой активностью.

Все указанные характеристики совместной деятельности подразумевают выстраивание родительского взаимодействия как особого рода проектирования, создания среды для развития ребенка. Семейное воспитание, таким образом, представляет собой совместную деятельность взрослых и детей (или взрослого и ребенка), где можно обозначить и пространственно-временное сопричастие членов семьи, и общую цель, отвечающую потребностям и интересам каждого в отдельности.

Родительство как постоянный процесс принятия решений, реализации родительской установки через последовательность взаимосвязанных выборов в области управления совместной деятельностью с ребенком будем рассматривать с точки зрения изменений, которые произошли за последние десятилетия в зарубежной социальной психологии. Нарастание скорости изменения среды (образовательной, информационной) привело к тому, что гибкость стала ключевой социально-психологической компетентностью родителя. При этом само воспитание следует понимать как отслеживание изменений, происходящих в ребенке, а основные усилия родителя переносятся в плоскость партнерских, субъект-субъектных отношений.

Одним из способов мотивации ребенка в воспитательном процессе часто рассматривается конкурентная постановка задачи. Однако в исследованиях влияния структуры задач на совместную деятельность выявились особенности восприятия взаимозависимости индивидов [1, с. 16]. Использование в совместной деятельности с ребенком задач с кооперативной структурой формирует у него переживание «общей судьбы» Такая позиция способствует созданию условий для передачи идей и опыта другим людям, что является основой формирования гуманных, равноправных и полисубъектных отношений в среде сверстников. Понимание взаимозависимости результатов совместной деятельности с другими стимулирует ребенка тратить больше времени и усилий на взаимодействие с окружающими. Наоборот, при конкурентной структуре задачи повышается риск сдерживания эффективной деятельности других и даже утаивания для их успеха важной информации. В современных условиях информационной многогранности и неопределенности эта особенность межличностного взаимодействия становится ключевой в проблеме формирования социального интеллекта ребенка. Способность к обмену знаниями и

опытом позволяет ему достигать высокой степени эффективности в общении и совместной деятельности.

Таким образом, характеристики эффективности совместной детско-родительской деятельности отражают целевую установку родителя, его способность к осуществлению обоснованного выбора и принятию взвешенного решения, а также оптимальное соответствие структуры задач выстраиваемым отношениям.

### *Литература*

1. Журавлев А.Л., Нестик Т.А. Психология управления совместной деятельностью: новые направления исследований. – М., 2010.
2. Шнейдер Л.Б. Семейная психология. Эмпирические исследования. – М., 2019.

## **Особенности эмоционального отношения разновозрастных отцов к детям дошкольного возраста**

*Кобалия Г.Б., Гурова Е.В.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия  
kobaliyagb@fdomgppu.ru*

Роль отца в семье исследовалась в первую очередь, как социальная роль и социальный статус. Исследования проводились в рамках гендерной психологии – исследование представлений и стереотипов, в рамках психологии личности – исследование отцовства, как фактор изменения личностных качеств, и в рамках детской психологии – исследование влияния отца на развитие личности ребенка.

Отцовство в современном мире воспринимается не просто как факт биологического происхождения ребенка от определенного мужчины, а как целый ряд обязанностей: воспитание, защита, материальное обеспечение, моральная поддержка и взаимодействие с ребенком [1].

Актуальность изучения проблемы отцовства в современном мире связана с усложнением социальных условий и отношений между мужчиной и женщиной в семье. Статус и понятие роли отца в семье изменились под влиянием социально-экономических условий. Трансформация понятия отцовства влияет на стили и формы семейных отношений, которые, в свою очередь, образуют новые стили воспитания и виды взаимоотношения отца и ребенка [1].

После теоретического анализа статей и работ Филипповой Г.Г. и Э. Фтенакиса, Борисенко Ю.В. была разработана версия структурной модели отцовства [2].

Согласно данной версии, в структуру отцовства входят следующие компоненты: потребностно-эмоциональный, включающий биологические, социальные аспекты мотивации, потребность в контакте, эмоциональные реакции, переживания; операциональный, как осведомленность и умения, операции по уходу за ребенком и общение с ним; и ценностно-смысловой, как отношение отца к ребенку, включая экзистенциальные переживания.

Социальная оценка является базой для формирования собственной оценки, так как через социальные стереотипы формирует образы Я-идеального. Оценочный компонент является интегральным, так как пронизывает и влияет на все остальные компоненты структуры [2].

Изучение эмоционального компонента взаимодействия отца с ребенком указывают на то, что близкие отношения между отцом и ребенком способствуют развитию адекватной самооценки и развитию «Я-концепции», а также, по мнению И. Лангермейера, позволяет развить идеал поведения, т.к. образ отца способствует выработке «ориентировки на будущее», создает полезные социальные качества, идеалы и цели [3].

Нами было организовано исследование по определению особенностей эмоционального отношения разновозрастных отцов к детям дошкольного возраста.

Для проведения исследования использовался опросник ОДРЭВ (Опросник эмоциональных отношений в семье) Е.И. Захаровой. Опросник состоит из 66 утверждений, направлен на определение степени выраженности 11 параметров эмоционального взаимодействия родителя и ребенка дошкольного возраста.

Исследование проходило на базе ГБОУ Детский сад комбинированного вида № 288 г. Москва, в котором обучаются дети в возрасте от 2 до 7 лет. В качестве выборки выступили отцы воспитанников (N=36) детского сада в возрасте от 22 до 45 лет. Средний возраст испытуемых – 31 год. В группе отцов ранней взрослости (до 30 лет) 16 испытуемых (средний возраст – 26 лет), в группе отцов средней взрослости (старше 30 лет) 20 испытуемых (средний возраст – 35 лет). В группе однопородных отцов 18 испытуемых (средний возраст – 29 лет), в группе отцов с двумя и более детьми 18 испытуемых (средний возраст – 34 года).

Значимые различия определились в способности воспринимать состояние ребенка, где отцы средней взрослости показали более высокие значения (3,35), чем отцы ранней взрослости (2,95), что

позволяет сделать вывод о том, что отцы средней взрослости способны лучше понимать эмоциональное состояние ребенка и причины их появления.

Также отцы средней взрослости показали более высокие значения (3,93) в способности к сопереживанию, чем отцы ранней взрослости (2,85), однако эти различия подтвердились только на уровне тенденции.

Однодетные отцы показали значения меньше в способности воспринимать состояние ребенка (2,84), чем отцы с двумя и более детьми (2,85), но однодетные отцы показали более высокие значения (3,35) в способности к сопереживанию, чем отцы с двумя и более детьми (2,99).

Полученные результаты позволяют сделать предположение о том, что возраст не является определяющим фактором типа эмоциональных отношений между отцом и ребенком.

#### *Литература*

1. *Калина О.Г., Холмогорова А.Б.* Влияние образа отца на эмоциональное благополучие и полоролевою идентичность подростков // Вопросы психологии. 2007. № 1. С. 15–26.
2. *Латышева Ю.А.* Феномен отцовства: современные исследования // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. 2013. № 1. С. 47-51.
3. *Спасов В.Д.* Феномен отцовства в контексте гендерных исследований // Научные проблемы гуманитарных исследований. 2011. № 2. С. 274-279.

### **Психологическое самочувствие детей, оставшихся без попечения родителей: конструирование понятия**

***Ковалев П.А.***

*ГОУ ВО МО МГОУ, Москва, Россия*

*Pavelkovalev0611@gmail.ru*

Исследование психологического самочувствия детей, оставшихся без попечения родителей, в разных условиях социализации требует, прежде всего, определения содержания термина «психологическое самочувствие».

В рамках своего исследования мы строим концепцию изучения психологического самочувствия, рассматривая его как психическое состояние, все закономерности возникновения и протекания психических состояний будут справедливы и для анализа психологического самочувствия.

Психическое состояние мы рассматриваем, опираясь на подход А.О. Прохорова, который понимает его как отражение воздействий на субъекта внешних и внутренних стимулов, возникающее в динамике психической деятельности и выражающее единство поведения и переживания [2]. Автор анализирует гносеологическое отношение трех компонентов: внешнесредовые условия и факторы, воздействующие на человека; внутрилличностные смысловые условия и факторы; психическое состояние.

Система внешних по отношению к субъекту условий, порождающая определенное психологическое состояние, обозначена в подходе А.О. Прохорова термином «ситуация» – объективная совокупность событий, обстоятельств, оказывающих стимулирующее воздействие на субъекта, детерминирующая его активность [2; 63]. В рамках нашего исследования к внешним обстоятельствам, определяющим особенности психологического самочувствия детей-сирот, относятся разные условия социализации в центрах содействия семейного воспитания и детских оздоровительных лагерях (разные режимы жизни, по-разному построенные отношения со взрослыми и сверстниками, разное содержание деятельностей и пр).

Важнейшим фактором, детерминирующим возникновение того или иного психического состояния, являются характеристики самого субъекта. В исследованиях А.О. Прохорова, Р.И. Гильфанова показано, что смысловые структуры (личный смысл, потребности, мотивы и пр.) обуславливают избирательность влияния ситуации на субъекта, способствуют выделению в ней значимых составляющих, в результате чего актуализируется то или иное психическое состояние [1]. Влияние ситуации пребывания ребенка в ЦССВ или ДОЛ на формирование его психологического самочувствия будет опосредовано теми особенностями его личности, которые возникли в результате влияния прошлого опыта семейной депривации и проживания в государственном учреждении.

Также в работах А.О. Прохорова и Р.И. Гильфанова проанализирована проблема означивания психических состояний. Авторы указывают на то, что для отнесения индивидуального смысла к какой-либо категории необходимо установить его связь с конкретным значением. При означивании психического состояния оно становится объектом рефлексии и, таким образом, объективируется

[1]. В исследовании психологического самочувствия детей-сирот важно определить ориентиры подростков в плане значений психологического самочувствия. У многих детей, имеющих длительный опыт воспитания в учреждениях интернатного типа, снижена способность к распознаванию психологических состояний, недостаточно развиты рефлексивные способности, что может приводить к сложностям описания собственного психологического самочувствия.

Обобщением проведенного теоретического анализа стало наше понимание психологического самочувствия и выделение его компонентов.

1. *Когнитивный компонент*: образ положительного и отрицательного психологического самочувствия, представления об их проявлениях, ситуациях возникновения. Компонент выделен на основании значимости в детерминации психологического самочувствия прошлого опыта субъекта.

2. *Эмоциональный компонент*: уровень эмоционального возбуждения, мобилизационная активность, ситуативная тревожность, и другие характеристики переживания ситуации. Компонент характеризует психологическое самочувствие в настоящем времени, ограниченном конкретной ситуацией.

3. *Мотивационно-волевой компонент*: отношение к ситуации, желание действовать, самооценка перспектив и готовности к деятельности. Компонент характеризует психологическое самочувствие с точки зрения единства переживания и поведения, описывает готовность субъекта к будущей деятельности.

Нами сформулировано рабочее определение психологического самочувствия. Психологическое самочувствие – это длительное психическое состояние, детерминированное совокупностью внешних условий среды и внутренних факторов субъекта, включающее в себя когнитивный (представления о психологическом самочувствии), эмоциональный (переживание психологического самочувствия) и мотивационно-волевой (готовность к деятельности) компоненты.

### *Литература*

1. Прохоров А.О., Гильфанов Р.И. Переживания и отношения в структуре смысловой детерминации психических состояний // Ученые записки Казанского государственного университета. Гуманитарные науки. 2007. Т. 149, кн. 1. С. 144–156.
2. Прохоров А.О. и др. Психология состояний: Учебное пособие. М.: Когито-Центр, 2011. 624 с.

## **Взаимоотношения и удовлетворенность браком у супругов с разным стажем семейной жизни**

*Кожухарь Г.С.*

*ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия*

Семья, брак, супружеские отношения являются объектом пристального изучения разных наук, что обусловлено значением этого института для общества. В настоящее время отсутствует единый подход к определению понятий «семья» и «брак», в мире происходит глобальная трансформация семьи, ее структуры и функций в связи с тенденцией к повсеместному получению образования, построению успешной карьеры, а также изменению ценностей, гендерных представлений, нормативов, существующих в разных обществах.

Переходы между этапами жизненного цикла семьи, как правило, сопровождаются кризисом. Кризисы классифицируют по разным основаниям: личные психологические кризисы членов семьи, рождение и этапы взросления детей, а также, разумеется, стрессовые факторы. Неотъемлемой частью семейной жизни являются семейные кризисы 3-7 лет и 17-25 лет совместного проживания [4].

Вместе с тем, существующие определения семьи и брака, так или иначе, связаны с понятиями удовлетворенности и стабильности брачных отношений, а также их качеством. Показатели удовлетворенности браком зависят от многих факторов, в том числе и от его стажа.

С целью исследования взаимоотношений и удовлетворенности браком у супругов с разным стажем семейной жизни, был использован следующий методический инструментарий: 1) методика для измерения степени понимания, эмоциональной привлекательности и уважения партнеров в браке (А.Н. Волкова) [1, с. 14-17]; 2) тест-опросник «Анализ семейной тревоги» (АСТ; Э. Эйдемиллер, В. Юстицкис) [1, с. 92-94]; 3) методика исследования партнерских отношений (Hahlweg, 1996) [2]; 4) опросник «Шкала любви и симпатии» (З. Рубин, модификация Л.Я. Гозман, Ю.Е. Алешина) [3, с. 196-197]; 5) тест-опросник удовлетворенности браком (ОУБ) (В.В. Столин, Т.Л. Романова, Г.П. Бутенко) [1, с. 17-21].

В качестве статистических методов применялись описательная статистика, процентный анализ и U-критерий Манна-Уитни (программа SPSS, v. 23).

Выборка была представлена 30 семейными парами (всего 60 человек), из которых 15 пар имели стаж семейной жизни до 3-х лет, и

15 пар – более 7-ми лет совместной жизни. Все респонденты работали, находились в первом, законном браке, и были в возрасте от 21 до 38 лет.

Мы предположили, что супруги со стажем брака до 3-х лет и более 7-ми лет будут отличаться уровнем переживания семейной тревожности в отношениях при существовании сходных тенденций в удовлетворенности браком и проявлении позитивных взаимоотношений (степени понимания, любви и симпатии, уважении, восприятии партнера).

Анализ удовлетворенности браком показал, что степень удовлетворенности браком в группе супругов до 3-х лет семейной жизни была в зоне абсолютно благополучных отношений, а у супругов после семи лет брака – в зоне благополучных отношений (при отсутствии достоверных различий).

Супруги, чей семейный стаж был менее 3-х лет, показали несколько более высокие значения любви и симпатии, чем в группе супругов со стажем от 7-ми лет, однако по U-критерию Манна-Уитни различия были незначительны. Большинство супругов показали высокие значения выраженности любви и симпатии, что говорит о проявляемой привязанности, заботе и интимности в отношениях. Уровень симпатии также повышенный (уважение, восхищение партнером, высокая оценка степени воспринимаемого сходства с ним).

Статистический анализ с помощью U-критерия Манна-Уитни выявил незначительные различия по показателю вины, в то время как были обнаружены достоверные различия по показателям тревожности, напряженности и семейной тревоги. Однако, средние значения двух групп находились в пределах нормы.

Все супруги (в двух группах) продемонстрировали высокий уровень переживаний, выражающих позитивные признаки партнерских отношений «Нежность» и «Общность/коммуникация», пониженный уровень тенденции затевать ссору со своим партнером по различным поводам.

Группа со стажем брака до 3-х лет характеризовалась более высоким уровнем понимания супруга, а также его эмоциональной привлекательности.

Статистический анализ с помощью U-критерия Манна-Уитни не выявил достоверных различий в понимании, проявлении нежности и в общности/коммуникации.

Сформулируем некоторые итоги проведенного исследования.

Удовлетворенность браком у супругов со стажем до 3-х лет проживания оказалась на уровне абсолютно благополучных отношений, но при этом у них значения тревожности, напряженности



и общей семейной тревоги, были выше, чем во второй группе. У супругов после 7-ми лет совместного проживания среднегрупповая оценка соответствовала благополучным отношениям.

Все супруги нашей выборки продемонстрировали высокий уровень переживаний, выражающих позитивные признаки партнерских отношений (нежность, общность/коммуникация, пониженный уровень тенденции затевать ссору со своим партнером; понимания, эмоциональной привлекательности и уважения партнеров в браке).

Таким образом, мы обнаружили, что у супругов со стажем брака до 3-х лет и более 7-ми лет наблюдались достоверные различия в переживании тревожности и напряженности, а также общей семейной тревоги в отношениях. При этом существовали сходные тенденции в уровне понимания, эмоциональной привлекательности и уважении, удовлетворенности браком, преобладающем типе отношений в супружеской паре и особенностях восприятия партнера.

С целью снижения повышенной тревожности был предложен групповой тренинг, рассчитанный на 10 встреч. Тренинг призван помочь молодым супругам лучше узнать друг друга, а главное, установить доверительные отношения, которые необходимы для оптимального взаимодействия, совместного решения вопросов, поиска компромиссов.

#### *Литература*

1. Диагностика супружеских отношений / Составители: Чалов В.Н., Белялова М.А., Мороз В.А. Краснодар, 2016.
2. Клиническая психология / Под ред. Перре М., Бауманна У. СПб, 2006.
3. *Олифинович Н.И., Зинкевич-Куземкина Т.А., Велента Т.Ф.* Психология семейных кризисов. СПб., 2006.
4. *Эйдемиллер Э., Юстицкис В.* Психология и психотерапия семьи. Спб., 2008.

#### **Психологическая помощь семьям, воспитывающим детей с расстройствами аутистического спектра**

*Лукьянова А.В., Айсмонтас Б.Б.*  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия  
*alenska614@yandex.ru*

Психологическое состояние семьи, особенно матерей, имеющих детей с расстройствами аутистического спектра (РАС), чаще всего сказывается на его внутренних способностях адаптироваться и быть

включенным в социум, на общее психоэмоциональное состояние. Такое состояние каждого члена данной категории семей выражается в уверенности, в любви и счастье, радости и гармонии, в принятии со стороны родственников, знакомых и окружающих людей, а также социума в целом, а в обратном случае процесс социализации у ребенка с РАС задерживается, искажается, появляется тревожность, агрессивность, повышенная ранимость, отчужденность, заниженная самооценка, что усугубляет имеющиеся нарушения у каждого члена семьи.

В тот момент, когда в семье появляется ребенок с РАС в семье так или иначе происходит некий процесс психологической травматизации у родителей, появляется ситуация стресса, депрессивность, появляется фрустрация родителей. И в этой ситуации необходимо своевременно оказать высококвалифицированную психологическую помощь в устранении у навязчивых чувств вины и стыда, в укреплении внутренней уверенности и веры в себя, в активации ее бессознательного ресурса для поиска и нахождения решения возникшей проблемы. Всем членам семьи необходимо осознать, что ребенок, имеющий расстройства аутистического спектра такой, какой есть, и он также нуждается в любви, защите, внимании, безопасности и заслуживает жить в комфорте.

В работе с родителями психолог должен использовать свои компетенции, важно соблюдать принцип конфиденциальности, фокусировать свое внимание на индивидуальной работе с каждым членом семьи, как отдельным объектом оказания психологической поддержки, уметь устанавливать отношения, основанные на полном доверии и уважении, принятии и признании уникальности личности каждого в семье.

При работе с семьей и оказания психологической помощи родителям детей с РАС используются техники активации сознания и внимания, включающие в себя период подготовки, использования собственного психического опыта родителя, период распознавания, оценки и принятия ситуации. Во время работы психолога и каждого члена в семье происходит установление устойчивого контакта между ними, совместное создание новой психологической системы отношений и помощи на основе взаимного понимания, уважения, доверия, принятия друг друга и развития на этой основе психологических откликов и терапевтических ответов в процессе решения психологических проблем. Такими видами благополучного взаимодействия и плодотворной работы психолога и родителя является комплексная диагностическая работа, беседа и наблюдение, а так же разные виды индивидуальной и групповой работы. Результатом

качественно проделанной психологической поддержки является опровержение ситуации потери и возникновение ожидания эффективного решения данной проблемы.

В рамках исследовательской деятельности в ресурсной школе была реализована программа по оказанию психологической помощи и поддержки семьям, воспитывающим ребенка с расстройствами аутистического спектра.

Работа специалистов с данной выборкой проводилась в течение года и включала ряд мероприятий, просветительской, коррекционной и консультативной направленности. По результатам диагностического этапа в начале работы были получены заниженные, критические результаты респондентов по многим методикам, а именно, опросник А. Варго, шкала депрессии Зунге, тест жизнестойкости А. Мадди и т.д. Эти данные подтвердили гипотезу о том, что таким семьям, воспитывающим детей с РАС, необходима высококвалифицированная психологическая поддержка. В дальнейшем, апробируя предложенную программу психологической помощи на данной выборке, участники эксперимента получили результаты, которые по многим параметрам превышали исходные данные. И самое главное появилась необходимость и потребность в дальнейшей совместной работе со специалистами в данном направлении.

Психологу необходимо знать и понимать, что в каждом родителе, обратившемся к нему за помощью, имеется значимый ресурс, который может активизироваться за счет умелой мотивации и стимулирования со стороны специалиста.

Таким образом, своевременно оказанная высококвалифицированная психологическая помощь, активно используемые при работе с родителями детей с РАС техники и методы работы, могут дать эффективные результаты и помочь изменить ситуацию в целом.

### *Литература*

1. *Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М.* Аутичный ребенок. Пути помощи. Изд. 12-е - М.: Теревинф, 2018 г.
2. *Ткачева В.В.* Технологии психологической помощи семьям детей с ограниченными возможностями здоровья: учебник - 2-е изд. - М.: ИНФРА-М, 2017 г.

## **Кровная и некровная опека как контексты социализации детей, оставшихся без родительского попечения**

**Коржова Е.Ю., Микляева А.В.**

*ФГБОУ ВО РГПУ им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия  
elenakorjova@gmail.com, a.miklyaeva@gmail.com*

*Материалы подготовлены при поддержке РФФИ, проект 18-013-00085.*

Семейная социализация представляет собой важнейший контекст становления личности в детском и подростковом возрасте, значение которого обусловлено исключительной важностью опыта внутрисемейного взаимодействия для формирования социально-компетентной личности. В связи с безоговорочным признанием семьи лучшей средой для развития личности ребенка приоритетными формами жизнеустройства детей, оставшихся без попечения родителей, сегодня признаются различные формы их семейного размещения, среди которых большую часть составляет размещение в семьях кровной и некровной опеки. Условия семейной социализации детей в семьях кровной и некровной опеки довольно существенно различаются, что обусловлено предыдущим опытом взаимодействия опекуна и ребенка (или его отсутствием), опытом переживания опекунами обстоятельств утраты ребенком родительского попечения, возрастными различиями кровных и некровных опекунов (в условиях современной России кровными опекунами детей, лишившихся родительского попечения, чаще всего становятся их бабушки) и т.д. [1-2 и др.]. Перечисленные факторы оказывают влияние на качество семейного функционирования и могут способствовать формированию дисфункциональных отношений в опекунских семьях, в которых возможности успешной семейной социализации ребенка существенно снижаются.

В основу нашего исследования было положено предположение о том, что возможность успешной семейной социализации детей в опекунских семьях определяется качеством семейного функционирования. Качество семейного функционирования определяется как содействие физическому и психологическому развитию всех членов семьи и может быть описано, согласно модели «Семейный АПГАР», пятью основными компонентами, в число которых входят адаптивность, партнерство, рост, привязанность и принятие решений [4]. Между членами функциональных семей складываются устойчивые позитивные отношения, для них характерна

высокая удовлетворенность принадлежностью к семье, в таких семьях складывается надежная структура межличностных отношений [3], что в совокупности обеспечивает условия для успешной семейной социализации детей, оставшихся без родительского попечения.

С целью оценки функциональности отношений в семьях кровной и некровной опеки нами было проведено исследование, в котором приняли участие 159 опекунских семей, в том числе 56 семей кровной опеки (опекуны приходятся детям бабушками) и 103 семьи, в которых опекун и опекаемый ребенок не связаны кровным родством. Возраст опекаемых детей, из которых 36,4 % девочки и 65,6 % мальчики, – от 7 до 16 лет, средний возраст – 12,1 лет. Для сбора эмпирических данных использовалось структурированное интервью, проводимое отдельно с опекуном и опекаемым ребенком. В данной статье используются сведения о социально-демографических характеристиках семьи, сообщенные опекунами, а также оценки функциональности семейных отношений, сформулированные опекаемыми детьми в ответах на вопросы шкалы «Семейный АПГАР», включенной в программу интервью. Обработка данных осуществлялась с помощью пакета статистических программ Statistica 12.0 и включала дисперсионный и корреляционный анализ.

Результаты исследования показали, что дети, воспитывающиеся в семьях некровной опеки, оценивают качество семейного функционирования выше, чем их сверстники, опекунами которых выступают их собственные бабушки. Достоверные различия обнаружены по параметрам «эмоциональная поддержка» ( $4,40 \pm 0,81$  и  $4,61 \pm 0,57$  в семьях кровной и некровной опеки соответственно,  $F=2,78$ ,  $p<0,05$ ), «принятие решений» ( $4,01 \pm 1,01$  и  $4,28 \pm 0,75$  соответственно,  $F=3,64$ ,  $p<0,05$ ) и «адаптивность» ( $4,28 \pm 0,83$  и  $4,57 \pm 0,69$ ,  $F=4,57$ ,  $p<0,03$ ). При этом ключевым параметром качества семейного функционирования в корреляционных плеядах выступает «принятие решений». В выборке детей, находящихся под опекой собственных бабушек, удовлетворенность принятием решений и, опосредованно, семейным функционированием в целом, отрицательно связана с возрастом опекуна ( $r=-0,29$ ,  $p<0,05$ ), а также с показателем «участие родителей в воспитании ребенка» ( $r=-0,30$ ,  $p<0,05$ ). В выборке детей, не связанных с опекунами кровным родством, отмечается положительная взаимосвязь оценки качества семейного функционирования по параметру «принятие решений» и стажа опеки ( $r=0,24$ ,  $p<0,05$ ).

Полученные результаты позволяют заключить, что наиболее напряженным моментом в функционировании опекунских семей независимо от формы опеки является принятие решений, однако

причины этой напряженности в семьях кровной и некровной опеки различаются. В семьях кровной опеки она связана с возрастными особенностями опекунов, а также с фактом наличия или отсутствия контактов ребенка с кровными родителями, в семьях некровной опеки – с длительностью проживания ребенка в семье. Таким образом, психологические условия социализации детей в семьях кровной и некровной опеки различаются, что необходимо учитывать в процессе организации психологического сопровождения опекунских семей.

### *Литература*

1. *Олейник В.В.* Семейный диагноз в опекаемых семьях // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2007. № 43-2.
2. *Ослон В.Н., Косьянова Е.В.* Влияние травмы сиротства на аффективно-личностную сферу подростка в условиях родственной и неродственной опеки // На пороге взросления. 18-013-00085 М., 2011.
3. *Эйдемиллер Э.Г., Добряков И.В., Никольская И.М.* Семейный диагноз и семейная психотерапия. СПб., 2006.
4. *Smilkstein G.* The family APGAR: A proposal for a family functioning test and its use by physicians // Journal of Family Practice. 1978. Vol. 6.

### **Образ семьи и себя в рисуночных пробах детей разных возрастов**

***Митронина А.В.***

*ФГБОУ ВО РГГУ, Москва, Россия*

Сравнительный анализ детских рисунков «Моя семья» (n=160) осуществлен на изобразительном материале детей дошкольного, младшего школьного, подросткового и юношеского возраста.

В процессе обработки данных использовались традиционные для рисуночных методик показатели, которые оценивались по специально разработанным шкалам. При анализе материалов подсчитывались количественные соотношения тех или иных качественных показателей в каждой подвыборке. Перейдем к описанию результатов, полученных при анализе детских рисунков семьи.

У дошкольников преобладает количество черно-белых рисунков 69,2%, что может свидетельствовать о негативном состоянии или отчуждении ребенка. Рисунки теплых тонов (23,1%) свидетельствуют

о положительном эмоциональном настрое. Малая часть (7,7%) изображений представлена рисунками холодных тонов.

В младшем школьном возрасте представленность рисунков с теплыми и черно-белыми тонами - 45,5% и 54,6% соответственно. Рисунки с преобладанием холодных тонов отсутствуют.

У подростков превалируют рисунки черно-белых тонов (83,3%), что может свидетельствовать о негативном состоянии или отчуждении ребенка. Рисунки с преобладанием теплых тонов отсутствуют, рисунков с преобладанием холодных тонов 16,7%. В юношеском возрасте все рисунки черно-белого цвета 80%. Наличие теплых тонов - 20%, холодных - 0%.

Наличие улыбок на лицах людей как отражение эмоционального тонуса обнаружено на рисунках во всех возрастных группах: у дошкольников их 100%; у младших школьников - 72,7%; у подростков - 83,3%, у юношей - 80%. Это свидетельствует о жизнерадостности авторов изображений во всех возрастных группах.

В дошкольном возрасте количество украшений и символов на рисунках составляет 38,5%. Исходя из полученных данных, мы видим, что они появляются в 6 лет.

В младшем школьном возрасте количество украшений и символов на рисунках возрастает до 54,5%. Добавляется более детальное изображение семейного окружения. Возникает и проявляется сюжетный характер изображений семьи.

В подростковом возрасте наличие украшений и символов на рисунках составляет 100%. Сохраняется те же объекты, что и в предыдущих возрастных группах. Добавляются атрибутика, соответствующая профессии членов семьи.

В юношеском возрасте наличие украшений и символов на рисунках составляет 80%. Добавляются более сложные и мелкие элементы, появляются шуточные изображения или надписи.

Таким образом, присутствие украшений и символов на рисунках семьи развивается по мере взросления ребенка. Изображение усложняется, появляются сюжет и шутки, прорисовывается больше мелких деталей.

Рассмотрим теперь особенности изображения членов семьи и себя на рисунках детей разных возрастных групп.

Для дошкольников - фигура мамы больше всех других персонажей (15,4% рисунков). Младшие школьники изображают ее больше всех в 27,3% рисунков. У подростков также главным персонажем является мать. 66,7% детей нарисовали ее на первом месте и крупнее всех (16,7% рисунков). Юноши изображают образ матери больше других персонажей в 20% случаев.

Полученные данные свидетельствуют о том, что у детей дошкольного возраста отец является более значимой фигурой для ребенка (61,5% рисунков). У младших школьников отец такая картина предстает в 54,6% рисунков. У подростков – в 50% рисунков, у юношей - в 40% рисунков.

У детей дошкольного возраста преобладает самый маленький размер Я-фигуры (53,9% случаев), что может говорить о большой значимости и влиянии родственников для ребенка. Младшие школьники сохраняют эту тенденцию, изображая себя в 63,6% случаев маленькими по отношению к остальным родственникам.

В подростковом возрасте у детей начинает преобладать средний размер Я-фигуры (66,7% случаев), что свидетельствует об ощущении большей значимости себя, но с признанием доминирующей, главной родительской позиции. В юношеском возрасте сохраняется тенденция изображать себя среднего размера по отношению к остальным членам семьи (60% случаев).

У детей дошкольного возраста на большинстве рисунков изображение Я-фигуры расположено с краю (76,9%) и в центре (15,4%). Младший школьник располагает Я-фигуру в равной степени как с краю (54,6%), так и в центре (45,5%). В подростковом возрасте на большинстве рисунков изображение Я-фигуры расположено с краю (66,7%) и в центре (16,7%). Юноша изображает Я-фигуру, прежде всего, в центре (60%) и с краю (40%), что может говорить, как об ощущении им большой своей значимости, с другой, так и о его стремлении выйти за пределы родственного круга и удалиться из семьи.

Таким образом, из данного исследовательского обзора следует, что с возрастом у детей увеличивается ощущение своей значимости в кругу родных людей и одновременно снижается значимость самого этого семейного лона. С возрастом наблюдается смена цветной гаммы рисунков на однотонную палитру, уменьшаются показатели тревожности в рисуночных изображениях. Такая ситуация восприятия семьи и себя является нормотипической.

### **Сиблинговая позиция как фактор формирования представлений о будущей семье у девушек**

*Мораова Р.А., Завгородняя И.В.*  
ФГБОУ ВО ВГУ, Воронеж, Россия,  
*moraova06@gmail.com*

Несмотря на то, что в современной литературе встречается не так много работ, касающихся поиска взаимосвязи между очередностью



рождения и личностными особенностями ребенка, ряд современных российских и зарубежных психологов отмечают, что порядок рождения во многом определяет пути развития человека в будущем, свойства и черты его характера, стиль жизни. Однако большая часть исследований в этой области была направлена непосредственно на изучение личностных особенностей детей, занимающих ту или иную sibлинговую позицию (И.П. Ковалева, А.В. Ляшевская, А.Ю. Маленова, Е.Г. Суркова и др.). Практически не изучены особенности личности, связанные с порядком рождения человека, на более поздних этапах его развития. Результаты подобных исследований, несомненно, могли бы представлять как теоретический, так и практический научный интерес.

Исследование психологического феномена порядка рождения (сibлинговой позиции) в современной психологии является актуальным и теоретически значимым, поскольку, с одной стороны, прослеживается преобладание однодетных семей, а с другой – возникает практическая необходимость изучения личностных особенностей лиц с разной sibлинговой позицией, в том числе для понимания специфики единственных детей. Одним из феноменов, требующих научного изучения в контексте sibлингов, являются представления о будущей семье у девушек. Именно в юношеском возрасте они начинают формироваться более отчетливо. На данном этапе актуализируется потребность в создании семьи, и возможность ее успешной реализации зависит от имеющегося содержания представлений о будущей семье.

Теоретический анализ исследуемой проблемы позволил нам сформулировать определение представлений о будущей семье, под которым понимается совокупность эмоциональных, когнитивных и поведенческих характеристик будущей семьи, сформированных в результате многократной переработки психикой и сознанием различных комплексов информации относительно семьи, и играющих роль структурирования полученного комплекса характеристик. В структуру представлений включены эмоциональный, когнитивный и поведенческий компоненты. Эмоциональный компонент раскрывается через представление об эмоциях, чувствах, которые человек испытывает в семье, в том числе по отношению к друг другу. Когнитивный компонент раскрывается через осознание личностных и ролевых характеристик супругов в семье, через функции семьи. Поведенческий компонент раскрывается через представление о действиях и поступках, совершаемых супругами в семье.

Результаты ряда исследований [2; 3] свидетельствуют о том, что для молодежи наиболее предпочитаемой предпочитаемой

представляется традиционная семья. Это может объясняться тем, что она более знакома и понятна юношам и девушкам по опыту предыдущих поколений.

Однако содержание конкретных представлений о будущей семье может существенно отличаться у лиц с разной сиблинговой позицией. Исходя из семейной структуры, в которой вырастает ребенок, он делает первые выводы о жизни, о самооценности в сопоставлении с другими, приобретает определенные потребности и возможности их удовлетворения. Следовательно, сиблинговая позиция юношей и девушек может отражаться в следующих аспектах их представлений о будущей семье:

1) в когнитивном компоненте содержательно наполняются распределение семейных ролей, репродуктивные ожидания, образ себя как супруга/супруги, состав семьи и т.п.;

2) в эмоциональном компоненте конкретизируются характеристики семейного эмоционального взаимодействия, психологического климата семьи, отношение к официальному оформлению брака и т.п.;

3) в поведенческом компоненте представляются распределение семейных обязанностей, необходимые действия и навыки членов семьи.

Установлено, что [1; 4] «старшие» склонны к проявлению власти и ожидают подчинения от членов семьи, причем старший брат сестер более внимателен и придает особую значимость жене по сравнению с детьми. Однако старшая сестра сестер больше ориентирована на материнство, часто теряя интерес к мужу.

Наименее готов к семейным отношениям младший брат братьев, отдающий предпочтение друзьям.

«Единственные» склонны перекладывать ответственность и заботу о детях партнеру по браку.

Таким образом, сиблинговая позиция выступает одним из факторов формирования представлений о будущей семье. Однако это не фатальность, а предрасположенность к определенным ожиданиям и стилю жизни.

### *Литература*

1. *Векилова С.А.* Сиблинговая позиция человека и его успешность в семейных и социальных ролях // Перинатальная психология и психология родительства. – 2010. - № 4. С. 17-21.

2. *Маценова Е.Б.* Представления о семье в разных группах старшеклассников и студентов: дис. ... канд. психол. наук / Е.Б. Маценова. – Москва, 2001. – 241 с.

3. *Николаенко Л.П.* Представления о семье и браке в юношеском возрасте / Николаенко Л.П., Лоскутова Н.В., Балыкина О.С. // материалы VIII международной научно-практической конференции «Актуальные вопросы психологии», 27 августа 2015. С. 89-96.

4. *Ричардсон Р.У.* Силы семейных уз / Р.У. Ричардсон. – СПб: Акцидент, 1994. 136 с.

### **Детско-родительский диалог как условие жизненного самоопределения ребенка на этапе ранней юности**

*Набиуллина М.Р.*

*ФГАОУ ВО ВолГУ, Волгоград, Россия  
marjery@mail.ru*

Реалии жизни таковы, что жизненное самоопределение молодежи часто не является осознанным и авторским, а происходит стихийно под влиянием внешних факторов: Многие молодые люди не только не могут собраться с мыслями о будущем, своем месте в нем, а порой не знают, как это сделать. Наиболее тесно человек сталкивается с проблемой жизненного самоопределения на этапе юности.

Большое влияние на жизненное самоопределение имеет семья и сложившееся взаимодействие между ее членами. Как для старшеклассников, так и для их родителей, проблема дальнейшего жизнеустройства, построения жизненных планов становится, одной из самых важных и обсуждаемых в семье. В период самоопределения обучающиеся ориентируются на поддержку своих родителей, их мнение становится особенно значимым в решении вопросов получения профессионального образования, построении планов на будущее. Это подтверждает проведенный нами опрос среди 180 старшеклассников. При ответе на вопрос о степени влияния родителей на определение будущего 36% указали на значимость мнения родителей, 40% ответили, что руководствовались собственным мнением и интересами, остальные указали на друзей или случайность выбора [1; 2].

Исследования подтверждают факт того, что семья перестала выступать в качестве ресурса, пространства для безопасного и спокойного самоосмысления и самоопределения. Родители настойчиво стараются транслировать собственные взгляды на будущее детей, не считаясь с их желаниями и стремлениями. При

этом, детско-родительское взаимодействие часто формально, свернуто во времени и поверхностно [3].

Для того, чтобы выяснить, каким видят будущее своих детей и обсуждают ли они с ними эти вопросы, нами был проведен опрос родителей старшекласников с помощью метода анкетирования. Выяснилось, что родительские представления о будущем детей фрагментарны и рассогласованны. Планируя, например, получение высшего образования для своих детей, родители уверены, что человек может быть успешным в профессии и без высшего образования. Родители не делают различий в карьерных планах своих дочерей и сыновей, несмотря на то, что изначально детей в семье воспитывают по-разному. В своих ожиданиях относительно будущего своего ребенка многие родители склонны придерживаться традиционно-гендерных ориентиров, особенно четко данная тенденция прослеживается во взглядах родителей мальчиков. Применительно к будущему девочек в представлениях родителей обнаруживаются расхождения: отцы в большей степени склонны придерживаться традиционно-гендерных ориентиров, особенно в отношении дочерей. Матери, в свою очередь, больше ориентируются на то, что их дочери будут финансово независимыми, сделают хорошую карьеру и в целом требуют большей успешности в профессии от дочерей, что в дальнейшем может порождать внутренний конфликт между ценностями семейными и ценностями индивидуального успеха. При этом большинство родителей если и говорят с детьми об их планах жизненных планах, то делают это формально («мы должны знать, что он хочет, но последнее слово – за нами») или считают их несерьезными («она идеалистка...»), «он не понимает последствий» и т.п.)

Эти результаты показали, как важен в этот период конструктивный диалог детей и родителей. Основные стратегий психологической помощи в организации эффективного детско-родительского диалога должны быть направлены на:

- повышение психологической компетентности родителей в сфере детско-родительского взаимодействия;
- формирование объективного представления о возможной вариативности жизненном пути ребенка;
- развитие навыков диалогического общения.

Многие нарушения в системе «родитель-ребенок» обусловлены низкой осведомленностью родителей о возрастных особенностях юношей и девушек, их задачах развития, в связи с этим они занимают «неверную» родительскую позицию. С учетом того, что нашими клиентами являются родители, дети которых пока еще учатся в общеобразовательных учреждениях, мы посчитали возможным

проводить их психологическое просвещение в форме тематических родительских собраний.

Основное стратегическое направление, которого должен придерживаться психолог в процессе индивидуального и группового консультирования, - способствовать трансформации содержательной структуры семьи.

Это предполагает следующее:

1. Создание иерархической структуры, в которой родители являются авторитетом для детей
2. Формирование родительской коалиции, в которой родители поддерживают друг друга в вопросах жизненных планов ребенка.
3. Создание отвечающих возрасту детей условий для экспериментирования с подсистемами, автономией, обособлением от родителей.

Противоречия, возникающие при совместном планировании будущего юношей и девушек, могут быть проработаны в родительских группах. Одной из эффективных форм групповой работы с родителями может быть родительский клуб.

Консультирование, проведение тематических родительских собраний, тренинги и родительские клубы будут способствовать развитию у современных родителей адекватных представлений о возрастных особенностях юношей и девушек, повышению их психолого-педагогической компетентности в сфере взаимодействия со своими детьми, развитию умений вести диалог со своим ребенком.

### *Литература*

1. *Набиуллина М.Р.* Представления старшеклассников и родителей о будущем в решении задач самоопределения // Заметки ученого. 2016. № 2 (8).
2. *Набиуллина М.Р.* Характеристики общения современных юношей и девушек с родителями. Семья третьего тысячелетия: кризис или эволюция. Волгоградский государственный университет (Волгоград), 2018.
3. *Тимашева Л.В., Набиуллина М.Р.* Психологические условия сопряженных представлений о будущем у старшеклассников и их родителей на этапе самоопределения. Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 11: Естественные науки. 2017. Т. 7. № 1.

## Психологическое здоровье матери ребенка с церебральным параличом

*Певнева А.Н.*

*УО «Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины», Гомель, Республика Беларусь  
pevneva.angela@rambler.ru*

Актуальность исследования обусловлена необходимостью решения задач по сохранению, укреплению, восстановлению психологического здоровья как важного показателя качества жизни личности, также потребностью практики оказания психологической помощи матерям детей с церебральным параличом, так как с одной стороны, внимание специалистов социально-педагогических и психологических служб направлено на комплексную помощь ребенку, с другой – проблемы матерей остаются за пределами внимания исследователей, а часто и необходимой психологической помощи.

*Целью* исследования явилось выявление и оценка психологического здоровья матерей, воспитывающих детей с церебральным параличом: в первом измерении количество респондентов составило  $n=66$ , во втором –  $n=48$ . Под психологическим здоровьем И.В. Дубровина понимает состояние субъективного благополучия личности, которое обеспечивает оптимальную реализацию возрастных задач развития, и связано с особенностями функционирования личности [1, с. 9]. В качестве психодиагностического инструментария использовался «Клинический опросник для выявления и оценки невротических состояний» К.К. Яхина и Д.М. Менделевича [2].

В результате *первого измерения* у респондентов было выявлено проявление беспокойства и тревоги ( $4,15 \pm 2,42$ ), подавленности и угнетенности ( $-7,62 \pm 4,38$ ), утомляемости и усталости ( $-4,09 \pm 3,78$ ), раздражительности и вспыльчивости ( $-6,61 \pm 4,11$ ), страхов и опасений ( $-3,95 \pm 3,08$ ). Проблемы со здоровьем ( $-6,08 \pm 6,42$ ) у матерей, воспитывающих детей с церебральным параличом, являются следствием повышения внутреннего напряжения и беспокойства, а также регулярных физических нагрузок, связанных с оказанием помощи ребенку с церебральным параличом. С целью определения уровня выраженности показателей психологического здоровья матери ребенка с церебральным параличом «сырые» тестовые баллы были трансформированы в шкалу z-оценок. В процессе ранжирования средних значений установлено *доминирующее положение состояния*

медлительности, вялости, слезливости, безразличия, одиночества, подавленности, угнетенности, снижение активности ( $m=-6,17$ ) у респондентов.

В ходе анализа результатов *повторного измерения* психологического здоровья у респондентов диагностировано состояние тревоги ( $-1,71\pm 2,46$ ); отсутствие прежних интересов и увлечений ( $-1,48\pm 3,93$ ); усталости и повышенной утомляемости ( $-0,90\pm 3,22$ ); чувства безразличия и отсутствия понимания со стороны окружающих ( $-1,69\pm 4,13$ ); навязчивых действий и опасений ( $-1,15\pm 3,28$ ); ухудшение самочувствия ( $-0,98\pm 4,91$ ). Значения переменных приближаются к числу  $+1,28$  и подтверждают положительную динамику, проявляющуюся в снижении болезненного характера выявляемых состояний. Определена первостепенная позиция выраженности *тревоги* ( $m=-0,15$ ) и повышенной обидчивости, ранимости ( $m=-0,15$ ), что является результатом постоянной зависимости матери от потребностей ребенка с церебральным параличом.

Различия между показателями психологического здоровья (по результатам первого и второго измерений) респондентов достигают статистической значимости (при  $p<0,0001$ ). В целом их значения выше по результатам повторного измерения психологического здоровья у матерей, воспитывающих детей с церебральным параличом. Однако, несмотря на положительную динамику показателей здоровья респондентов во временной перспективе, они по-прежнему остаются на низком уровне, так как ситуация жизнедеятельности, обуславливающая невротическое состояние матери ребенка с церебральным параличом, со временем осложняется из-за проблем со здоровьем, повышенной утомляемости, усталости, обидчивости, тяжести ответственности. Психологическое здоровье матери связано с адаптацией / дезадаптацией к ситуации, включающей рождение, воспитание и лечение ребенка с церебральным параличом.

Таким образом, психологическое здоровье матерей, воспитывающих детей с церебральным параличом, характеризуется *разным уровнем выраженности* значений всех компонентов, *положительной динамикой* показателей во временной перспективе, *сменой* доминирующего положения состояния медлительности, вялости, слезливости, безразличия, одиночества, подавленности, угнетенности, снижение активности на проявление беспокойства, нетерпеливости, непоседливости и повышенной обидчивости, ранимости во временной перспективе, что свидетельствует об адаптации/дезадаптации матери к ситуации жизнедеятельности. В связи с этим матери детей с церебральным параличом нуждаются в

психотерапевтической, психологической помощи, направленной на восстановление, сохранение и поддержание психологического здоровья, а в целом – на адаптацию к ситуации жизнедеятельности.

### *Литература*

1. *Андреева А.Д.* Психическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы. Екатеринбург, 2000.
2. *Яхин К.К. Менделевич В.Д.* Клиническая и медицинская психология. М., 1999.

### **Семейные факторы потребительской социализации детей**

*Расходчикова М.Н.*

*ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия  
raskhodchikovamn@mail.ru*

Социальная психология поведения потребителей сегодня является одной из самых популярных прикладных областей социальной психологии. В 1974 году С. Уорд дал определение потребительской социализации в рамках своей работы «Consumer Socialization». Он писал о том, что социализация потребителей является процессом, в рамках которого формируются и приобретаются знания, навыки и отношения, при которых очень важно позиционировать себя как потребитель различных товаров и услуг [4].

Современные исследователи данный феномен рассматривают с двух сторон, с одной - происходит усвоение индивидом своего социального навыка в рамках поведения потребителей, а с другой - активное принятие норм, ценностей и потребительских отношений и формирование собственных моделей поведения. Потребительская социализация детей касается, в первую очередь, поведенческих установок и сформированности ценностей в сфере потребления товаров и услуг.

В исследованиях зарубежных психологов прослеживаются выводы о том, что на развитие экономических представлений ребенка влияют такие факторы как: принадлежность к определенному социальному слою, национальные особенности, а также пол ребенка. Анализ работ отечественных исследователей по потребительской социализации детей показал, что, помимо вышеперечисленных факторов, также важен возраст детей. Фоломеева Т.В. и Шурыгина Ю.С. в своих работах отмечают, что огромное влияние на формирование и развитие



потребительских установок детей оказывает семья [5]. В свою очередь, о наилучших предложениях ребенок получает информацию от родителей и родственников, с их точки зрения. Также в последствии у детей формируется мнение об услугах и товарах, которые еще не приобретались лично, а полагаясь только на опыт взрослого [5].

Более подробно рассмотрит влияние семьи и возраста на потребительскую социализацию детей. Авторы выделяют четыре основных периода: 1) дошкольный возраст – ребенок не обладает нужными знаниями и не распоряжается денежными средствами, но при этом способен представить последствия и оценить происходящие события, наблюдается влияние родителей [1]; 2) младший школьный возраст – в данный период прослеживается следующая тенденция: чем меньше доступных денег у ребенка, тем большее влияние на потребительскую социализацию оказывается со стороны родителей [3]; 3) подростковый период – в этом возрасте дети являются активными потребителями различных товаров и услуг, материальное потребление подростков находится под сильным влиянием семьи, в тоже время, учитывается собственное мнение и ранее полученная информация о товарах и услугах. Завершающей стадией авторы выделяют период 16-17 лет – наблюдается ответственное потребительское поведение и способность ребенка принимать самостоятельное решение, анализируя огромное количество источников информации.

В зависимости от степени самостоятельности потребительского поведения ребенка различают следующие методы социализации: наблюдение (обучение детей потребительскому поведению посредством визуального восприятия поведения других людей); совместные покупки (походы по магазинам); прямой опыт (собственный опыт в качестве независимого покупателя) [2]. Также авторы выделяют методы потребительской социализации в семье в зависимости от степени участия родителей: а) инструментальный – это строгий инструктаж (инструкции родителей могут содержать правила выбора продукта и его использования); б) моделирование – это бессознательное повторение ребенком поведения родителей, воспроизведение модели потребительского поведения (происходит в процессе наблюдения за другими); в) посредничество родителей в восприятии детьми рекламных и товарных атрибутов (интерпретация родительских сообщений). В свою очередь, интерпретация формирует потребительскую позицию ребенка [1].

Социализация ребенка как потребителя является необходимой составляющей процесса социализации в целом, происходит накопление и расширение опыта по мере взросления детей.

### *Литература*

1. *Аянян А.Н.* Особенности потребительской социализации детей старшего дошкольного возраста // Мир психологии. 2015. № 1. С. 122–132.
2. *Колосова Е.А.* Потребительская социализация детей и подростков: возрастные особенности // Вестник РГГУ. 2017. № 2. С. 74-79.
3. *Новожилова М.А.* Потребительское поведение детей в Интернете // Экономическая социология. 2011. Т. 12. № 1. С. 81–103.
4. *Серых А.Б., Оржеева М.Э.* Потребительская социализация в контексте когнитивного развития ребенка // Вестник Воронежского государственного технического университета. 2014. Т. 10. № 3–2. С. 63-66.
5. *Фоломеева Т.В., Шурыгина Ю.С.* О потребительской социализации детей и подростков // Психология в экономике и управлении. 2014. №1. С. 20-24.

### **Отражение стилей воспитательного воздействия в процессах родительского информирования и руководства**

***Шнейдер Л.Б.***

*ФГБОУ ВО РГГУ, г. Москва, Россия*

Потребности теории и практики воспитания делают особенно актуальной задачу формализации процессов родительского информирования и руководства, связанную с определением и описанием порядка процедур, из которых складывается воспитательное воздействие в педагогических системах.

Семья, воспитывающая ребенка, – это, прежде всего, педагогическая система, а такие системы функционируют и развиваются не стихийно. Происходящие в них изменения носят упорядоченный характер благодаря постоянному контролю и вдумчивому управлению. Упорядоченность структурно-функциональных компонентов, их интеграция и взаимодействие со средой могут обеспечиваться собственными органами и механизмами

информирования и руководства. В этом смысле педагогические системы выступают как системы, ориентированные на реализацию воспитательных воздействий, что в конкретных обстоятельствах обнаруживает себя как стиль воспитания.

Широко известны авторитетный (педагогическое воздействие осуществляется на основе доверия, по горизонтали), авторитарный (педагогическое воздействие осуществляется сверху вниз) и снисходительный (систематическое педагогическое воздействие отсутствует) стили воспитания.

Все социальные системы функциональны по своей природе, стремятся к каким-либо определенным целям. Не является исключением и педагогическая система семьи [3]. Нам представляется, что общим критерием выделения структурных элементов семьи как системы, обуславливающим их взаимную близость и интеграцию, а также обеспечивающим функционально-коммуникативные свойства системы и ее иерархическое строение, выступает способ информирования и руководства.

Постоянные изменения, переходы из одного состояния в другое под влиянием внешних и внутренних воздействий и причин, присущие педагогическим системам, могут вести их к сохранению и развитию или к разрушению. И для того чтобы снять влияние различных стихийных факторов, возникает необходимость сохранить определенные качества, структурные и функциональные характеристики семьи как педагогической системы, обеспечить наилучший уровень ее функционирования и развития. Эти задачи и призвано решать родительское информирование и руководство.

Главным упорядочивающим и системообразующим фактором любой системы является полезный результат, содержание и параметры которого формируются или задаются в виде определенной модели, эталона или цели. Поэтому в качестве главного и инвариантного признака родительского информирования и руководства выступает его целесообразность. Тогда воспитание можно рассмотреть как организацию или процесс целенаправленных воспитательных воздействий. Признак целесообразности воздействий, которым характеризуется способ информирования и руководства, является определяющим для процесса воспитания.

Психологи доказали, что огромное значение в развитии ребенка играет стиль общения родителей с ним и способ подачи информации. «Плохая пища отравляет организм; неправильное общение «отравляет» психику ребенка, ставит под удар его психологическое здоровье, эмоциональное благополучие, а впоследствии, конечно, и его судьбу» [1, с. 5].

Проблема слова, речи, искусства воздействия говорящего на слушателей имеет, как известно, давнюю историю. В наше время, особое исследовательское внимание привлекают способы родительского информирования и руководства.

В связи с этим нами проведено экспериментальное исследование с целью проверки эффективности различных способов воспитательных воздействий путем их экспериментального моделирования и реализации в лабораторном эксперименте. Он выполнен по аналогии с процедурой изучения коммуникации, предложенной М.-А. Робером и Ф. Тильманом [2], и послужившей отправной точкой в организации собственного экспериментального исследования.

Для реализации экспериментального исследования авторитетному (демократичному) стилю воспитания в соответствие вводим рабочее понятие «демократичный способ информирования и руководства».

Авторитарному — «авторитарный способ информирования и руководства».

Снисходительному стилю — «попустительский способ информирования и руководства».

По итогам эксперимента выявлено, что демократичный вариант воспитательных воздействий (в модельном соответствии — демократичный вариант информирования и руководства) является более эффективным (по результативности и позитивной оценке) для реципиентов воздействия. По затратам времени на выполнение задания он оказался самым не экономичным, но предпочтительным для испытуемых способом. Его же более благосклонно восприняли и позитивно оценили и участники, исполнявшие роль транслятора (источника) информации и руководства.

### *Литература*

1. *Гиппенрейтер Ю.Б.* Общаться с ребенком. Как? М., 2005.
2. Робер М.-А., Тильман Ф. Психология индивида и группы. М., Прогресс, 1988.
3. *Шнейдер Л.Б., Зыкова М.Н.* Компетентное родительство. М., МПСУ, 2018.

## **IX. СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ**

### **Синдром эмоционального выгорания в профессиональной деятельности психолога в системе образования**

*Бабанин П.А.*

*ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия  
pbabanin@mail.ru*

Профессиональная деятельность психолога в системе образования – это весьма сложная и ответственная область деятельности. Она требует соответствующего образования, профессионального мастерства и может затрагивать судьбы людей. Поэтому особую актуальность приобретают вопросы: «что является главным в процессе профессионального развития психолога», «что делает психолога эффективным и успешным», «каковы пути предотвращения формирования синдрома эмоционального выгорания в профессиональной деятельности психолога».

Впервые термин burnout (выгорание, сгорание) был введен американским психиатром Х. Фрейденбергером в 1974 году. Под выгоранием подразумевалось состояние изнеможения в совокупности с ощущением собственной бесполезности, ненужности.

Синдром эмоционального выгорания рассматривается как аспект практической, профессиональной деятельности психолога. Наиболее характерно проявление этого синдрома для представителей профессий типа «человек – человек», связанных с регулярным общением с другими людьми, к которым и относится профессия психолога. В этой связи к психологам предъявляется ряд социально-этических и профессиональных требований, соблюдение которых позволяет специалисту сохранять доверие людей. Профессия психолога требует большой эмоциональной нагрузки, ответственности. Постоянные стрессовые ситуации, в которые попадает психолог в процессе сложного социального взаимодействия с клиентом, постоянное проникновение в суть проблем клиента оказывают негативное воздействие на здоровье психолога. Формирование синдрома эмоционального выгорания в профессиональной деятельности психолога может быть связано с такими факторами, как специфическое психоэмоциональное и физическое состояние клиентов: тягостные переживания, страдания людей, депрессивные состояния, состояния безысходности. Всегда трудно работать с

людьми, принимая их проблемы. Эмоциональные перегрузки приводят к повышенной раздражительности, враждебности по отношению к поведенческим особенностям клиентов. В своей профессиональной деятельности психолог должен ориентироваться на ценность другого человека, адекватно оценивая свои возможности в оказании помощи клиенту, неся ответственность за свои профессиональные действия.

На основе ряда эмпирических исследований [1; 2; 3; 4] было установлено, что у психологов с высоким уровнем эмоционального выгорания преобладает фаза истощения, характеризующаяся неудовлетворенностью профессиональной деятельностью, тревогой и депрессией, личностной отстраненностью.

У психологов с высокой выраженностью синдрома эмоционального выгорания, выявлен властно-лидирующий стиль межличностного общения; им не хватает дружелюбия в общении, они не склонны доверять людям. Уровень принятия других людей и доброжелательности в общении умеренные. Характерно снижение общительности, усталость от общения. У психологов с низкой выраженностью синдрома эмоционального выгорания, выявлен сотрудничающий и конвенциональный стили межличностного общения. Фактор дружелюбия преобладает над фактором доминирования. Преобладающими чертами в межличностном общении является доверчивость, добросердечие и отзывчивость.

Для психологов с высокой выраженностью синдрома эмоционального выгорания характерна склонность к затрудненному общению. Наибольшую психологическую трудность в коммуницирование у них вызывают интенсивность общения, количество партнеров, отсутствие умений и навыков организации взаимодействия. Не хватает выдержки в области активного слушания клиентов, возникает желание перебить клиента, дать совет и оценку. Возникающие трудности в общении противоречат сути работы психолога, от которого требуется способность к длительному выслушиванию человека. Для людей этой профессии низкая выраженность синдрома эмоционального выгорания, для них склонность к затрудненному общению не характерна, следовательно и потребность в общении достаточно высокая. Наибольшую психологическую трудность в коммуникации обращения партнеров друг к другу вызывают такие эмоции как: безразличие, подозрительность, враждебность, с ярко выраженным властным отношением к другим людям, высокомерие, чрезмерная требовательность, нежелание партнера поддерживать зрительный

контакт, громкая речь, несоответствие выражения лица партнера его словам.

Склонность к затрудненному общению, недостаточное проявление эмпатии и толерантности в общении, способствуют эмоциональному выгоранию практикующих психологов. Таким образом, способность к избеганию затруднений в межличностном общении, установлению гармоничных доверительных отношений; принятие собеседника таким, какой он есть, не зависимо от его внешнего вида, формы взаимодействия, экспрессивно речевых особенностей; способность выдерживать длительный контакт, не перебивая клиента; способность к эмпатии и сопереживанию; толерантность к людям можно рассматривать как профессионально-важные качества психологов.

### *Литература*

1. *Бабанин П.А.* К вопросу об этапах вхождения личности в группу и уровне эмоционального выгорания в трудовом коллективе // Социальная психология малых групп: Материалы II Всероссийской научно-практической конференции, посвященной памяти профессора А.В. Петровского. – М. : МГППУ, 2011. – С. 61-62.
2. *Бабанин П.А.* О взаимосвязи уровня эмоционального выгорания, статуса в группе и степени удовлетворенности качеством жизни // Социальная психология в образовательном пространстве. Научные материалы I Международной научно-практической конференции. – М. : ГБОУ ВПО МГППУ, 2013. – С. 137-138.
3. *Бабанин П.А., Кондратьев Ю.М.* К вопросу об оправданности использования парадигмы трансактного анализа Э. Берна в работе с синдромом эмоционального выгорания // Молодые ученые – нашей новой школе. Материалы XI Межвузовской научно-практической конференции с международным участием. – М. : МГППУ, 2012. – С. 101-102.
4. *Елдышова О.А.* Проблема «выгорания» в профессиональной деятельности психолога и способы профилактики. – М. : Наука, 2006. – 126 с.

## **Покурсовая динамика групповой самоидентичности студенческих и курсантских учебных групп**

*Бубнов А.Л.*

*ФГБОУ ВПО ВГУ, Воронеж, Россия  
aleksandr-bubnov-2013@yandex.ru*

В течение всей истории существования человечество объединяется в общности и группы для удовлетворения своих потребностей, стремлений, желаний. Аналогично другим людям студенты и курсанты высших учебных заведений ищут поддержку в собственной учебной группе, характеризующейся неповторимостью и отличием от других общностей. В итоге это выражается в способности группы выделять саму себя среди других групп (как равностатусных, так и отличающихся своим социально-психологическим статусом), а также целенаправленно осуществлять совместную активность и жизнедеятельность, преобразовывать окружающую действительность, осознавать свою роль в этих преобразованиях и способствовать личностному росту ее членов. В социальной психологии групп под этой способностью понимают качество групповой субъектности, т.е. в способности группы проявлять себя как субъект.

Полагаем, что одним из наиболее полных и подходящих для нашего исследования определений группового субъекта является предложенное К.М. Гайдар. Она трактует его как «системное и динамическое качество малой группы, проявляющееся, когда она осуществляет свою жизнедеятельность в социальной системе, взаимодействуя как единое целое с социальным окружением, в том числе преобразовывает ситуации жизнедеятельности и саму себя, осознавая при этом, что именно она является источником этих действий и преобразований» [2; с. 29-30].

Мы считаем, что анализ психологии учебной группы с помощью категории группового субъекта позволяет выделить в происходящих в ней социально-психологических явления три основных компонента: когнитивный, эмоциональный и поведенческий. Это относится, в том числе, и к феномену групповой самоидентичности, благодаря которой групповой субъект осознает себя, свою самотождественность.

Под когнитивным компонентом групповой самоидентичности мы понимаем принятие группой общих целей, норм и ценностей как своих собственных, сходство индивидуальных позиций членов группы по вопросам различных аспектов действительности, общность представлений о событиях и процессах, протекающих в группе и за ее пределами. Эмоциональный компонент групповой самоидентичности



выражается в чувстве сопричастности (чувство «Мы»), соответствии индивидуальных эмоциональных реакций общегрупповым. Поведенческий компонент заключается в присущем группе поведенческом стиле, который воспроизводят ее члены.

При изучении групповой самоидентичности групповых субъектов нами применялся тест-опросник «Групповая идентичность и самоидентичность», предложенный К.М. Гайдар [1]. Он выявляет три вышеуказанных компонента самоидентичности групповых субъектов. В исследовании участвовали 12 учебных групп общей численностью 277 студентов и курсантов нескольких воронежских вузов.

Полученные результаты, вне зависимости от вуза и направления подготовки, демонстрируют довольно устойчивую картину покурсовой динамики самоидентичности групповых субъектов. В группах 1 и 2 курсов когнитивный компонент находится на высоком уровне развития, уровень эмоционального варьирует от среднего до высокого, в то время как поведенческий компонент развит умеренно. На старших курсах картина меняется: высокий уровень обнаруживает эмоциональный компонент групповой самоидентичности, а вот когнитивный и поведенческий развиты на среднем уровне.

Анализируя выявленную динамику, подчеркнем, что она достаточно логична и вписывается в современные представления о развитии группового субъекта [2].

На начальных этапах обучения группа стремится к выработке и принятию общих правил, норм и ценностей, корректируя свое поведение в зависимости от проблемной ситуации, в которой оказывается, она активно вырабатывает общегрупповой «фонд» знаний и представлений. Поэтому в структуре групповой самоидентичности наибольшее развитие получает именно когнитивный компонент. К старшим же курсам групповые нормы и правила уже сложились, приняты и одобрены группой и на первый план выходит эмоциональная составляющая, выражающаяся в чувстве «Мы». При осознании своей самостождественности ведущую роль начинает играть общность эмоциональных переживаний, откликов на происходящие в группе события и процессы. Тот факт, что, независимо от курса обучения, поведенческий компонент стабильно находится на среднем уровне развития, может указывать на то, что при формировании групповой самоидентичности поведенческие паттерны не столь значимы в юношеском возрасте. Студентам гораздо важнее общность представлений и взглядов, а также эмоциональных переживаний, чем сходство поведенческих проявлений.

Практический выход результатов нашего исследования видится в учете его данных при социально-психологической работе с учебными группами в вузах.

### *Литература*

1. *Гайдар К.М.* Социально-психологическая диагностика группового субъекта. Воронеж, 2012.
2. *Гайдар К.М.* Социально-психологическая концепция группового субъекта. Воронеж, 2013.

### **Развитие личностной успешности учащихся с помощью проектной деятельности**

***Шульга Т.И.***

*ГОУ ВО МГОУ*

***Горячева Н.В.***

*ГОУ «Школа № 2036», Москва, Россия*

Развитие успешности обучающихся в образовательном пространстве имеет большие возможности, а наиболее эффективным методом является проект. Определяя успешность как способность и умение человека достигать успеха, становится очевидным, что эту способность необходимо развивать. Можно выделить на основании анализа исследований разных авторов критерии успешности: внешние и внутренние. Внутренняя успешность определяется самим человеком и оценивается по тому, чего он достиг в соответствии с целями. Многие исследователи к основным видам успешности относят направленность личности (Шахова И.П., Егорычева И.Д., Фельдштейн Д.И.). Успешность, направленная на себя - получение личного материального вознаграждения и личной карьере, в укреплении своего здоровья, в обретении личного счастья, в личном росте и развитии. Успешность, направленная на общение - межличностные отношения, друзья, семья и дети. Успешность, направленная на дело - в делах, в работе, в социальной успешности [1; 2; 3].

Педагог, используя метод проектов, повышает мотивацию к учению, достижению результатов, развитию коммуникационной сферы. Метод проекта помогает включить учеников в составление плана решения интересных им проблем, найти способы

представления проекта, доказательства поставленных задач, умение отвечать на сложные вопросы, что очень важно для дальнейшего успеха школьников. Развивается и личность ученика: волевые качества (ответственность, организованность, самостоятельность, целенаправленность), нацеленность на положительный результат, позволяющая преодолевать трудности, проектное мышление.

В процессе разработки проекта ученики становятся более собранными, учатся правильно реагировать на реплики учителя и одноклассников, понимают причины недовольства, быстрее социализируются и добиваются успеха. За последние два года, создавая с учащимися проекты: «Воспитанность – шаг к успеху», «Успешный человек в современном мире», «Мотивация к учебе – движущая сила успеха» (2-10 классы), педагоги школы отмечают, что у большинства учащихся повысилась учебная мотивация и достижению цели, особенно у изначально неуспешных учащихся.

Также замечено, что одноклассники позитивно относятся к успеху учеников, которые учатся с ними в одном классе, эти ребята становятся для них более авторитетными, к ним прислушиваются в классе, спрашивают их мнения по важным для класса в целом и лично для каждого вопросам (55 % обучающихся). Видят яркий пример того, что приложив старания, можно добиться успеха самому. Понимают, как это важно и престижно (более 80 %). Тянутся к успешным одноклассникам (более 30 %). Особенно ярко это выражено в подростковом возрасте. В ходе исследования, приведенного в статье Шульги Т.И., Григорьевой М.Ю. выявлено, что наиболее ярко во всех возрастах представлена именно позитивная социальная идентичность. Итоги исследования позитивной идентичности показали, что она имеет важное значение для жизни и деятельности в социуме у подростков и юношей 13-17 лет. Полученные результаты имеют практическое значение для создания условий социализации подростков и старших школьников [4].

Проектная деятельность в школе включена в блок дополнительного образования. Для изучения роли дополнительного образования в развитии личностной успешности проведено исследование среди обучающихся и родителей на тему «Роль дополнительного образования». Результаты анкетирования обучающихся начальной школы показали, что наибольшим спросом пользуются: 1 место – 35% - живопись, 2 место – 32% - англ. язык, 3 место – 18 % - танцы и театр. Помимо школы учащиеся начальных классов посещают кружки английского языка – 22% и танцевального – 13%.

Обучающиеся начальной школы выбирали кружки, потому, что захотели заниматься сами в них – 50% опрошенных и 25% опрошенных ответили, что так решили родители. На вопрос «Помогают ли тебе кружки для достижения успехов?» ответы следующие – для развития интересов – 50%, мотивацию к занятиям улучшают – 48%, развивают личность – 45%.

По мнению родителей, дополнительное образование помогает детям в развитии их личности (85%), интересов (60%), нахождении себя (54%). Нравится система дополнительного образования тем, что ребенку интересно заниматься в кружках и секциях (85%), важно для его будущего (30%).

Ответы обучающихся средней школы показывают, что с возрастом уменьшается количество тех, кто посещает кружки и секции в школе, но увеличилось количество тех, кто посещает кружки, секции за пределами школы. Это связано с тем, что увеличивается учебная нагрузка, меняются интересы школьников. Улучшились результаты в учебе, произошли изменения в развитии личности, интересов, в умении конструктивно общаться. Многие обучающиеся имеют грамоты, награды за 1, 2, 3 места. У отдельных детей до 25 грамот, 9 медалей, 2 кубка, призовые места в конкурсах.

Результаты ответов обучающихся 11 классов, показали, что 95% посещали кружки и секции в школе, преимущественно спортивные (футбол, шахматы, теннис, баскетбол) – 50%, 50% ответили, что посещали танцы, хореографию, живопись, хор. 95% ответили, что они сами выбирали кружки и секции, и только 5% выбирали родители. Достижения обучающихся 11 класса поражают количеством наград, грамот, призовыми местами в конкурсах: Чемпион Москвы, чемпион международного класса, призер спортивной олимпиады, лауреаты конкурсов танцев, грамоты, призовые места. Есть победители олимпиады по учебным дисциплинам – городской олимпиады по обществоведению, «Высшая проба» – по информатике. Выпускники оценивают помощь дополнительного образования следующим образом: в развитии личности – 30%, в развитии интересов – 25%, в нахождении себя – 18%, в учебе – 11%, в мотивации к занятиям – 5%. Ответ на вопрос, что дало дополнительное образование – совершенствование в выбранных занятиях; развитие творческих способностей, общения, саморазвития, понимания других, опыт, а также удовольствие от жизни и отдых от учебы. 30% ответили, что дополнительное образование помогло определиться в выборе будущей профессии, а также стать успешными.

В 2018-19 уч. году обучающиеся получили дипломы финалистов и победителей городских конкурсов, организованных Департаментом

образования города Москвы, ГАОУ ВО МГПУ, ФГАОУ ВО РУДН, что еще раз доказывает личностную и учебную успешность обучающихся.

Таким образом, по мнению родителей и обучающихся ГБОУ «Школа № 2036» проектная деятельность повышает личностную успешность и уровень достижений, развивает чувство собственного достоинства, способность преодолевать трудности, а также способствует формированию уверенности в достижении поставленных целей.

### *Литература*

1. *Егорычева И.Д.* Психологические особенности современного подростка и школьные пространства его жизнедеятельности: специфика взаимосвязи// Известия Российской Академии образования.- 2012.- № 1.
2. *Фельдштейн Д.И.* Глубинные изменения современного детства и обусловленная ими актуализация психолого-педагогических проблем развития образования.// Вестник практической психологии образования (2011. № 4\_2 С. 3–12).
3. *Шахова И.П.* Взаимосвязь направленности личности и ее опосредованных характеристик – безопасность человека в социуме. //Известия Российской академии образования № 2 (22) апрель-июнь – М., 2012 – С. 1194-1199.
4. *Шульга Т.И., Григорьева М.Ю.* Изучение позитивной идентичности подросткового и юношеского возрастов // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2017. № 4. с. 80-93.

### **Совместное обучение интеллектуально успешных подростков и сверстников в общеобразовательных школах**

***Кондратьев М.Д.***

*ГБОУ Школа № 1241, Москва, Россия*

*mdkondr@gmail.com*

Одной из приоритетных задач системы общего образования является выявление и поддержка интеллектуально успешных подростков – обучающихся, показавших высокие результаты при

участии в интеллектуальных олимпиадах и конкурсах. Крупные образовательные организации города Москвы, особенно – находящиеся в верхнем сегменте рейтинга московских школ – имеют возможность создавать классы, в которых интеллектуально успешные подростки и их сверстники обучаются отдельно.

В то же время, для большинства образовательных организаций характерна ситуация совместного обучения подростков из обеих групп. В центре внимания находится вопрос об оптимальном с точки зрения достижения образовательных результатов соотношении количества представителей этих групп. В ходе бесед с представителями администрации образовательных организаций установлено, что при решении подобных производственных задач администрация образовательной организации руководствуется логикой оптимизации образовательного результата, причем последний понимается преимущественно академическая успеваемость, а социально-психологические факторы имеют существенно меньший приоритет.

В качестве теоретико-методологической базы исследования выступали работы А.В.Петровского и М.Ю.Кондратьева. В исследовании участвовали школьники 9-11 классов из 24 учебных групп общеобразовательных школ города Москвы, причем в каждой учебной группе интеллектуально успешные подростки и их сверстники обучались совместно. Для оценки социально-психологических характеристик использовались: батарея инструментов для определения интегрального статуса индивида в контактном сообществе (социометрия, референтометрия, методический прием определения структуры неформальной власти), методика определения ценностно-ориентационного единства. Также использовались материалы наблюдения и бесед с классными руководителями и педагогами-предметниками, статистика академической успеваемости, предоставленная администрацией образовательных организаций.

Среднее количество обучающихся в исследованных группах составляет 24 человека. Во всех учебных группах уровень ценностно-ориентационного единства оценен как средний. Установлено, что в учебных группах, где интеллектуально успешных подростков не менее 35% и не более 60% (8-14 человек), высокостатусные и низкостатусные позиции по интегральному статусу могут занимать как интеллектуально успешные подростки, так и их сверстники, не имеющие такого статуса. С точки зрения социометрической структуры в таких группах существуют устойчивые связи между подростками из исследуемых подгрупп. Низкостатусные индивиды в

таких сообществах встречаются крайне редко, а их статус связан, вероятнее всего, с особенностями характеристик личности.

Что касается учебных групп, где обучаются преимущественно интеллектуально успешные подростки (более 80%), в них присутствуют социометрические связи между интеллектуально успешными и их сверстниками, они вовлечены в массу учебных и внеучебных активностей совместно. При этом педагоги в ходе преподавания ориентируются на способности интеллектуально успешных, а их сверстники (при необходимости) получают дополнительные занятия.

Интерес вызывают учебные группы, в которых количество интеллектуально успешных подростков составляет менее 20% (менее 5 человек). В таких группах активность интеллектуально успешных подростков рассматривается как сверхнормативная, сами они образуют обособленные от остального класса микрогруппы, а социометрические связи со сверстниками устойчиво отсутствуют. При этом существует серьезный риск демотивирующего преподавания со стороны педагогов, ориентирующихся на «среднего ученика», поскольку такой стиль предлагает задачи, не отвечающие запросам интеллектуально успешных подростков. Таким образом, по результатам проведенного исследования, наиболее эффективным с точки зрения академической успеваемости является организация классов, в которых интеллектуально успешные подростки количественно преобладают. В то же время, с точки зрения социально-психологических характеристик классы, где соотношение интеллектуально успешных подростков и их сверстников примерно уравнивается, являются более благополучными.

Это позволяет предполагать, что наиболее эффективной организацией класса с точки зрения оптимизации академической успеваемости и социально-психологических характеристик является сочетание двух условий: преобладания в нем интеллектуально успешных подростков и организация внеурочной совместной активности обучающихся. В этом случае, с одной стороны, обеспечиваются потребности интеллектуально успешных подростков в уровне преподавания школьных предметов, с другой – управление групповой динамикой со стороны педагогов, классных руководителей или психологов. В организациях, где это невозможно, целесообразно выделять меньшинство интеллектуально успешных подростков в отдельную учебную группу с целью минимизации описанных рисков.

На сегодняшний день в некоторых образовательных организациях работа с социально-психологическими характеристиками учебной группы ведется формально или не ведется вовсе. Практика

показывает, что наличие систематической работы с социально-психологическими характеристиками класса, проводимой в указанном направлении, приводит не только к улучшению социально-психологического климата, но и к улучшению образовательных результатов, в том числе – повышению академической успеваемости.

### **Травма-информированная практика психологической работы в школе**

**Коттл Т.В.**

*Штат Вирджиния, США  
tatyana.cottle@gmail.com*

Растущая осведомленность о влиянии и распространенности травм и токсического стресса среди детей и молодежи привела к тому, что в школах всё чаще и чаще внедряется травма-информированная практика [2]. Такой подход интегрируется с многоуровневой системной поддержкой и включает в себя стратегии и вмешательства для всех учащихся (универсальный уровень), для тех учащихся, кто подвержен риску (целевой уровень для детей с мягкой степенью сложности поведения), и для тех, кто нуждается в более интенсивных услугах (индивидуальный уровень).

Когда школьная система рассматривает деятельность учащихся через призму травмы, учителя лучше оснащены пониманием, умениями и навыками, обеспечивающими образовательную и социально-эмоциональную поддержку, необходимую для того, чтобы помочь ученикам раскрыть свой потенциал.

По словам Тага Врэх, американского психотерапевта с 20-летним стажем, травма - это когда мы сталкиваемся с неконтролируемым, пугающим опытом, который отключил нас от чувства изобретательности, безопасности, совладания или любви [1].

Травматическое событие может включать в себя одиночный опыт или длительные повторяющиеся события, которые приводят к токсичному стрессу, которые полностью подавляют способность человека справляться или интегрировать идеи и эмоции, связанные с этим опытом. Примером может быть автокатастрофа или частые агрессивные ссоры родителей с побоями и без. Независимо от источника травмы, всегда будут отмечаться три основных компонента: событие было неожиданным, человек не был готов к событию и человек не имел возможности остановить происходящее.



Травмирующие события могут нанести серьезный эмоциональный урон всем участникам, даже если это событие не нанесло физического ущерба. Это может оказать глубокое влияние на личность человека, что приведет к негативным последствиям для интеллекта, физического и эмоционального здоровья. В результате травмы и токсичного стресса происходят серьезные изменения мозга ребёнка, что значительно может изменить его способность учиться и благополучно функционировать в обществе.

Сегодня особенно часто учителя жалуются на «неуправляемость» учащихся. Травма-информированная практика предлагает посмотреть на поведение каждого учащегося с той точки зрения, что абсолютно каждый ребёнок/учащийся хочет себя вести хорошо, но не всегда может, в силу отсутствия определённых умений и навыков, с помощью которых ребёнок может осознавать, регулировать, анализировать и изменять свои поступки. А значит каждому надо помочь развить эти способности. Ведь если ребёнок не умеет плавать – мы его учим, если не умеет читать – мы его учим, но почему-то если ребёнок не умеет себя вести, мы его наказываем.

В результате травма-информированной практики в школе осуществляется эффективная профилактика девиантного и аддиктивного поведения у подростков и молодёжи, предупреждение развития депрессивного состояния. Это способствует развитию устойчивости организма и мозга, делает личность менее подверженной разрушительному влиянию стресса, а, значит, подрастающее поколение будет более здоровым.

Кроме того, травма-информированная практика способствует созданию и поддержанию безопасной психологической атмосферы в школьном классе и благоприятному психологическому климату в школе, что приводит к улучшению успеваемости учащихся.

Что же может сделать каждый учитель? Приведу лишь небольшой список возможных действий со стороны школы и педагогов.

Первое и самое главное – необходимо относиться к учащимся как личностям, независимо от их возраста. Далее, надо научиться налаживать добрые, доброжелательные и заботливые отношения с учащимися: это залог успешности учебного процесса. Только ощущение безопасности и ощущение того, что ученик принят учителем, обеспечит ребёнку эмоциональную возможность учиться.

Учителя должны изменить свою речь по отношению к учащимся. Быть требовательным учителем – не означает быть грубым и неуважительным.

## *Литература*

1. *Брах Т.* Радикальное принятие. Как исцелить психологическую травму и посмотреть на свою жизнь взглядом Будды. Москва, Эксмо, 2018.
2. *Phifer, L. W., & Hull, R.* (2016). Helping students heal: Observations of trauma- informed practices in the schools. *School Mental Health*, 8(1), 201–205. [doi.org/10.1007/s12310-016-9183-2](https://doi.org/10.1007/s12310-016-9183-2)

### **Особенности референтных отношений школьников со сверстниками и взрослыми**

*Крушельницкая О.Б., Орлов В.А.*  
*ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия*  
*social2003@mail.ru, vladimirorlov@bk.ru*

Формирование личности школьника в значительной мере определяется системой его референтных отношений со сверстниками и взрослыми. Ценностные ориентации, самосознание и самоопределение старшеклассников безусловно связаны с субъективно воспринимаемыми ценностями их референтов [1; 2].

С целью выявления некоторых особенностей системы референтных отношений школьников нами было проведено эмпирическое исследование, в котором приняли участие ученики двух восьмых и двух одиннадцатых классов общеобразовательной школы (всего 101 человек, из них 48 девушек и 53 юношей; исследование проводилось в октябре 2018 года). Использовались социометрия (Дж.Морено), референтометрия (Е.В.Щедрина), «Процедура выявления круга референтных лиц» (О.Б. Крушельницкая); контент-анализ, статистическая обработка данных [1]. Кроме того, школьникам предложили написать эссе на тему «Значимые люди в моей жизни». В своем эссе учащиеся должны были вспомнить и назвать трех наиболее значимых для них людей; обозначить периоды своей жизни, в которые влияние этих людей ощущалось наиболее сильно; описать, в чем оно выражалось; поразмышлять о том, в какой степени сохранилось это влияние до сих пор и в связи с чем.

Результаты исследования показали, что круг наиболее референтных для школьников лиц составляют родители, друзья и сверстники, «кумиры» (известные люди или персонажи), а также спортивные тренеры. Самыми значимыми референтами для

школьников оказались их родители (наивысшие оценки их значимости – у 78% опрошенных). Именно референтность родителей выявилась наиболее существенной как по ее глубине (ценность мнения отца и матери в принятии важных решений), так и по широте – количеству значимых сфер жизни (учеба, взаимоотношения, здоровье, выбор профессии и т.д.), для своего развития в которых необходимы ресурсы родителей (материальные, социальные, духовные), либо помощь родителей в актуализации этих ресурсов у самих школьников. Друзья и сверстники получили высокие и наивысшие оценки примерно у половины школьников. «Кумиры» имеют высокую значимость для 19% опрошенных.

Школьные учителя не были обозначены в числе наиболее значимых людей, и лишь для двух учащихся была отмечена их референтность исключительно в вопросах учебы.

Выяснилось, что, как правило, взрослые референты сохраняют свою значимость для опрошенных школьников на протяжении всей истории общения с ними, референтность сверстников и кумиров менее стабильна и в ряде случаев со временем полностью разрушается (обычно – в результате разрыва дружеских отношений).

Были выявлены возрастные особенности выбора референтов. Так, с помощью критерия Манна-Уитни ( $p \leq 0,05$ ) подтверждено, что восьмиклассники чаще находят референтных лиц среди друзей и сверстников, в том числе среди одноклассников, чем одиннадцатиклассники, которые, как правило, больше ориентируются на взрослых (родителей, других близких взрослых и «кумиров» – знаменитостей, художественных персонажей). Для 8-классников выше, чем для 11-классников, оказалась значимость родителей ( $p \leq 0,01$ ), и «кумиров» ( $p \leq 0,05$ ).

Около половины восьмиклассников, имеющих высокий референтометрический статус, оказались также социометрически определяемыми «звездами» и высокостатусными. В 11 классе таких совпадений – не более четверти.

У 11-классников, в отличие от 8-классников, встречаются референты (как в классе, так и за его пределами), с которыми связаны неприятные эмоции (враг, соперник).

Согласно результатам нашего исследования, пол учащихся не является фактором их значимости для одноклассников: референтометрические выборы равномерно распределены относительно юношей и девушек. Сверстники противоположного пола в среднем по выборке более референтны для социометрически определяемых низкостатусных и высокостатусных школьников (однофакторный дисперсионный анализ,  $F= 4,252$ ,  $p = 0,042$ ). Для

девушек больше, чем для юношей, референтны их родители и сверстники (как правило, подруги). Юноши чаще, чем девушки, ориентируются на «кумиров» (критерий Манна-Уитни,  $p \leq 0,05$ ).

Выявлены особенности выбора референтных лиц школьниками, имеющими разный социометрический статус в классе. Применение однофакторного дисперсионного анализа позволило подтвердить, что «кумиры» более значимы для низкостатусных и для высокостатусных в социометрическом плане учащихся (и в восьмых, и в одиннадцатых классах), чем для среднестатусных ( $F= 5,262$ ,  $p = 0,022$ ). Что же касается внутригрупповой референтности, то низкостатусные школьники чаще выбирали в качестве референтов друзей, чем другие участники нашего исследования.

Выявленные в нашем исследовании особенности референтных отношений школьников, на наш взгляд, можно объяснить на основе анализа механизма отношений референтности [3; 4]. Для принятия собственных решений оптант нуждается в лично значимой информации, которая, с его точки зрения, имеется у референта. Обращение к референту основано на идентификации с ним и может быть прямым (получение совета, консультация, беседа и т.п.) или косвенным (оптант стремится в чем-то важным быть похожим на референта, брать с него пример). При каждом обращении оптант приобретает (или актуализирует) с помощью референта ресурсы, необходимые ему для достижения лично значимых целей, для удовлетворения потребностей в личностном развитии. Происходит взаимодействие, при котором оптант, с помощью получения от референта лично значимой информации, предполагает расширение собственных ресурсов, необходимых для его самоопределения в различных, в том числе жизненно важных ситуациях, для удовлетворения значимых потребностей, включая потребности в саморазвитии и самоактуализации.

С точки зрения такого подхода к пониманию референтности, высокая значимость родителей объясняется тем, что они располагают большими возможностями для повышения ресурсности своих детей. Действительно, именно родители – наиболее значимый объект идентификации для ребенка, пример для подражания. Родители важнейшие источники жизненно важных ресурсов для своих детей, так как обеспечивают их материально, обучают или способствуют обучению, помогают удовлетворить основную потребность – в социально-психологическом развитии и адаптации.

Восьмиклассники, которым еще во многом свойственны психологические характеристики подростничества, больше склонны ориентироваться в выборе референтных отношений на сверстников. Ученики 11-х классов продемонстрировали свойственное юношескому возрасту личностное и профессиональное самоопределение, осознанное стремление идентифицироваться с обществом взрослых людей.

Вызывает тревогу тот факт, что в нашем исследовании школьные учителя не являются высокореферентными людьми, на которых могли бы ориентироваться учащиеся, брать с них пример, спрашивать у них совета. Представляется, что для повышения референтности школьного учителя, формирования его авторитета для обучающихся необходима целенаправленная психолого-педагогическая работа, а также организационные изменения в школьном образовании.

### *Литература*

1. Крушельницкая О.Б. Состояние проблемы референтности в отечественной и зарубежной психологии / Актуальные проблемы психологического знания. 2011. № 4 (21). С. 131-142.
2. Крушельницкая О.Б., Орлов В.А. Актуальные вопросы социальной психологии образования // В сборнике: Личность и группа в образовательном пространстве сборник научных трудов. Московский городской психолого-педагогический университет, Факультет социальной психологии, кафедра теоретических основ социальной психологии. Москва, 2011. С. 5-14.
3. Крушельницкая О.Б., Орлов В.А. Взаимодействие учащихся с референтным окружением как фактор их личностного развития / Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2013. № 1. С. 5-12.
4. О.Б. Крушельницкая, В.А. Орлов. Информационно-ресурсный подход к пониманию референтности // Инновационные ресурсы социальной психологии: теории, методы, практики: Сборник научных работ / Отв. ред. О.В. Соловьева, Т.Г. Стефаненко. – М., 2017. – 598 с. С. 86-91.

## **Особенности интрагруппового структурирования учебных студенческих групп первокурсников и выпускников**

*Лисицын В.А.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия  
lisitsynva@gmail.com*

Официальные студенческие учебные группы, как и любые другие, имеют свой «срок жизни», пребывание группы на том или ином этапе существования качественно определяет уровень социально-психологического развития и интрагруппового развития группы.

Социально-психологические характеристики учебных групп первокурсников и выпускников в количественном выражении крайне схожи: интрагрупповой «статусный» расклад, количество неформальных микрогрупп, численность «одинок» идентичны, однако эта схожесть оказывается явно обманчивой и откровенно поверхностной. Для того, чтобы в содержательном плане это понять, необходимо помнить о том, что учебные студенческие группы первокурсников являются в социально-психологическом плане «становящимися», а группы выпускников – условно говоря, «умирающими» [1]. Откровенно высокий процент студентов - «одинок» в этих группах и высокий показатель низкостатусных членов этих учебных групп связаны с тем, что в первом случае (когда речь идет о первокурсниках) подавляющее большинство студентов, будучи естественно «новичками» во вновь созданных официальных учебных группах, оказываются на стадии активной адаптации в рамках межличностного взаимодействия внутри таких сообществ, а учащиеся-выпускники в личностном плане ориентированы преимущественно на индивидуализационные задачи и при этом не столько в рамках во многом потерявших свою референтность для них студенческих групп, сколько в отношении тех сообществ, успешное участие в которых, во всяком случае, по их собственному мнению, гарантирует им дальнейшую благополучную профессионализацию. Понятно, что и в первом, и во втором случаях (хотя и по принципиально разным причинам) предполагается достаточно высокий процент низкостатусных членов учебной группы и существенное число членов группы – «одинок», которые не вписаны в систему межличностного взаимодействия неформальных микрогрупп в рамках официальной учебной студенческой группы.

Еще на одной особенности интрагруппового структурирования учебных студенческих групп разных курсов следует остановиться. Речь идет о числе неформальных микрогрупп и о количественной

насыщенности их состава в рамках официальных учебных студенческих групп первокурсников и выпускников. Неформальные микрогруппы в рамках учебных студенческих групп первокурсников и выпускников представляют из себя преимущественно диады и триады, что в целом увеличивает количество неформальных микрогрупп. Если попытаться объяснить эти выявленные закономерности, то, прежде всего, следует остановиться на том, почему в рамках официальных студенческих групп выпускников неформальные микрогруппы являются поистине «микро» - в основном диады или, в крайнем случае, триады. По-видимому, дело здесь в том, что неформальное интрагрупповое структурирование в рамках подобных официальных учебных сообществ происходит не столько в связи с выстраиванием системы отношений именно в них, сколько в связи с тем, насколько общими являются дальнейшие профессиональные планы членов этих микрогрупп. Понятно, что в этих обстоятельствах «единение» подобных профессиональных планов вряд ли возможно в межличностном пространстве, превышающем диадические или, в крайнем случае, триадные контакты [2, с. 87].

#### *Литература*

1. *Кондратьев Ю.М.* Социальная психология студенчества. – М. – Воронеж, 2006.
2. *Лисицын В.А., Кондратьев М.Ю.* Особенности межгруппового и межличностного взаимовосприятия разностатусных студентов-первокурсников, третьекурсников и пятикурсников // Социальная психология и общество. – 2013. – №3. - С. 84-101.

#### **Динамика Я-концепции подростков как следствие принадлежности к группе обучения актерскому мастерству**

*Лянгузова В.В.*

*МГУ имени М.В. Ломоносова, Москва, Россия*

*V.v.lyanguzova@gmail.com*

В статье рассматривается проблема группового влияния на такое центральное личностное образование как Я-концепция. Мы фокусируем внимание на подростковом возрасте, который характеризуется подвижностью и изменчивостью Я-концепции.

Важным ресурсом профессионального мастерства актёра является его Я-концепция. Эмпирическое изучение группы подростков, обучающихся актерскому мастерству, позволило показать существование значимой взаимосвязи между изменением Я-концепции и образом группы для аффективного и поведенческого компонентов Я-концепции и ее отсутствие для когнитивного компонента представлений человека о себе. Также продемонстрированы содержательные различия в характере данной взаимосвязи. Полученные результаты могут иметь практическое значение при модернизации программ профессиональной подготовки будущих актеров.

Поздний подростковый или юношеский период социализации - один из наиболее значимых и важных при становлении личности человека, его также называют переходным между детством и взрослостью [4, с. 101]. В процессе взросления подросток формирует свою референтную группу. Принятие сверстниками и идентификация с группой – одна из важнейших задач в ранней юности [6, с. 46]. Важным является то, ведущей деятельностью по Д.Б. Эльконину является интимно-личностное общение со сверстниками, которое детерминирует процесс самопознания [5, с. 135].

В исследовании приняли участие 25 человек обучающиеся актерскому мастерству в театре «МОСТ» (далее – группа «актеры») – 15 человек, из них 11 мужчин и 14 женщин, в возрасте от 16 до 21 года, медиана возраста 18 лет.

Длительность обучения в группе была фиксированной и составляла 6 месяцев.

Замеры необходимых параметров производились дважды: в начале функционирования группы (2-я неделя занятий) и в конце (предпоследняя неделя занятий); все методики заполнялись письменно, индивидуально, в очном порядке.

Методический аппарат исследования:

1. Методика М.Куна и Т.МакПартленда «Кто я? Какой я?», которая традиционно используется для изучения содержательных характеристик Я-концепции, в частности - ее когнитивного компонента. Эта же методика заполнялась респондентами с измененной инструкцией – «Кто – эта группа? Какая она?». Для анализа полученных ответов далее использовался контент-анализ.

2. Личностный семантический дифференциал Ч. Осгуда (ЛСД); в качестве объектов оценки выступали категории «Я сам» и «Наша группа».



3. Свободные сочинения на тему «Я и наша группа», с дальнейшей обработкой методом тематического анализа; на втором срезе задавались открытые вопросы: «Оцените возможное влияние группы на себя; опишите своими словами то, как Вы это замечаете/ощущаете».

Обработка результатов проводилась с помощью компьютерных программ MS Excel и статистического пакета SPSS 20.0 (корреляционный анализ). Ответы на открытые вопросы анализировались при помощи метода латентного размещения Дирихле (LDA).

Описывая результаты исследования, прежде всего, отметим, что предположение о связи между когнитивными компонентами Я-концепции и образа временной группы не подтвердилось. В ходе обработки данных были посчитаны корреляции разницы баллов (коэффициент Спирмена) по каждой из выделенных категорий «Я» по методике «Кто я? Какой я?» между окончанием и началом существования групп и баллов средних значений по каждой из категорий по методике «Кто - эта группа? Какая она?» для начала и окончания функционирования группы. Значимых корреляций выявлено не было ни для любой из категорий.

Можно предположить, что характер методики провоцировал респондентов на достаточно формализованные и стереотипные ответы или что времени существования групп и, соответственно, ощущения своей групповой принадлежности (6 месяцев) было недостаточно для изменения когнитивного компонента Я-концепции.

По результатам методики «Личностный семантический дифференциал» оказалось, что чем больше группа оценивается как разговорчивая, тем сильнее выражена категоризация участниками себя как разговорчивых.

При анализе ответов на открытые вопросы о соотнесении образов себя и своей группы, а также возможного влияния на себя факта групповой принадлежности также были получены различные результаты. Динамика доминирующих тем при написании свободных мини-сочинений на тему «Я и наша группа» представлена в следующей таблице.

Доминирующие темы в начале обучения (1-й замер): креативность; талантливые ребята; вдохновляющий худрук; энергия. В конце обучения (2-й замер): талантища; неформальная группа; внеучебная группа; важное общение.

Можно видеть, что в группе актерского мастерства происходило некоторое смещение акцента в описании себя и группы от темы «талантливости» к теме коммуникации, отражая динамику преимущественно поведенческого компонента Я-концепции.

Большая степень выраженности динамики поведенческого компонента в представлениях о себе в силу групповой принадлежности наблюдалась при анализе ответов на открытые вопросы о возможном влиянии группы на участников, что можно видеть из следующей таблицы.

При анализе ответов на вопрос о характере группового влияния были выделены следующие темы: Я – часть актерского круга; рост мастерства; ощущение вдохновения; увеличение профессионализма; влияние неформального общения.

Говорилось о восприятии группы как единой команды, целостного организма. Отмечалось большая доля неформального общения и подчеркивалась важность этого. Также говорили о возрастании профессионализма и определении себя к актерскому кругу.

В ходе проведенного эмпирического исследования изначальное предположение о взаимосвязи между изменением Я-концепции и образом группы временной принадлежности было подтверждено частично: данная взаимосвязь отмечалась для аффективного и поведенческого компонентов Я-концепции и отсутствовала для ее когнитивного компонента. Полученные результаты могут иметь практическое значение при модернизации программ профессиональной подготовки будущих актёров, а также могут быть использованы ведущими психотерапевтических групп для повышения качества работы.

### *Литература*

1. *Андреева Г.М.* Психология социального познания. – М.: Аспект Пресс, 2009. – 303 с.
2. *Белинская Е.П., Тихомандрицкая О.А.* Социальная психология личности. - М.: Аспект-Пресс, 2001. - 301 с.
3. *Кон И.С.* Социология личности. - М.: Политиздат, 1967. -- 383 с.
4. *Реан А.А.* Психология подростка. Полное руководство / А.А. Реан. - СПб, 2006. – 432 с.
5. *Эльконин Д.Б.* Детская психология. М.: Академия, 2008.
6. *Эриксон Э.* Юность: кризис идентичности. - М.: Прогресс, 1996. -- 344 с.

## Выбор профессии подростком и профориентация в школе

*Маринова Т.Ю., Степочкина К.В.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия*

Анализ теоретических источников и практики социально-педагогической работы по вопросам профориентации показывает, что, к сожалению, подавляющее число современных школьников-выпускников не имеет представления о выборе профессии, поскольку не всегда обладают информацией о рынке труда, и не нацелены на профессиональную жизнь, карьеру. Стоит отметить, что не только школьники, но и их родители зачастую не имеют полной информации о запросах рынка труда в рабочих кадрах и специалистах, чтобы помочь детям в последующем трудоустройстве своих детей.

Подростки выбор будущей профессии связывают с дальнейшей жизнью. Этому способствуют интересы школьника, его способности, успешность, жизненные ценности, однако в случае неудачных жизненных обстоятельств у подростка может наступить период отчаяния, депрессии, апатии к своему будущему и профессиональному выбору. Профориентация в данном случае выступает в качестве системы социально-педагогической поддержки учащегося.

В ходе традиционного обучения в школе достаточно легко выявить детей, обладающих актуальной одаренностью – это ученики, явным образом проявляющие свои интеллектуальные, межличностные, творческие способности на уроках и во внеурочных мероприятиях. При этом бывает сложно разглядеть ребенка со скрытыми, потенциальными способностями, которому личностные трудности и сложности мешают стать заметным, ярким, творчески и социально активным. Эти сложности являются совершенно «нормальными» для любого способного человека: известно, что чем ярче личность, тем больше у нее внутренних проблем и противоречий, тем больше сложностей во взаимодействии с социальным окружением.

Для выявления таких детей диагностический блок нашей программы был разбит на две составляющие. Первая часть – это экспресс-диагностика мотивированности к обучению в школе, способностей различных типов, она состоит из небольших по объему тестов, опросников и анкет, часть из которых авторская, разработанная в рамках создания комплексной программы. Вторая часть – это углубленная диагностика, всесторонне охватывающая личностную, межличностную и интеллектуальную сферу всех детей,

обладающих познавательной мотивацией и потенциальной одаренностью.

Параллельно с углубленной диагностикой начинает реализовываться второй основной блок программы, направленный на то, чтобы помочь ребенку, обладающему потенциальными возможностями проявить их в реальной жизни. Этот этап включает в себя максимальный объем просветительской и развивающей психологической работы. Психолог организует просветительские беседы с родителями, основной целью которых является формирование адекватной и эффективной родительской позиции, основанной на развитии сильных сторон ребенка и нивелировании слабых. Во время этих консультаций родители создают для себя всестороннее, объемное представление об особенностях собственных детей. Совместно с психологом приходят к пониманию, осознанию того, какие именно негативные черты в их ребенке являются логическим продолжением его достоинств, и свидетельствуют о креативности и нестандартности мышления, а какие проявления являются следствием особенностей воспитания, внутрисемейного взаимодействия и требуют исправления и гармонизации.

На этом же этапе организуются совместные с учителями методические консультации - круглые столы, во время которых психолог и педагог совместно придумывают и прорабатывают индивидуальную траекторию обучения и воспитания ребенка, максимальным образом соответствующую его личностным особенностям и задачам. Традиционно особенно сложным периодом для ребенка являются этапы его перехода от одной образовательной ступени к другой, включая и этап поступления в школу и этап определения профессионального будущего. Поэтому, одной из основных задач, стоящих перед психологом и учителем на этапе перевода потенциальной одаренности в актуальную, является задача обеспечения преемственности образования. Таким образом, на втором этапе программы социально-психологического сопровождения мотивированных детей, которая рассчитана в одинаковой степени на родителей, учителей и учеников формируется необходимая общность детей и взрослых, позволяющая оптимизировать развитие ребенка, создать основные условия его психологического и физического здоровья, и сделать его одаренность – актуальной.

На третьем этапе работы нашей программы происходит социально-психологическое сопровождение педагогической работы с мотивированными и одаренными детьми. Это сопровождение в

первую очередь, происходит через мониторинг изменений личностной и интеллектуальной сферы ребенка в ходе педагогического развивающего воздействия. Отслеживаются изменения в личностной, познавательной и мотивационной сферах ребенка в результате работы творческих мастерских. С помощью такого мониторинга психолог анализирует то, насколько эффективны с психологической точки зрения для конкретного ребенка различные творческие работы и мероприятия, такие как, например, издание школьной газеты, участие в конкурсах, проектах, внеучебных мероприятиях.

На этом же этапе психологом организуются занятия, направленные на формирование знаний, умений, компетенций, необходимых для успеха в сложной интеллектуальной деятельности и «профессиональном» общении. Проводятся групповые занятия, направленные на развитие качеств личности, необходимых для того, чтобы способности, одаренность, творческие задатки ребенка развились в полной мере.

Через проведение комплексной, трехэтапной программы организуется система социально-психологического сопровождения мотивированных и одаренных детей, программа, которая позволяет не только диагностировать и отслеживать, но и формировать, делать более интенсивной познавательную деятельность ребенка и его личностное развитие, формировать у него навыки исследовательской деятельности. Она помогает создавать социально-психологические условия для участия в этом процессе родителей, учителей, социальных педагогов, т.е. формировать такую детско-родительскую общность, которая помогает ребенку чувствовать себя комфортно в стенах школы и при этом эффективно развиваться.

### *Литература*

1. *Захаров Н.Н.* Профессиональная ориентация школьников / Н. Н. Захаров. — М.: Просвещение, 2008. — 272 с.
2. *Крушельницкая О.Б., Маринова Т.Ю.* О научном наследии М.Ю. Кондратьева. Журн. «Социальная психология и общество», 2016. том 7. №1. – с. 9-22
3. *Маринова Т.Ю., Степочкина К.В.* Проблема профориентации в современных общеобразовательных организациях. Социальная психология: вопросы теории и практики. Материалы IV Ежегодной научно-практической конференции памяти М.Ю. Кондратьева (13–14 мая 2019 г.). – М.: ФГБОУ ВО МГППУ, 2019. С.317-319

4. *Фан Цзюань, Огнев А.С., Маринова Т.Ю., Лихачева Э.В.* Особенности выбора жизненных приоритетов студенческой молодежи Китая и России. Журн. «Педагогика и психология образования» 2018, №4, с. 203-209

### **К вопросу о механизмах формирования имиджа надежной и безопасной школы**

*Нехорошева Е.В.*

*ГАОУ ВО МГПУ, Москва, Россия  
nehoroshevaev@mgpu.ru*

Сегодня перед региональной системой образования стоит задача не только повышения её качества, но и маркетинговое продвижение образовательных услуг, отвечающих современным требованиям комфортного и безопасного развития личности.

Основополагающим в формировании позитивного имиджа здоровой школы является высокое качество профилактической работы как сохранения и укрепления здоровья, создание комфортных и безопасных для физического, психического и психологического благополучия условий в образовательной организации. Эта деятельность носит полисубъектный характер, и ее реализация в многоукладной образовательной среде с учетом тенденций развития московской школы нуждается в новых механизмах управления.

Авторское понимание механизмов формирования имиджа опирается на экзистенциально-аналитическую концепцию личности А. Лэнгле [1]. Феноменологическое содержание психологического процесса формирования образа и принятия решения включает четыре антропологические способности: описание объективных фактов (фактичность), впечатление, понимание и занятие позиции, выражение

Имидж школы как образ возникает у родителей, педагогов, детей из их впечатления от фактического и соотносится с персональной системой ценностных ориентаций, с представлением о правильном и разделении ответственности, пониманием результативности, на основании чего складывается определенный уровень доверия и принимается решение (об обучении ребенка, принятии необходимых мер и т.д.). Иными словами, релевантные характеристики имиджа возникают в рамках сложившейся профилактической практики в диалогическом обмене педагогов, обучающихся и их родителей и

выражаются в представлении о фактическом, доверии, отношении к здоровью как ценностной категории, соответствии собственным установкам и смыслом, ответственности, понимании перспективы и результативности. Такое понимание имиджа обогащает традиционный подход к оценке общественного мнения относительно деятельности школы по критерию «удовлетворенность/неудовлетворенности» и одновременно раскрывает возможности формирования имиджевой политики, использования его управленческого потенциала для повышения конкурентоспособности школы и/или образовательного округа в пространстве города [2].

В авторском понимании для управления имиджем имеют значение следующие психологические феномены: фактические содержания, связанные с разными аспектами наличной ситуации: качество атмосферы; организации физического пространства, процесса и содержания с позиций профилактики и формирования здорового образа жизни (организация пространства класса, режим, контроль, питание, личностный образовательный результат); корпоративная культура как пространство ценностей профилактики в школе (мода на здоровье, открытость инновациям, разнообразие субъектов и форм); доверие как готовность положиться на школу; согласованность и не противоречивость ценностных ориентаций, способность быть затронутым ценностью здоровья; способность ответственно и осмысленно действовать (забота о собственном здоровье, здоровье ребенка, безопасное поведение).

В 2018 году были исследованы позиции участников образовательных отношений в аспекте формирования внутреннего и внешнего имиджа школы. Качественное исследование позволило описать феномены объективной образовательной реальности, способствующие и препятствующие формированию позитивного имиджа школы в аспекте здоровья. Количественная проверка феноменального содержания, а также релевантных имиджу характеристик проведена методом анкетного опроса. Всего в эмпирическом исследовании участвовали 567 педагогов московских школ, 492 родителя.

Школа как формальный институт социализации в профилактической работе сталкивается с рядом затруднений, связанных с амбивалентным характером ответственности, отсутствием непрерывности в вопросах профилактики и гигиенического воспитания; затруднении выполнения медицинских и психологических рекомендаций, неоднозначным характером

инноваций цифрового характера в коммуникации участников образовательных отношений, инерционностью социальной практики с ее репродуктивным характером обучения, многопозиционностью педагогических задач в сочетании с редуционистской кадровой политикой, отсутствием понимания связи здоровья и результативности обучения, из чего следует необязательность для администрации школы и руководства образовательным округом вопросов профилактики, не подлежащих контролю со стороны проверяющих органов.

Позиции респондентов – профессиональная педагогическая (учитель) и личная повседневная (родитель) – задают разное содержание в описании объективной действительности, впечатления, ее понимания. Показательно, что максимальное несоответствие позиций связано со значимыми имиджевыми характеристиками, такими как открытость коллектива и формирование моды на здоровье в образовательном пространстве. Максимально расходятся в оценках сферы, связанные с организацией питания, созданием условий для рациональной организации дня, труда и отдыха и формированием здорового образа жизни на уровне дошкольного и начального образования. В связи с этим в управленческих решениях должны быть сфокусированы как темы информирования, так и оптимизации профилактической деятельности, включающий как средовой фактор, так и воспитательный.

В целом образовательная организация обладает большими возможностями к тому, чтобы иметь высокий авторитет в вопросах воспитания заботы о себе, безопасности, комфорта, созданы необходимые предпосылки позитивного внутреннего и внешнего имиджа в рассматриваемом аспекте, однако механизмы их актуализации несовершенны.

### *Литература*

1. *Лэнгле А.* Фундаментальные мотивации экзистенции как действенная структура экзистенциально-аналитической терапии // *Экзистенциальный анализ.* 2009. № 1. С.9-29
2. *Нехорошева Е.В.* Имидж как управленческий ресурс общеобразовательной организации / Е.В. Нехорошева, Е.Ю. Алексейчева // *Вестник МГПУ. Серия «Экономика».* 2018. № 4. С. 78—88



## **Отношение к психологии у студентов непсихологических факультетов с разными личностными характеристиками**

*Новикова О.В., Нестик Т.А.*

*ИП РАН, Москва, Россия*

*novikova\_95@outlook.com*

*Исследование выполняется по гранту РФФИ № 17-06-00675.*

Исследования представлений о психологии в российском обществе указывают на несформированность, синкретичность образа психологии и психологов (Страмилов, 2015), мифологизацию психологии в обыденном сознании (Родин и др., 2015, Журба, 2012). При этом обращение за психологической помощью связано со стигматизацией (образа психолога?) (Бовина, Панов, 2011; Ширяев, 2015; Кулинич, 2017).

Представления о психологии складываются под влиянием СМИ, в которых психологическая интерпретация бытовых ситуаций часто неотделима от магической и астрологической, что наносит ущерб имиджу науки (Юревич, 2009; Володарская и др., 2017).

Все это делает актуальным изучение социально-психологических предпосылок отношения молодежи к психологической науке и практике. Для их уточнения нами было проведено поисковое эмпирическое исследование, участниками которого выступили студенты непсихологических факультетов ВУЗов г. Москвы (N=190, из них 82% – женщины; средний возраст – 21,3 года). Для измерения отношения к психологии использовалась авторская шкала из 6 утверждений, согласие с которыми мы просили оценить по 5-балльной шкале (напр., «При помощи психологических технологий можно решить многие проблемы нашего общества», «Использование психологических технологий приносит людям больше вреда, чем пользы», «Я не вижу ничего плохого в том, чтобы пользоваться рекомендациями психологов в своей повседневной жизни»;  $\alpha=0,783$ ;  $M=3,98$ ;  $SD=0,735$ ). Для измерения личностных характеристик использовалась краткая версия Портретного опросника ценностных ориентаций Ш. Шварца, а также краткий пятифакторный опросник черт личности ТPI-R С. Гослинга в адаптации А.С. Сергеевой, Б.А. Кириллова и А.Ф. Джумагулова.

Результаты множественного регрессионного анализа ( $R=0,653$ ,  $R^2=0,426$ ,  $F=7,601$ ,  $p<0,001$ ) выявили вклад в позитивное отношение к психологии у студентов-непсихологов таких характеристик личности как открытость к новому, доверие к психологам-исследователям,

отрицательно связаны с ней ориентация на ценности традиций, а также на ценности достижений и самостоятельности.

Для анализа представлений о психологии была использована методология анализа структуры социальных представлений, предложенная П. Вержесом и позволяющая выделить ядерные и периферийные ее элементы на основании сопоставления частоты встречаемости семантических категорий и очередности их указания респондентами в свободных ответах (Vergès, 1992; Бовина, 2011; Емельянова, 2016). Ядро представлений студентов-непсихологов о том, какими актуальными для общества темами должны заниматься психологи в ближайшие 20 лет, включает категории практико-ориентированного характера – проблемы психологии семейных отношений и межличностных отношений, личностного роста и клинично-психологического обследования. Согласно другому нашему исследованию (Нестик, Новикова, 2019), в ядро аналогичных представлений студентов-психологов входят научно-исследовательская проблематика межличностных отношений в виртуальном пространстве, влияние на человека, оказываемое цифровыми технологиями, а также социально-психологические явления, связанные с глобализацией, адаптацией к изменениям, положением меньшинств в российском обществе.

Полученные данные позволяют сделать вывод о том, что негативное отношение к психологической науке и практике у студенческой молодежи может быть связано с ориентацией на личный успех и самостоятельность, подкрепляемой ориентацией на групповые нормы и стереотипы, в которых обращение за помощью к психологам рассматривается как проявление несамостоятельности.

При этом наблюдается разрыв между интересом молодых психологов к цифровой трансформации общества и ожиданиями российской молодежи в отношении психологической науки, связанными с поиском межличностной гармонии и психологического благополучия.

### *Литература*

1. Кондратьев М.Ю. Социальная психология в образовании. М., 2008.
2. Елисева Ольга Олеговна Образ психолога в современной России // Вестник ПСТГУ. Серия 4: Педагогика. Психология. 2011. №21. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obraz-psihologa-v-sovremennoy-rossii> (дата обращения: 21.09.2019).

3. *Емельянова Т.П.* Конструирование социальных представлений в условиях трансформации Российского общества. М.: Институт психологии РАН, 2006.
4. Представление студентов о науке и об ученом/И.Б. Бовина, Л.Ю. Драгульская//Вопросы психологии. - 2006 - №6. - С.. 73-85.

### **Наставничество как социально-психологическая практика в образовательной организации**

***Пащенко А.К.***

*ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия*

*a.k.pashchenko@mail.ru*

***Рытикова Н.А.***

*ГБПОУ Колледж Архитектуры, дизайна и реинжиниринга #26,*

*Москва, Россия*

*Rytikovana@26kadr.ru*

Классическое понимание «наставничества» ведет свою историю с XIV века, когда в Оксфордском университете Великобритании было официально введено тьюторство [1]. В том качестве тьютор (наставник) являл собой «проводника» для студента по его пути получения высшего образования.

Проблематика «наставничества» в современной практике не только не теряет своей актуальности, но наоборот расширяет границы применения в совершенно разных сферах, обретает собственное значение. Так, И. Кибина различает наставничество с менторством и коучингом: 1) наставничество – «смотри, как это делается, повтори»; 2) менторство – «я знаю, как это можно сделать: можно так, или вот так, или еще вот так, если непонятно, – спрашивай, но решай сам»; 3) коучинг – «я не знаю, как это делается, но задам тебе вопросы, ты подумаешь, найдешь ответы и сам поймешь/примешь решение, как тебе это делать и делать ли» [2].

Ямомото К. утверждает, что деятельность наставника представляется взаимообогащающим и взаимонаправленным процессом, который необходим наставнику не менее, чем его [4]. Деятельность наставника реализует четыре потребности:

- потребность «быть увиденным», т.е. признанным, принятым и понятым «значимым для человека другим»;

- потребность «видеть», т.е. наблюдать и активно воспринимать деятельность другого человека и мир вокруг себя;
- потребность «заботиться о ком-либо и оставить о себе память» подопечному.

А.В. Петровский в концепции персонализации рассматривает личность не как индивида, взятого в абстрактном социальном окружении, а, прежде всего как человека, определяющего себя через группу, через социум [3]. Потребность в персонификации является отправным пунктом анализа личности, является главным процессом в формировании особых навыков и умений, влияющих на позицию человека в обществе.

Для проверки гипотезы о том, что обучающиеся, которые прикрепляются к наставнику, успешнее проходят все три этапа персонализации было проведено исследование, в котором приняли участие 90 обучающихся на разных курсах обучения средней профессиональной образовательной организации. В качестве контрольной группы выступили не работающие под руководством наставника обучающиеся.

Для обучающихся первого курса была выбрана методика Т. Лири «Методика диагностики межличностных отношений», диагностика проходила в начале года и в середине. Результаты диагностики в экспериментальной группе на втором этапе свидетельствуют, что обучающиеся более уверены в себе, упорные и настойчивые, ожидают помощи и советов, дружелюбные и любезные со всеми, склонные к сотрудничеству, ответственные по отношению к людям, деликатные. В контрольной группе на всех этапах показывали не различимы.

Для обучающихся второго курса, с целью изучения степени индивидуализации, были применены методика М. Розенберга и методика изучения мотивации обучения подростков Н.В. Калининой и М.И. Лукьяновой. Анализ результатов методик выявил, что респондентов экспериментальной группы имеют более значимые результаты по показателям уважения себя и мотивация к обучению, по сравнению с контрольной группой.

Для обучающихся третьего курса была применена социометрическая методика (Дж. Морено). Социометрическая диагностика показала, что группа студентов, с которыми наставники работают, более однородна и более интегрирована в сообщество, нежели студенты, так и не прикрепившиеся к наставнику.

Исследование наставничества как социально-психологической практики в образовательной организации позволяет сделать вывод о том, что обучающиеся, которые учатся под руководством наставника, успешнее проходят все три этапа персонализации: быстрее

адаптируются успешнее и быстрее проходят процесс индивидуализации – формирования себя как личности, успешнее интегрируются и становятся полноценным членом профессионального сообщества.

### *Литература*

1. *Архангельский С.И.* Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы. М., 1997.
2. *Бухарина А.Ю.* Индивидуальные планы развития в технологии и практике наставничества в организациях // Социальная психология и общество. 2018. Т. 9. № 1.
3. *Петровский А.В.* Системно-деятельностный подход к личности: Концепция персонализации // Психология развивающейся личности. М., 1987.
4. *Ямомото К.* Увидеть как развивается жизнь: сущность наставничества // Теория в Практике. URL: <http://www.jstor.org/stable/1477189>.

### **Динамика представлений старших школьников о нормах «говорения» в школьном классе**

*Поляков С.Д.*  
ФГБОУ ВО УлГПУ им.И.Н.Ульянова  
Ульяновск, Россия  
[sdpolyakov@mail.ru](mailto:sdpolyakov@mail.ru)

*Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 18-013-00853.*

Согласно социально-психологической концепции развития личности А.В.Петровского [1] первая фаза становления личности в «пространстве» общности предполагает овладение личностью действующими в общности нормами. Один из аспектов этого процесса - выработка отношения к принятому в общности стилю говорения как групповой норме. Но любая групповая норма для индивида существует, прежде всего, в виде его представления о данной норме. Одним из слоёв принятой нормы говорения в группе является отношение членов группы к использованию ненормативной лексики в групповой повседневности.

Приведём некоторые результаты нашего исследования представлений старших школьников об использовании ненормативной лексики в своих классах. Метод исследования – опрос. Опрос проводился дважды (в 2009 и 2019 годах) в одних и тех же школах г.Ульяновска на схожих выборах. Общее количество опрошенных 182 человека в 2009 году [2] и 208 человек в 2019-м.

Старшеклассникам предлагалось выполнить следующее задание:

*«Существуют различные мнения об использовании старшеклассниками нецензурной лексики (слов и выражений) в школе, в своём классе:*

*А. Использование одноклассниками, и мальчиками и девочками, в школе нецензурной лексики – обычная вещь. Б. Нецензурную лексику используют в школе и мальчиками и девочками, но только в некоторых случаях. В. Нецензурную лексику мои одноклассники в школе почти не используют.*

*Г. Нецензурную лексику в школе чаще используют мальчики Д. Нецензурную лексику чаще используют девочки. Е. В использовании нецензурной лексики мальчиками и девочками по частоте применения особых различий – нет.*

Предлагалось выбрать одну из первых трёх позиций (А,Б,В) и один ответ из следующих трёх позиций (Г,Д,Е).

Приведём основные результаты опроса:

Позицию А выбрали в 2009 году 34% школьников, в 2019 году - 31%; позицию Б - 49% и 57% соответственно; позицию В -17% в 2009 году и 12% в 2019 году. Во второй части опроса ответы распределились следующим образом: позиция Г отмечена в 49% случаях в 2009 году и 37% в 2019-ом; Д – по 11% в обеих выборках; Е – 40% в 2009 году и 52% в 2019-ом.

В опросах были представлены как школьники из гимназий, так и из «обычных» школ. В 2009 году заметная разница между ответами гимназистов и «школьников» в первой части задания была по всем позициям: А - 16% у гимназистов и 49% у школьников, Б - 53 против 45% «в пользу» гимназистов, В - 31 против 5 в «пользу» школьников. В 2019 году спектр ответов существенно изменился. Позиция А «собрала» у гимназистов и у школьников примерно равное число ответов, позиция Б – 60% против 52% «в пользу» гимназистов, позиция В - 7% против 18 в «пользу» школьников. Во второй части задания спектр ответов к 2019 году почти подравнялся по позиции Г (в 2009 году было 60% у гимназистов против 42% у школьников, а в 2019-ом 39% у гимназистов и 36% у школьников), усилилась дифференциация в позиции Д (10% за гимназистами и 12% – за школьниками в 2009 году и 5% и 16% соответственно в 2019-м).

Относительно же позиции Е спектр ответов «перевернулся» (30% ответов гимназистов против 46% у школьников в 2009 году, 56% у гимназистов и только 48% у школьников в 2019-м).

В рамках данного исследования изучался и гендерный аспект ответов старшеклассников. В вопросе об использовании старшеклассниками в школе нецензурной лексики ответ А в 2009 году набрал у юношей больше голосов, чем у девушек; в 2019 году соотношение сменилось на обратное (!), ответ Б у юношей и девушек «собрал» в 2009 году примерно равное количество голосов, в 2019 году «победили» юноши – 52% против 41%; ответ В. при первом опросе чаще отмечали девушки, при втором ответы почти сравнялись. Во второй части опроса «расклад» ответов юношей и девушек 2009 и 2019 годов оказался мало отличающимся друг от друга.

Проинтерпретируем полученные данные.

- Вероятно тема «стиля» говорения в повседневности школьного класса является значимой (число отказов от ответов во всех частях опросов не превышало 10%).

- Отчётливо просматривается сближение ответов, в диапазоне 2009-2019 годы, как между «социально» различными группами» (гимназисты и школьники), так и между юношами и девушками. Возможно это результат нарастания общности социокультурной среды современных школьников («жизнь в пространстве интернета» с более-менее общим языком и существованием общих текстовых норм).

- Вроде бы нарастает способность старшеклассников различать ситуации, где возможно использование нецензурной лексики, а где нет (нарастание ответов Б) Это характерно и для гимназистов и для школьников.

- Исследование показывает: сильная или слабая нормативность использования нецензурной лексики различны в различных школьных классах как общностях. Вероятно, одним из факторов этой «картины» является преобладающая для большинства класса фаза взаимоотношений личности и группы и характер ценностей, вокруг которых строится жизнедеятельность класса.

### *Литература*

1. *Петровский А.В., Ярошевский М.Г., Петровский В.А.* Теоретическая психология: учебное пособие для студ. психол. фак. высш. учеб. заведений. – М.: Академия, 2001.

2. Школьная повседневность (Опыт междисциплинарного исследования). Сборник научных работ. / Научн. ред. С.Д.Поляков. Ульяновск: УлГПУ, 2010.

### **Педагогическая проблема формирования у дошкольников толерантности к сверстникам с ограниченными возможностями здоровья**

***Приходько Е.В.***

*АНО ВО «Российский  
новый университет», Москва, Россия  
lenlar@inbox.ru*

На современном этапе развития системы отечественного образования актуальность приобретает решение задачи формирования основ толерантности у подрастающего поколения. Изменилось отношение общества к проблемам детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), осознание необходимости более широкой интеграции детей с ОВЗ в социум. Инклюзивное образование (французское слово «inclusif» – включающий в себя; латинское слово «include» – заключаю, включаю) стремится развить методологию, согласно которой все дети – индивидуумы с различными потребностями в обучении.

В настоящее время число научных исследований по проблеме формирования толерантности постоянно растет, большинство из которых рассматривают толерантность в ракурсе национальных, этнических, конфессиональных, политических и социальных отношений. Небольшое количество работ посвящено исследованию толерантности применительно к профессиональной сфере деятельности специалистов. Исследования толерантности по отношению к людям и детям с ОВЗ практически не встречаются. Вместе с тем, известные подходы к исследованию толерантности, отличаются большим разнообразием и трудно сопоставимы друг с другом. В связи с этим, важным является формирование толерантности уже на первой ступени общего образования – в дошкольном возрасте.

Дошкольный период заслуживает особого внимания для формирования «приобретенной толерантности», который Выготский Л.С. характеризует как возраст осознания, понимания и объяснения собственных переживаний и эмоциональных состояний других людей.



Важным преимуществом образовательного учреждения является наличие детского коллектива, который необходим детям для общения с большим разнообразием детей, а также с детьми с ОВЗ. Такая подготовительная площадка способствует воспитанию в детях толерантности и терпимости. В работах Е.А. Ильинской, О.А. Овсянникова, Е.Л. Ремарчук, С.Б. Фадеева и др., указывается, что наиболее благоприятным периодом для формирования толерантности является старший дошкольный возраст, так как именно в этом возрастном периоде начинается активное развитие личности ребенка. Учеными раскрыта сущность толерантности, структурные компоненты, рассмотрены некоторые средства ее формирования в дошкольном периоде. Вместе с тем, такие исследования немногочисленны и раскрывают лишь отдельные стороны рассматриваемой проблемы. Анализ научной литературы показывает, что основными задачами по воспитанию толерантности у дошкольников являются развитие духовности и культуры, обучение выработке нравственных общечеловеческих ценностей, формирование уважительного отношения к людям с особыми возможностями здоровья, осознания уникальности каждой личности.

Инклюзивное образование дает возможность детям с проблемами в развитии быстрее и эффективнее интегрироваться в социум. Без такого подхода, невозможно построение гуманного общества, системы образования отвечающей гуманистическим принципам. В инклюзивном образовании система психолого-педагогической помощи основана на социальной адаптации и реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья. Л.С.Выготский считал, что социальная среда имеет первостепенное значение для развития личности ребенка с ограниченными возможностями здоровья, и российская модель инклюзии базируется на его позициях. Однако, существующий социальный заказ направленный на включение детей с ограниченными возможностями здоровья в среду общеобразовательной школы вступает в противоречие с недостаточной готовностью педагогов к осуществлению инклюзивного обучения. Обеспечение реализации права детей с ОВЗ на образование является одной из важнейших задач государственной политики не только в области образования, но и в области демографического и социально-экономического развития Российской Федерации. Вместе с тем, реализации инклюзивного подхода к образованию препятствует интолерантность, психологические барьеры и стереотипы по отношению к людям и детям с ОВЗ.

В процессе воспитания толерантности у детей дошкольного возраста можно выделить направление, связанное с формированием положительного отношения к сверстникам с особыми образовательными потребностями. Для формирования у детей толерантности, в дошкольном учреждении целесообразно проводить мероприятия для детей с особыми образовательными потребностями и детьми не требующих специальных условий: социокультурные мероприятия, ролевые игры, беседы, способствующие освоению нюансов толерантного взаимодействия и др. Толерантность в педагогическом понимании – это взаимодействие всех участников педагогического процесса - педагогов, специалистов, воспитанников и родителей.

### Литература

1. *Абдурахманов Р.А.* Возрастная психология//ЮНИТА 1. Онтогенез психических процессов и личности человека.-М.: СГУ, 1999. 68с.
2. *Асмолов А.Г.* //Что может предложить мир в качестве альтернативы экстримизму? // Образование. 2007. № 5. С. 45–53.
3. *Вентцель К.Н.* //Идеальная школа будущего и способы ее осуществления// М.: Высшая школа, 1976. 435 с.
4. *Вульфов Б.З.* //Воспитание толерантности: сущность и средства// Внешкольник. 2002. №6. С. 23–30.
5. *Гримовская Л.М.* //Формирование основ межкультурной компетентности у детей 6–8 лет // Вестник ПСТГУ. Серия IV: Педагогика. Психология. 2016. Вып. 4(43). С. 132–141.
6. *Сиротюк А.Л., Сиротюк А.С., Кузьмин А.Б.* «Инклюзивная развивающая среда как условие формирования толерантности у дошкольников» Издательство БИПКРО, 2014. С.1-82.
7. *Ткаченко М.С., Гримовская Л.М.* //Формирование основ толерантности у дошкольников как педагогическая проблема// Молодежь и наука: Актуальные проблемы педагогики и психологии. 2017., №2. С.196–200.
8. *Феоктистова С.В.* Психологические основы взаимодействия психологов и педагогов по обеспечению адаптации детей к школе.: Дисс. доктор психологических наук/ С.В.Феоктистова. Тверь, 2002. 370 с.

## **Социально-психологические проблемы у обучающихся с ОВЗ и их психолого-педагогическое сопровождение**

**Самсонова О.П., Пяткина Е.С.**

*ФГБОУ ВО Саратовский национальный  
Исследовательский государственный университет  
имени Н. Г. Чернышевского, Саратов, Россия  
f.alex95@mail.ru, reabcaf@mail.ru*

В настоящее время во всём мире растёт число детей, имеющих ограниченные возможности здоровья. Численность детей с ограниченными возможностями здоровья напрямую зависит от состояния экологической обстановки, наличия родовых травм, высокого уровня заболеваемости родителей и других медицинских, социальных и педагогических проблем [2, с. 77]. При таком увеличении количества детей, имеющих ограниченные возможности здоровья для любого государства приоритетной задачей становится социализация, адаптация и обучение таких детей. Государство обязано подтверждать свои социальные гарантии перед лицами с ограниченными возможностями здоровья и предоставлять им равные возможности на получение доступного для них образования. Роль государства в этом вопросе подтверждается принципом равных возможностей [1, с. 8]. Процесс обучения очень тесно связан с процессом социализации и последующей интеграции ребёнка общество. Это обусловлено тем, что в процессе обучения ребёнок усваивает определенный уровень знаний, умений и навыков, которые способствуют овладению им социальных норм и ценностей, благодаря чему ребёнок усваивает социальный опыт и знания, которые необходимы ему для успешного вхождения в общество. Обучение таких детей происходит по-разному: в инклюзивных классах общеобразовательных организаций или в образовательных организациях для обучающихся по адаптированным образовательным программам. Кроме этого также существует дистанционное и домашнее обучение. Для эффективной социализации и реабилитации ребёнку с ограниченными возможностями здоровья лучше всего подходит инклюзивное образование. В процессе инклюзивного образования дети с ограниченными возможностями здоровья начинают свой путь интеграции в общество. Процесс социализации и интеграции в общество не должен заключаться лишь в беглом и неосновательном приобретении новых знаний и умений. Успешную социализацию характеризуют возложенные на ценностном фундаменте новые знания, умения и навыки, которые прошли

испытание временем и были закреплены и усвоены на практике [3, с. 616]. Во время социализации протекают следующие процессы: процесс формирования личности, который происходит на всех возрастных этапах, а также процесс адаптации человека к жизни в обществе, этот период как правило происходит в раннем возрасте. В процессе инклюзивного образования обучающийся с ограниченными возможностями здоровья на любом этапе получения образования испытывает различные социально-психологические проблемы и трудности. Для того чтобы решить социально-психологические проблемы адаптации обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в образовательном учреждении должна функционировать система психолого-педагогического сопровождения. Работа психолого-педагогического сопровождения должна быть направлена на решение проблем психологического, социального и педагогического уровня. В системе психолого-педагогического сопровождения должно присутствовать множество специалистов различной квалификации, такие как педагоги, психологи, дефектологи, социальные педагоги, тьюторы и другие. Благодаря совместной работе специалисты должны добиваться высокого результата. Результат достигается путём проведения подобных мероприятий: совместное участие с детьми без ограничений по здоровью в массовых и культурных мероприятиях, в групповых тренингах, в массовых мероприятиях с привлечением детей и их родителей. Этот примерный перечень мероприятий необходимо дополнять, и каждое учреждение ведёт свою стратегию психолого-педагогического сопровождения. Всё выше перечисленное необходимо применять в комплексе для достижения наибольшего результата по социализации и адаптации, и последующей интеграции детей, имеющих ограниченные возможности здоровья в общество. Благодаря использованию подобных форм и методов работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья, поставленные перед психолого-педагогическим сопровождением задачи могут быть достигнуты, а проблемы социально-психологического характера решены.

#### *Литература*

4. *Айсмонтас Б.Б., Быстрова И.В.* Методические рекомендации по обучению студентов с ОВЗ // учеб. пособие для преподавателей сферы высшего профессионального образования, работающих со студентами с ОВЗ. Москва: МГППУ, 2013.

5. *Акименко А.К., Бурмистрова Е.Д., Георгица Е.А., Гринина Е.С., Колчина А.Г., Кухарчук О.В., Рудзинская Т.Ф., Суслова О.И., Шипова А.В., Шипова Л.В.* Основы специальной психологии // учебное пособие для студентов, обучающихся по специальности и профилю «специальная психология». / Под ред. Л.В. Шиповой. Саратов: ИЦ «Наука», 2013.
6. *Когаловская А.С.* К вопросу о традициях и инновациях в подходах к взаимодействию специалистов помогающих профессий с клиентами // Помогающие профессии: научное обоснование и инновационные технологии. / Под общей редакцией проф. З.Х. Саралиевой. Н.Новгород: Изд-во НИСОЦ, 2016.

### **Взаимосвязь групповой сплоченности и адаптированности студентов при изменении условий обучения**

*Смирнова Ю.С., Зеневич М.М.*

*Белорусский государственный университет, Минск, Беларусь  
smiry@bsu.by, zenevich.mihail@gmail.com*

Успешность адаптации студентов к условиям обучения рассматривается как фактор эффективности образовательного процесса. В большинстве своем исследователи концентрируют внимание на адаптации первокурсников к высшей школе, которая уже многократно становилась предметом психологического анализа [1; 3], в том числе и в рамках нашего исследования [2]. Гораздо меньше внимания уделяется вопросам вторичной адаптации студентов, актуальность которой повышается в случае существенного изменения условий обучения на старших курсах.

В рамках данной статьи мы остановимся на результатах исследования взаимосвязи сплоченности группы и показателей адаптации студентов, которые были переведены с одного факультета на другой в результате реорганизационных процессов, проводимых учреждением высшего образования. Показатель сплоченности группы мы рассматриваем как фактор адаптации, исходя из идеи о том, что в сплоченных группах условия для адаптации ее членов будут более благоприятными.

Для сбора данных использовались методики «Адаптированность студентов в вузе» (Т.Д. Дубовицкая, А.В. Крылова) и «Индекс групповой сплоченности Сишора». Для статистической обработки данных применялись U-критерий Манна-Уитни и коэффициент корреляции Спирмена. В исследовании приняло участие 239

студентов разных курсов и профилей обучения. Среди опрошенных 50 респондентов столкнулись с необходимостью прохождения вторичной адаптации к изменившимся условиям обучения, поскольку были переведены с одного факультета на другой, будучи уже студентами 2 и 3 курсов.

В целом показатели адаптации студентов к учебной группе и к учебной деятельности соответствуют среднему уровню адаптированности. Сразу заметим, что исследование проводилось в середине года, что позволяет судить о достаточных темпах процесса адаптации и хорошем уровне ее результативности. Сравнение показателей адаптации студентов, которые были переведены с другого факультета, с показателями студентов, которые учатся на этом же факультете с первого курса, а также с показателями первокурсников привело к несколько неожиданным результатам. Уровень адаптации студентов, которые оказались в новых условиях, статистически значимо выше, чем у остальных ( $p < 0,001$ ). И если в отношении сравнения с первокурсниками такие выводы кажутся вполне закономерными, то результаты сравнения со студентами более старших курсов, условия обучения которых не изменились, требуют пояснений. Мы склонны связывать более высокий уровень адаптированности студентов, переведенных с другого факультета, с наличием серьезного адаптационного ресурса в виде психолого-педагогического сопровождения этого процесса. Сами студенты отметили, что чувствуют себя комфортно на факультете и получили помощь в адаптации к новым условиям от знакомых им преподавателей, администрации факультета и, безусловно, от своих однокурсников. Последнее обращает внимание на то, какую роль характеристики учебной группы играют в обеспечении процесса адаптации.

Перейдем к анализу взаимосвязи групповой сплоченности и адаптированности студентов, которые были переведены с другого факультета и учатся в изменившихся для них условиях. Индекс групповой сплоченности положительно коррелирует с адаптированностью этих студентов к учебной группе ( $r = 0,426$ ;  $p = 0,002$ ); статистически значимой корреляции групповой сплоченности и адаптированности к учебной деятельности обнаружено не было. Для сравнения, показатели групповой сплоченности первокурсников на этом же факультете положительно коррелируют и с адаптированностью к учебной группе ( $r = 0,479$ ;  $p = 0,002$ ), и с адаптированностью к учебной деятельности ( $r = 0,576$ ;  $p < 0,001$ ). Результаты корреляционного анализа, проведенные на данных опроса студентов более старших курсов этого же факультета,

которые учатся на нем с момента зачисления, не позволили обнаружить статистически значимых корреляций индекса групповой сплоченности и адаптированности в вузе. Положительная корреляция сплоченности и адаптированности к учебной группе является вполне понятной: на наш взгляд, показатели сплоченности группы являются своего рода индикаторами успешности адаптации к ней. Гораздо больший интерес представляет то, как групповая сплоченность связана с успешностью адаптации к учебной деятельности. Полученные результаты обращают внимание на то, что единство группы является серьезным адаптационным ресурсом главным образом для первокурсников. Благоприятная атмосфера в коллективе и позитивный характер межличностных отношений создают условия для успешной адаптации «вчерашних школьников» не только к самой студенческой группе, но и к учебной деятельности, способствуя освоению новых ее форм. На последующих этапах обучения в учреждении высшего образования для поддержания высокого уровня адаптации, вероятно, используются иные адаптационные ресурсы. Причем при необходимости вторичной адаптации высокий уровень ее результативности может быть обеспечен благодаря психолого-педагогическому сопровождению этого процесса.

#### *Литература*

1. *Зарембо Н.А.* Особенности типичных трудностей вузовской адаптации выпускников сельских и городских школ // Психологические исследования. 2014. Т. 7, № 34.
2. *Зеневич М.М., Смирнова Ю.С.* Сплоченность студенческой группы как фактор адаптации первокурсников // Социальная психология: вопросы теории и практики. Материалы IV ежегодной научно-практической конференции памяти М.Ю. Кондратьева (13–14 мая 2019 г.). М.: ФГБОУ ВО МГППУ, 2019.
3. *Терюшкова Ю.Ю.* Восприятие отношений в группе как фактор адаптации к вузу студентов с ограниченными возможностями здоровья // Социальная психология и общество. 2015. Том 6. № 4.

## **Коррекция когнитивной экологии личности как средство профилактики профессионального выгорания педагогов**

*Титовец Т.Е.*

*БГПУ, Минск, Беларусь*

*t\_titovets@mail.ru*

Одной из актуальных задач профессиональной подготовки будущих педагогов является формирование готовности к непрерывному профессиональному саморазвитию в педагогической профессии. Эта готовность предполагает не только владение техниками и приемами профессионально-личностного роста, но и умениями преодолевать возникающие риски и нежелательные кумулятивные эффекты продолжительной профессиональной деятельности.

Одним из наиболее распространенных рисков профессиональной деятельности специалиста образования является профессиональное выгорание, которое связано с высокой стрессогенностью педагогической профессии. Поскольку профессиональное выгорание возникает в результате внутриличностного конфликта и накопления отрицательных эмоций, профилактикой профессионального выгорания будет формирование у будущего педагога умений эмоционального самоконтроля и освобождения от отрицательных ощущений, вызванных стрессом.

Успешность профилактики и преодоления профессионального выгорания во многом зависит от уровня когнитивной экологии личности педагога, которая определяется характером самовнушения педагога относительно себя и явлений окружающего мира и способностью этим самовнушением управлять. Сознательное управление тем, что мы говорим самим себе, очищение себя от заблуждений, «самонакручиваний» и предрассудков – *коррекция когнитивной экологии* – наиболее сложная часть подготовки профессионала.

В реальной образовательной практике наблюдается противоречие между необходимостью обучения будущих педагогов умениям коррекции когнитивной экологии и недостаточной осведомленностью профессорско-преподавательского состава о сути данной работы и формах ее организации в образовательном процессе. Решение



заявленного противоречия требует модернизации содержания профессиональной подготовки педагогических кадров.

Рассмотрим опыт формирования опыта коррекции когнитивной экологии личности будущего педагога на примере разработанной автором программы учебной дисциплины «Практикум педагогического общения и профессионально-личностного роста педагога» для студентов педагогических специальностей БГПУ, в которой особая значимость отводится разделу «Риски профессионально-личностного роста педагога». Данный раздел является междисциплинарным по своему содержанию, объединяющим сведения из психолого-педагогических и медико-биологических дисциплин и раскрывающим глубинные взаимосвязи между когнитивным, психическим и физиологическим развитием человека.

На учебных занятиях студенты педагогических специальностей рассматривают такие вопросы как: основные источники стресса (стрессоры) в учебной и педагогической деятельности и пути их предупреждения, физиологические типы личности в зависимости от отношения к стрессору, психосоматические симптомы, вызванные психологическим дискомфортом трудовой деятельности, проблема профессионального выгорания педагога и пути ее решения, риски профессионально-личностного роста педагога в работе с детьми разного возраста, способы минимизации стрессофакторов в обучении и педагогической деятельности и др.

С целью формирования у студентов опыта коррекции когнитивной экологии им предлагаются на практических занятиях тренинги с использованием следующих коррекционных методов: рефрейминг (переоценка) – изменение своего отрицательного отношения к проблемной ситуации или неудачи на отношение обратной полярности; маркирование – обозначение своих отрицательных эмоциональных ощущений словами с целью повышения чувства уверенности и снижения возбуждения лимбической системы; десенситизация шумового фона – контроль волевым усилием собственной эмоции беспокойства и излишних страхов, имманентных в данной ситуации, посредством перераспределения внимания на то, что в данной ситуации может принести пользу для собственного совершенствования; эмпатическое перевоплощение – попытка посмотреть на конфликтующую сторону с позиции ее личностных приоритетов, понять ее чувства и мотивы и перенаправить разрушающую энергию гнева на поиск компромисса или консенсуса; тренинг пошаговой стрессоустойчивости – составление индивидуальной шкалы стрессофакторов, блокирующих

продуктивную трудовую деятельность, и мысленный поиск, начиная с самого слабого из них, путей их преодоления; коррекция ожиданий – предвидение и блокировка излишне завышенных ожиданий, которые могут не исполниться, и сосредоточение на тех позитивных ожиданиях, которые наверняка оправдаются [1; 2, с. 542-541].

В ходе изучения данной дисциплины студенты ведут дневник профессионально-личностного роста, выполняют индивидуальный педагогический проект и командный педагогический проект (с рефлексией использованных техник коррекции когнитивной экологии), которые являются частью их проектного портфолио. Портфолио позволяет им глубже освоить и закрепить на практике личностные компетенции, спроецировать приобретенный опыт саморазвития на педагогическую деятельность и применить его в работе с детьми и родителями воспитанников.

Как подтвердила практика работы со студентами, обращение к когнитивной экологии личности вызывает у них высокий интерес, студенты отмечают пользу данной дисциплины для их успешной профессиональной деятельности, фиксируют рост собственной уверенности и самостоятельности, снижение частоты психосоматических симптомов, связанных с накоплением отрицательных эмоций в повседневной жизни.

### *Литература*

1. Рок Д. Мозг. Инструкция по применению. Как использовать свои возможности по максимуму и без перегрузок. – М.: Альпина Паблишер, 2018. 74 с.
2. *Gambrill E. Social work practice: a critical thinker's guide.* New York, Oxford: Oxford university press, 1997. 676 p.

## **Современная школа в социальных представлениях подростков, их родителей и учителей**

***Толстых Н.Н., Тер-Аванесова Н.В., Черняк Н.А.***  
*ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия*  
*nnvt@list.ru, 79262271531@yandex.ru, vipgood@rambler.ru*

Школа – важнейший социальный институт современного общества, заметно эволюционирующий в условиях стремительной цифровизации экономики и всей жизни людей во всем мире, где

Россия не является исключением. Сегодня школа – совсем не единственный источник знаний и информации для подрастающих поколений, как это было еще совсем недавно, и она начинает занимать иное место и в структуре общества, и в структуре социальных представлений людей.

В исследовании, представленном в настоящем сообщении, изучались социальные представления (СП) современных школьников-подростков, их родителей и учителей о школе и учебе. Выборку составили 330 подростков, учеников 5-11 классов нескольких московских школ, 145 их родителей и 147 учителей. Социальные представления изучались посредством анализа ассоциаций представителей соответствующих групп респондентов к словам, имеющим отношение к школе и учебе по методу П. Вержеса [1]. Этот метод позволяет выявить 1) содержание «ядра» СП, в которое попадают ассоциации, во-первых, характеризующиеся высокой частотой встречаемости, т.е. называемые многими респондентами, а, во-вторых, имеющие низкий порядковый ранг, т.е. называемые в первую очередь; 2) содержание двух «буферных зон», куда попадают или ассоциации, встречающиеся часто, но называемые не в первую очередь, или, наоборот, ассоциации, встречающиеся хотя и редко, но в первую очередь; 3) содержание «периферии» СП, куда относят редко встречающиеся ассоциации, которые называются респондентами в последнюю очередь.

Исследование состояло из двух серий, в которых приняли участие разные респонденты.

В первой серии подросткам предлагалось написать пять первых пришедших в голову ассоциаций к слову «школа», а их родителям и учителям – по пять ассоциаций к словам «школа моего детства» и «современная школа». СП родителей и учителей о школе своего детства похожи и наполнены преимущественно позитивно окрашенными ассоциациями – *друзья, радость, интерес, знания*. Но СП о современной школе у них достаточно заметно различаются в разных зонах. У учителей СП о современной школе более разнообразны, чем у родителей, и включают такие, например, ассоциации, как *ЕГЭ*, которых нет у родителей. Однако ядро СП в этих группах респондентов похоже и наполнено такими ассоциациями, как *компьютер, новые технологии, темп, стресс*. СП подростков о школе больше похожи на СП взрослых респондентов о школе их детства (*друзья, учителя, знания*) и мало различаются у учащихся средней и старшей школы. У последних в буферных и

периферической зоне появляются ассоциации, которых нет у более младших подростков (*будущее, ответственность, ЕГЭ*).

Во второй серии всем респондентам предлагалось единое задание: написать по пять ассоциаций к словам «учеба» и «ЕГЭ». Как оказалось, социальные представления об учебе существенно различаются во всех группах респондентов (группа подростков была дополнительно разделена на две подгруппы – учащихся средней и старшей школы), за исключением ассоциации *знания*, которая присутствует в ядре СП во всех группах респондентов. Говоря о различиях, отметим следующее. Во-первых, СП об учебе младших подростков существенно отличаются от таковых у старших подростков, прежде всего за счет смены позитивно окрашенных ассоциаций (похожих на ассоциации взрослых респондентов из первой серии к словам «школа моего детства») на ассоциации, окрашенные скорее негативно (*стресс, усталость, скука*). У старшеклассников появляются ассоциации, так или иначе связанные с будущим, которых нет у учащихся средней школы. Различаются и СП об учебе у родителей и педагогов, что очевидно связано с различием ролевых позиций: там, где у родителей *родительское собрание*, у учителей *конференция, ФГОС* и т.п. В обеих этих группах встречается достаточно много, хотя и разных, эмоционально негативно окрашенных ассоциаций: *усталость, нежелание учиться, стресс*. Позитивно окрашенных ассоциаций сравнительно немного.

Что касается ассоциаций к слову «ЕГЭ», то здесь социальные представления у представителей всех групп респондентов похожи. При этом в ядре СП встречаются такие ассоциации, как *тест, стресс, натаскивание, нервотрепка, итог*. Только в периферической зоне и только у педагогов есть ассоциация *знания*, а у родителей и педагогов и то только на периферии встречается ассоциация *шанс для регионов*. Представляется, что как бы ни относиться к ЕГЭ, сегодня нельзя не учитывать то, как этот итоговый школьный экзамен отражается в социальных представлениях тех людей, которые имеют к нему самое непосредственное отношение.

#### *Литература:*

1. Verges, P. L'Evocation de l'argent: Une méthode pour la définition du noyau central d'unereprésentation // Bulletin de psychologie. 1992. Tome XLV. No. 405. P. 203-209.

## **Повышение компетенций школьников на основе применения модели «воспринимаемый квадрат действия» (SPEAC)**

**Ф. Фоке-Алехин**

*SEBE-Lab, Department of Psychological & Behavioural Science,  
London, UK;*

**П. Мартинес**

*Institution Saint-Louis, Saumur, France*

Модель SPEAC и соответствующий ей протокол исследования (протокол SPEAC) были разработаны и применялись с целью выявления возможностей использования навыков взрослых людей для их дальнейшей профессиональной подготовки [1]. В дальнейшем в SEBE-лаборатории Лондонской школы экономических и политических наук (Великобритания) были получены убедительные результаты, подтверждающие возможность совершенствования процесса обучения школьников на основе «Протокола SPEAC» [3; 4; 5]. Цель применения протокола в школьном образовании заключалась в том, чтобы помочь школьнику применить ранее полученный опыт к решению новых задач. Пробное исследование было проведено нами в Учебном Заведении Сент-Луи (l'Institution Saint-Louis, Сомюр, Франция) с учениками выпускных классов лицея, специализирующихся в области экономики и социальных наук (SES).

Вначале мы проанализировали существующий процесс объяснения преподавателем на уроке по экономическим наукам, чтобы в дальнейшем этот процесс скорректировать, а затем сравнили успешность освоения материала учениками до и после корректировки. Мы действовали в рамках подхода к анализу когнитивных задач [7; 10] и применяли «субъективный метод отслеживания» (видеозапись деятельности субъекта с помощью устройства, закрепленного на его голове) с последующей рефлексией.

Протокол эксперимента состоял из выбора упражнения, процесс объяснения которого учитель хотел бы скорректировать, чтобы улучшить усвоение материала учащимися. Следующим был этап анализа рабочей деятельности, а затем – этап оценки производительности (т.е. усвоения материала).

В ходе исследования ученик, имеющий опыт выполнения упражнения, выполнял экспериментальное задание. Он работал в одиночку, а на его очках была закреплена миниатюрная видеокамера.

Процесс выполнения задания был записан на видеокамеру, после чего запись просматривали одновременно ученик, учитель и исследователь. Этот этап исследования также был записан на

видеокамеру: испытуемый отвечал на вопросы о процессе выполнения задания (должно было быть выполнено это задание, с его точки зрения, или нет? знал ли он, как выполнить задание? Была ли у него возможность выполнить это задание? Хотелось ли ему выполнить задание? С какой целью, на его взгляд, он должен был выполнить задание?). Таким образом, с учеником было проведено интервью, в котором он должен был отразить свою деятельность по выполнению упражнения. Такой подход сочетает принципы самопротивостояния [6; 9], объяснения [8] и структурированного опроса по модели SPEAC [1]. Модель SPEAC (рис. 1) позволяет получить прекрасную иллюстрацию того, что субъект проявляет свою компетентность в решении задачи (успешно реализует ранее полученные навыки) только в том случае, если все четыре полюса модели задействованы последовательно и эффективно (см. полное описание в [2]).



Рис. 1. Квадрат модели субъективно воспринимаемого действия (SPEAC model)

После собеседования с учеником исследователь создал матрицу навыков для деятельности по выполнению данного упражнения. Накануне этого этапа эксперимента исследователь, на основе беседы с преподавателем (т.е. субъективного мнения учителя), также построил матрицу навыков, необходимых для выполнения задания учащимся. Мы предположили, что сравнительный анализ двух матриц позволит выявить различия (матрица ученика должна быть более подробной, чем матрица учителя), позволяющие скорректировать преподавательскую деятельность и улучшить результативность учащегося.

Для того, чтобы оценить влияние корректировок преподавания на результативность обучения, учитель провел письменный опрос до и после эксперимента. Опрос одного типа, но разного содержания был проведен в двух выпускных классах. Один из классов был контрольной группой, а другой - экспериментальной. Во время опроса

экспериментальная группа пользовалась результатами анализа матрицы компетентности учащегося, а контрольная – не пользовалась.

Письменные опросы были проанализированы в соответствии с заранее определенной системой оценки, состоящей из 22 критериев, каждый из которых оценивался в один балл. Между первым и вторым опросом испытуемые не имели доступа к результатам исследования и не могли знать своих оценок. Опрос проводился без предварительного уведомления и в одинаковых условиях выполнения (период, место, время и продолжительность).

Для экспериментальной и контрольной групп были отобраны школьные классы, имеющие в среднем одинаковый уровень успеваемости (по среднегодовым оценкам для каждого класса). Однако разброс оценок в каждом классе оказался существенным: средний балл составил 11 для контрольной группы и 15 – для экспериментальной. Поэтому из каждого класса было отобрано по 18 учеников, среднегодовые оценки которых были примерно одинаковыми.

#### **Результаты эксперимента и их обсуждение.**

При контрольном опросе №2 были получены следующие данные:

- Средний балл контрольной группы: 15.94;  $\sigma^2=45.27$
- Средний балл группы тестирования: 19.55;  $\sigma^2=14.02$

Тест Стьюдента позволил проанализировать различия между внутри- и межгрупповыми оценками:

- различие оценок по результатам опроса №2 между группами:  $t(N=18)=1.98$  ( $p=0.05$ );
- различие оценок по результатам опросов №1 и №2 для контрольной группы:  $t(N=18)=1.72$  ( $p=0.09$ );
- различие оценок между контрольными опросами №1 и №2 для экспериментальной группы:  $t(N=18)=3.24$  ( $p=0.002$ ).

Таким образом, экспериментальный протокол SPEAC позволил подтвердить целесообразность анализа навыков ученика для того, чтобы учитель мог более эффективно построить процесс обучения. Например: можно провести дедуктивный анализ процесса выполнения прошлого задания, а затем предложить ученику сделать в новом упражнении сначала наиболее легкую часть работы (по аналогии с предыдущими упражнениями), чтобы набрать больше баллов (повысить оценку своей работы), а также избежать стресса, связанного с блокировкой из-за трудностей.

Применение протокола SPEAC сыграло большую роль в повышении результативности преподавания и выполнения упражнений обучающимися. Результаты нашего исследования показали, что эффект протокола SPEAC позволяет значительно

повысить эффективность обучения, помогая сделать преподавание более актуальным, более всеобъемлющим, интегрирующим неспецифические навыки (которые формируются в одних видах заданий, но применимы и к другим упражнениям, в том числе – в рамках других учебных дисциплин, а также для снятия стресса за счет повышения производительности выполнения заданий).

В настоящее время мы проводим дальнейшие углубленные изучение возможностей применения протокола SPEAC. Планируется, что в течение нынешнего учебного года протокол будет вновь применен в учебном заведении Святого Луи. В настоящее время готовятся статьи для французских национальных образовательных изданий в целях распространения этого метода.

### *Литература*

1. *Fauquet-Alekhine, Ph.* (2016) Subjective Ethnographic Protocol for Work Activity Analysis and Occupational Training Improvement. *British Journal of Applied Science & Technology*, 12(5): 1-16, Article no.BJAST.21632
2. *Fauquet-Alekhine, Ph.* (2019). *The Keys of Competencies*. London: Palgrave Macmillan (in progress)
3. *Fauquet-Alekhine, Ph. & Lahlou, S.* (2017) The Square of PErcieved ACtion model (SPEAC model) applied in digital ethnography for work activity analysis: performance and workers' perception, *Current Journal of Applied Science & Technology*, 22(3): 1-13, 2017; Article no.CJAST.34985
4. *Fauquet-Alekhine, Ph. & Lahlou, S.* (2019) Performance in Collaborative Activity: contribution of Intersubjectivity Theory. (submitted)
5. *Fauquet-Alekhine, Ph., Bouhours, G., Texier, J., Lauret, A., Lahlou, S. & Granry, JC.* (2019) Training Improvement through subjective work analysis: The example of Radial Puncture for arterial blood gas test. (submitted)
6. *Theureau, J.* (2002). L'entretien d'autoconfrontation comme composante d'un programme de recherche empirique et technologique. Communication aux Ite Journées Internationales des Sciences du Sport, INSEP, Paris.
7. *Tofel-Grehl, C., & Feldon, D.F.* (2013). Cognitive Task Analysis–Based Training: A Meta-Analysis of Studies, *Journal of Cognitive Engineering and Decision Making*, 7(3), 293-304.
8. *Vermersch, P.* (2006). *L'entretien d'explicitation*. Issy-les-Moulineaux: ESF Editeur.



9. *Von Cranach, M.* (1982). *Goal-directed action*. London: Academic Press.
10. *Wei, J., & Salvendy, G.* (2004). The cognitive task analysis methods for job and task design: review and reappraisal, *Behaviour & Information Technology*, 23(4), 273-299.

### **Особенности лидерства в школьных классах с различной учебной мотивацией**

*Экслер А.Б., Орлов В.А.*  
*ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия*  
*estha@mail.ru, vladimirorlov@bk.ru*

Тематика исследований, посвященных феномену лидерства, особенностям его проявления при интрагрупповом взаимодействии, наличию взаимосвязей лидерства с эффективностью деятельности группы остаётся актуальной в силу своей высокой социальной значимости. Сфера образования является одной из тех областей, где значение закономерностей внутригрупповой динамики трудно переоценить, а, следовательно, исследования, посвященные как непосредственно явлению лидерства, так и рассмотрению особенностей мотивационной составляющей образовательного процесса, не теряют своей актуальности.

В группах с различной учебной мотивацией структура лидерства может существенно отличаться в зависимости от множества факторов, которые необходимо учитывать при комплексном, целостном характере изучения лидерства. Согласно отечественной концепции лидерства, шансы наиболее полно исследовать внутригрупповые процессы в конкретном учебном коллективе существенно повышаются при изучении взаимосвязи основных составляющих процесса организации межличностных отношений лидеров, их последователей и ситуаций, в условиях которых и осуществляется лидерство [3].

В образовательном процессе остро стоит проблема низкой эффективности обучения с опорой на традиционные педагогических технологий, в том числе и в силу противопоставления позиции неформальных лидеров класса, ориентированных преимущественно на общение и внешние мотивы обучения, социально одобряемым установкам на успешное обучение.

Целью нашего исследования, проведенного среди учащихся старшей школы, стало изучение феномена лидерства, поскольку учет характерных особенностей формирования статусной структуры

группы в ученической среде способствует повышению эффективности обучения [2].

В исследовании принимали участие 108 учащихся 7-х классов и 130 учащихся 10-х классов. Исследуемые 10-е классы относятся к так называемым «профильным», т.е. обучение в них осуществляется в соответствии с избранным направлением. Учащимся было предложено заполнить комплексный опросник, содержащий следующие методики: методический алгоритм М.Ю. Кондратьева для определения интегрального внутригруппового статуса члена контактного сообщества; методики диагностики мотивации обучения (М.И. Лукьянова, М.В. Матюхина); опросник ценностно-ориентационного единства группы (В.С. Ивашкин, В.В. Онуфриева); диагностика психологической атмосферы в ученической группе (авторская модификация).

Полученные эмпирические данные были подвергнуты математическому анализу. В результате сравнения данных в 7-х классах были выделены три группы по 24 человека, в которых общий уровень и характер учебной мотивации имел достоверные различия. Из пяти профильных 10-х классов по уровню учебной мотивации было выявлено существенное различие в распределении выборок в трех профильных классах, по 25 респондентов каждый с низким, средним и высоким уровнем мотивации соответственно.

При анализе полученных данных для трёх групп респондентов в возрасте 7-х классов были выявлены общие следующие корреляции:

- корреляция между социометрическим статусом эмоциональных отношений и уровнем оценки психологической атмосферы в группе ( $p \leq 0,05$ );
- положительная корреляция между общим уровнем учебной мотивации и игровым и социальным мотивами обучения ( $p \leq 0,05$ );
- также положительно коррелируют внешний мотив обучения с оценочным, позиционным и социальным; игровой с позиционным и учебным; позиционный с социальным мотивом учения ( $p \leq 0,01$ ).

При анализе взаимосвязей, общих для исследуемых групп респондентов 10-х классов были получены следующие корреляции:

- между значением социометрического статуса участника в аспекте эмоциональных взаимоотношений и стремлением к достижению успеха ( $p \leq 0,05$ );
- между коэффициентом ЦОЕ и значимостью учебного мотива в обучении ( $p \leq 0,01$ );
- между стремлением к достижению успеха, а также проявлениями этого стремления в деятельности и оценочным мотивом в обучении ( $p \leq 0,05$ ).

Таким образом, можно обратить внимание на следующие тенденции, связанные с возрастными особенностями групп: респонденты 7-х классов обнаруживают среди значимых факторов эмоциональный план взаимоотношений и ярко выраженную соподчиненность мотивов, особенно игрового и социального характера, а учащиеся 10-х классов демонстрируют ориентированность на достижение успеха, связь групповых ценностей с ориентацией на обучение и реализацию его в деятельности.

Следовательно, можно утверждать, что структура лидерства в данных учебных группах может быть рассмотрена с позиций, учитывающих возрастные особенности респондентов. Для групп респондентов 7-х классов в структуре лидерства проявляются такие явления, как: неоднозначная оценка психологической атмосферы членами групп, являющимися социометрическими «звёздами»; низкий уровень эмоциональной аттракции у членов класса, где у учащихся преобладает социальный мотив к обучению, по отношению к одноклассникам, являющимся формальными лидерами группы (напротив, популярны менее авторитетные); группа, где преобладают респонденты с внешней направленностью мотивации к обучению, демонстрирует по проведённым методикам в целом более благоприятный результат. Дальнейшее рассмотрение закономерностей этих проявлений представляет определённый интерес.

Говоря о структуре лидерства в группах респондентов 10-х классов, можно отметить следующие основные результаты. Лидеры в группе со средним уровнем учебной мотивации одним из ведущих имеют позиционный мотив, и, хотя и пользуются поддержкой группы, негативно оценивают атмосферу в ней и слабо разделяют групповые ценности. Более благоприятны в отношении внутригруппового взаимодействия как группа с низкой учебной мотивацией, где лидерство представлено социометрическими «звёздами», избранными по принципу эмоционального предпочтения, так и группа высокомотивированных учащихся, где лидеры отражают ярко выраженное стремление к достижению успехов в обучении всей группы, значительно проигрывая предыдущей в плане эмоционального взаимодействия.

В целом, по результатам исследования, нами были выявлены существенные различия в структуре лидерства в классах одной возрастной группы с различной учебной мотивацией как в 7-х, так и в 10-х классах. Обнаруженные особенности позволяют представить структуру лидерства в исследуемых группах как сложную систему, основывающуюся как на общих возрастных особенностях учащихся, так и на действующие среди учащихся интрагрупповые нормы.

Любопытной особенностью стал тот факт, что учебные группы с относительно высоким уровнем мотивации и большей ориентацией на образовательный процесс при исследовании структуры лидерства обнаруживают менее благоприятную по ряду факторов атмосферу, тогда как группы, демонстрирующие меньшую включенность в образовательный процесс (внешние мотивы к обучению, низкий уровень общей мотивации) более социально активны, если говорить о внутригрупповом взаимодействии. Этот факт позволяет задуматься о возможностях повышения эффективности образовательного процесса в низкомотивированных учебных группах с опорой не только на формальных лидеров класса, но и принимая во внимание особенности неформальной структуры лидерства в этих группах.

### *Литература*

1. *Ананченко М.Ю.* Лидерство: преодоление стереотипов // Преподаватель XXI век. 2008. № 4.
2. *Крушельницкая О.Б., Орлов В.А.* Актуальные вопросы социальной психологии образования // В сборнике: Личность и группа в образовательном пространстве сборник научных трудов. Московский городской психолого-педагогический университет, Факультет социальной психологии, Кафедра теоретических основ социальной психологии. Москва, 2011. С. 5-14.
3. *Мандель Б.Р.* Возрастная психология: учеб. пособие М.: Вузовский учебник: ИНФРА-М, 2017.

## **Education, learning, and creativity**

***Stoycheva K.***

*Institute for Population and Human Studies,  
Bulgarian Academy of Sciences, Sophia*

***Petkova K.***

*Institute for the Study of Societies and Knowledge,  
Bulgarian Academy of Sciences, Sofia.*

*katya.g.stoycheva@gmail.com, kristina.petkova@gmail.com*

Psychological studies of creativity (e.g. [5]) have focused on different aspects of education: the impact of formal education and specialized training on exceptional creativity; the role of schools, teachers, and mentors as sources of preparation for later creative work; the importance of doing

well in school which varies with the field, the historical era and the individual; the complex relation between knowledge and creativity; the role of deliberate practice in the development of eminent performance, and enhancing creativity through training. Lately (see [4]), creativity research emphasized more specific aspects of learning and education at school (e.g. the importance of teachers' views of creativity in teaching creativity), in arts (e.g. competing views on the nature of artistic creativity), and in sciences (e.g. the role of creative personality and creative cognition; see [3], for parameters of risk taking in scientists' choice of research problem).

In a similar vein, we shall examine psychological mechanisms behind creative motivation, i.e. individual's willingness to engage in intrinsically motivated exploration of and experimentation with novel ideas and new things. Bulgarian research on creative motivation revealed in particular its association with individual disposition of tolerance for ambiguity [7; 8] and positive attitudes towards ambiguity tolerant behaviours [6].

Tolerance with regard to ambiguity refers to the capacity to "live with" ambiguity, endure ambiguity, to operate with and within ambiguity. Tolerance is contrasted with intolerance of ambiguity to denote how well people cope with ambiguous situations: from acceptance to deal with ambiguity to avoiding it. The positive relation of tolerance for ambiguity to creative motivation [7; 8] indicates that the ability to withstand the discomfort of an ambiguous situation accompanies one's willingness to embark on the exploration of new possibilities, unusual ideas and uncommon pathways. By engaging students in creative activities, in and out of school, we also provide conditions for developing their tolerance of ambiguity. Through their involvement in non-algorithmic activities with no predetermined course of action and outcome, young people learn how to deal with uncertainty and ambiguity. On the other hand, strengthening their tolerance of ambiguity through appropriate learning tasks [2] we build up individual resources for creativity.

Creative motivation is also positively related to the importance university students assign to ambiguity tolerant behaviours [6]. Individuals with high creative motivation are also not afraid to take risks and try out complex tasks or new things; they tend to value experimentation, and welcome non-traditional avenues. It is not only the ability to withstand the discomfort of an ambiguous situation that matters in creative motivation. There is also a genuine interest in the exploration of new ideas; and the willingness to engage uncommon pathways is subjectively important. As the positive attitude towards tolerance of ambiguity may strengthen individual's creative motivation, so the engagement with creative activities may teach young people about the importance of embracing ambiguity and dealing with it.

Attitudes towards ambiguity tolerant behaviours are also related to the educational choices young people make. For example, art students assign greater importance to ambiguity tolerant behaviours than do their peers from other specialties [6]. We may consider that attitudes inform choice, and choice nourishes attitudes in a process of mutual sustenance. Individuals create inner and outer environments that support the development of their creative potential and its translation into creative performance. Hence the importance of taking into accounts individual differences in ambiguity tolerance and creative motivation when guiding adolescents and young adults through their educational and vocational choices in the new world of education [1].

### *References*

1. *Boydjjeva, P., Petkova, K.* (2010) Towards a new understanding of education in the globalized world. *Lifelong learning. Managerial Law*, 47, 31, 21-28.
2. *Jonassen, D.H., Grabowski, B.L.* (1993) *Handbook of Individual Differences, Learning and Instruction*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
3. *Petkova, K.* (2011) Scientists' Profiles: Attitudes and Strategies for Research Problem Choice in the Natural Sciences. In: K. Stoycheva & A. Kostov (Eds.) *A Place, a Time and an Opportunity for Growth. Bulgarian Scholars at NIAS* (pp. 75 - 84). VelikoTarnovo: FABER Publishing House.
4. *Runco, M.A., Pritzker, S.R.* (Eds.) (2011) *Encyclopedia of Creativity*, Two-Volume Set, 2<sup>nd</sup> Edition, Elsevier.
5. *Sternberg, R.J.* (Ed.) (1999) *Handbook of creativity*. New York: Cambridge University Press.
6. *Stoycheva, K., Popova, K.* (*in press*). Tolerance – Intolerance of Ambiguity: Assessing Its Perceived Importance.
7. *Stoycheva, K.* (2011) Intolerance, uncertainty, and individual behaviour in ambiguous situations. In: K. Stoycheva & A. Kostov (Eds.) *A Place, a Time and an Opportunity for Growth. Bulgarian Scholars at NIAS* (pp. 63-73). VelikoTarnovo: FABER Publishing House.
8. *Stoycheva, K.* (2010) Tolerance for ambiguity, creativity, and personality. *Bulgarian Journal of Psychology (SEERCP 2009 Conference Papers, Part Two)*, 1-4, 178 - 188.

## Сведения об авторах<sup>1</sup>

*Адеева Татьяна Николаевна, заведующая кафедрой специальной педагогики и психологии ФГБОУ ВО Костромской государственной университет, к.психол.н., доцент.*

*Адилов Султан Гусейнович, аспирант Института психологии РАН, Москва.*

*Адилова Эльнура Темирхановна, факультет философии и политологии Казахского национального университета им. Аль-Фараби, Алматы, Казахстан.*

*Аймаганбетова Ольга Хабижановна, профессор кафедры общей и прикладной психологии факультета философии и политологии Казахского национального университета им. Аль-Фараби, д.психол.н., профессор, Алматы, Казахстан.*

*Айсмонтас Бронюс Броневиц, заведующий кафедрой психологии и педагогики факультета дистанционного обучения ФГБОУ ВО МГППУ, к.пед.н., доцент, Москва.*

*Аксеновская Людмила Николаевна, декан факультета психологии Саратовского национального исследовательского государственного университета им. Н.Г. Чернышевского, д.психол.н., профессор, Саратов.*

*Алдашева Айгуль Абдулхаевна, ведущий научный сотрудник лаборатории психологии труда, эргономики, организационной и инженерной психологии Института психологии РАН, д.психол.н., Москва.*

*Александрова Елена Андреевна, доцент кафедры этнопсихологии и психологических проблем поликультурного образования ФГБОУ ВО МГППУ, к.культурологии, Москва.*

*Алексанова Ольга Егоровна, аспирант лаборатории жизнеспособности ИП РАН, Москва.*

---

<sup>1</sup> Сведения составлены на основании заявок, поданных на конференцию, и не являются исчерпывающими.

*Аликин Марк Игоревич, психолог КГБУСО «Краевой центр семьи и детей», Красноярск.*

*Анисимова Екатерина Владимировна, педагог-психолог сектора психологического сопровождения отдела по внеучебной и социальной работе ФГБОУ ВО МГППУ.*

*Апалькова Юлия Игоревна, младший научный сотрудник Института этнологии и антропологии РАН, Москва.*

*Арчакова Татьяна Олеговна, БФ «Волонтеры в помощь детям-сиротам», БДФ «Виктория», Москва.*

*Бабанин Пётр Алексеевич, доцент кафедры социальной психологии развития факультета социальной психологии ФГБОУ ВО МГППУ, Москва.*

*Балева Милена Валерьевна, доцент кафедры психологии развития ФГБОУ ВО Пермский государственный национальный исследовательский университет, к.психол.н., доцент.*

*Бардиер Галина Леонидовна, профессор кафедры культурологи и общегуманитарных дисциплин Невского института языка и культуры, д.психол.н., доцент, Санкт-Петербург.*

*Басанова Елена Евгеньевна, доцент кафедры общей и педагогической психологии ФГБОУ ВО Пятигорский государственный университет, к.психол.н., доцент, Пятигорск.*

*Безносков Дмитрий Сергеевич, доцент кафедры общей психологии Санкт-Петербургского государственного института практической психологии и социальной работы ФГБОУ ВО СПбГИПСР, к.психол.н., доцент, Санкт-Петербург.*

*Белинская Елена Павловна, профессор кафедры социальной психологии факультета психологии МГУ имени М.В. Ломоносова, д.психол.н., профессор, Москва.*

*Бельков Михаил Михайлович, студент факультета социальной психологии ФГБОУ ВО МГППУ, Москва.*

*Березняк Ольга Викторовна, выпускница ф-та психологии МГУ имени М. В. Ломоносова, Москва.*

*Берри Джон Уиддап, научный сотрудник Национального исследовательского университета Высшая школа экономики, Москва.*



*Бессчетнова Оксана Владимировна, профессор кафедры педагогики и психологии Балашовского института (филиала) ФГБОУ ВО Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского, д.социол.н., доцент, г. Балашов.*

*Бирюков Дмитрий Александрович, магистрант факультета социальной психологии ФГБОУ ВО МГППУ, Москва.*

*Блинова Олеся Александровна, Уральский государственный педагогический университет, к.экон.н., доцент, Екатеринбург.*

*Богачева Татьяна Игоревна, аспирант направления "Социальная психология" ФГБОУ ВО Курский государственный университет, Курск.*

*Бубнов Александр Леонидович, аспирант кафедры общей и социальной психологии ФГБОУ ВО Воронежский государственный университет.*

*Будько Татьяна Олеговна, научный сотрудник Республиканского научно-практического центра психического здоровья, Минск, Беларусь.*

*Буркова Валентина Николаевна, старший научный сотрудник Института этнологии и антропологии РАН, к.ист.н., Москва.*

*Бутовская Марина Львовна, заведующая сектором кросс-культурной психологии и этологии человека, главный научный сотрудник Института этнологии и антропологии РАН, д.ист.н., профессор, Москва.*

*Бухарина Алина Юрьевна, управляющий партнер TnD Association, аспирант кафедры социальной психологии развития ФГБОУ ВО МГППУ, Москва.*

*Бушина Екатерина Валерьевна, старший научный сотрудник Международной научно-учебной лаборатории социокультурных исследований НИУ ВШЭ, к.психол.н., Москва.*

*Вавакина Татьяна Сергеевна, ассоциированный сотрудник лаборатории социальной и экономической психологии Института психологии РАН, к.психол.н., Москва.*

*Валуев Олег Сергеевич, тьютор, преподаватель индивидуального проектирования ГБПОУ «Колледж Архитектуры, Дизайна и Реинжиниринга № 26», Москва.*

*Васильченко Наталья Алексеевна, Научный сотрудник НИЛ КВВАУЛ, к.психол.н., Краснодар.*

*Вачков Игорь Викторович, профессор кафедры дифференциальной психологии и психофизиологии факультета клинической и специальной психологии ФГБОУ ВО МПГУ, д.психол.н., профессор, Москва.*

*Власова Наталья Валериевна, ГБОУ «Протон», к.психол.н., г. Москва.*

*Водяха Сергей Анатольевич, доцент Уральского государственного педагогического университета, к.психол.н., доцент, Екатеринбург.*

*Водяха Юлия Евгеньевна, Екатеринбург.*

*Войсунский Александр Евгеньевич, ведущий научный сотрудник, заведующий лабораторией «Психологические проблемы информатизации» факультета психологии МГУ имени М.В. Ломоносова, к.психол.н., Москва.*

*Воробьева Ирина Владимировна, начальник отдела развития научных исследований ФГБОУ ВО Уральский государственный педагогический университет, к.психол.н., доцент, Екатеринбург.*

*Гайдар Карина Марленовна, заведующая кафедрой общей и социальной психологии, ФГБОУ ВО Воронежский государственный университет, д.психол.н., доцент., Воронеж.*

*Голыничик Елена Олеговна, доцент кафедры социальной психологии МГУ имени М. В. Ломоносова, к.психол.н., Москва.*

*Гончарова Валерия Сергеевна, магистрант факультета философии и психологии Воронежского государственного университета.*

*Горбов Владислав Вячеславович, аспирант 1 года обучения АШ по психологии ФГАОУ ВО НИУ ВШЭ, Москва.*

*Горностаев Станислав Викторович, доцент кафедры юридической психологии и педагогики психологического факультета Академия ФСИН России, к.психол.н., доцент, Рязань.*

*Горохова Маргарита Юрьевна, доцент кафедры педагогической и прикладной психологии, декан факультета Самарского филиала ГОУ ВО города Москвы «Московский городской педагогический университет», к.психол.н., доцент, Самара.*

*Горшкова Валентина Владимировна, декан факультета культуры, заведующая кафедрой социальной психологии Санкт-Петербургского*

*Гуманитарного университета профсоюзов, д.пед.н., профессор, заслуженный работник высшей школы РФ, Санкт-Петербург.*

*Горячева Наталья Валерьевна, педагог-психолог ГБОУ «Школа № 2036» г. Москвы.*

*Грибкова София Владимировна, бакалавр социальной работы ГОУ ВО МО Московский государственный областной университет, Москва.*

*Григорьев Дмитрий Сергеевич, младший научный сотрудник Международной научно-учебной лаборатории социокультурных исследований, Экспертный институт, НИУ ВШЭ.*

*Григорян Лусине Корюновна, научный сотрудник Национального исследовательского университета Высшая школа экономики, Москва.*

*Грязева-Добшинская Вера Геннадьевна, заведующая лабораторией, профессор ФГАОУ ВО Южно-Уральский Государственный Университет НИУ, д.психол.н., профессор, Челябинск.*

*Гурова Елена Васильевна, профессор кафедры психологии и педагогики дистанционного обучения ФГБОУ ВО МГППУ, к.пед.н., Москва.*

*Дагбаева Соелма Батомункуевна, заведующая кафедрой теоретической и прикладной психологии ФГБОУ ВО «Забайкальский государственный университет», д.психол.н., доцент, Чита.*

*Джуматаева Мадина Булатовна, педагог раннего развития Детского центра развития "Я Расту", магистр психологии, Алматы.*

*Дмитриева Юлия Александровна, старший преподаватель, научный сотрудник ФГАОУ ВО Южно-Уральский государственный университет (НИУ), Челябинск.*

*Дронова Дарья Алексеевна, младший научный сотрудник Института этнологии и антропологии РАН, Москва.*

*Дубров Дмитрий Игоревич, научный сотрудник Национального исследовательского университета Высшая школа экономики, Москва.*

*Душкина Майя Рашидовна, доцент ФГБОУ ВО МГППУ, к.психол.н., Москва.*

*Егоров Илья Владимирович, доцент департамента психологии Института педагогики и психологии образования ГАОУ ВО г. Москвы «Московский городской педагогический университет», к.психол.н., доцент.*

*Ермакова Елена Николаевна, Учреждение образования «Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины», к.психол.н., доцент, Минск, Беларусь.*

*Ермолаева Марина Валерьевна, профессор кафедры «Промышленная логистика» факультета инженерного бизнеса и менеджмента ФГБОУ ВО МГТУ им. Н.Э. Баумана, д.психол.н., профессор, Москва.*

*Есина Галина Константиновна, преподаватель кафедры этнопсихологии и психологических проблем поликультурного образования факультета социальной психологии ФГБОУ ВО МГППУ, Москва.*

*Есипов Михаил Алексеевич, аспирант кафедры социальной психологии факультета психологии ГОУ ВО МО Московский государственный областной университет, Москва.*

*Есманская Наталья Евгеньевна, доцент кафедры общей и социальной психологии Воронежского государственного университета, к.психол.н., доцент.*

*Ефременкова Мария Николаевна, начальник лаборатории психофизиологического обеспечения ЧУЗ Клиническая больница «РЖД-Медицина», Смоленск.*

*Жукова Наталия Владимировна, магистрант ФДО ФГБОУ ВО МГППУ, Москва.*

*Заболотная Ирина Викторовна, психолог ОУСС ГКУСО МО Электростальский СРЦН «Доверие», магистр, Электросталь Московской области.*

*Завгородняя Ирина Владимировна, доцент кафедры общей и социальной психологии ФГБОУ ВО Воронежский государственный университет, к.психол.н., доцент.*

*Зеленова Марина Евгеньевна, научный сотрудник лаборатории психологии труда, эргономики, организационной и инженерной психологии Института психологии РАН, к.психол.н., Москва.*

*Зеневич Михаил Михайлович, выпускник кафедры психологии факультета философии и социальных наук Белорусского государственного университета, Минск, Беларусь.*

*Зими́на Ната́лия Алекса́ндровна, доцент кафедры истории, философии, педагогики и психологии ФГБОУ ВО Нижегородский*

государственный архитектурно-строительный университет,  
к.психол.н., доцент.

Зотов Владимир Львович, *Research and Development Center, Торонто, Канада.*

Зотова Лариса Эдуардовна, доцент кафедры социальной психологии  
ГОУ ВО Московский государственный областной университет,  
к.психол.н., доцент, Москва.

Зотова Наталья Георгиевна, заведующая кафедрой психологии  
профессиональной деятельности ФГБОУ ВО «ВГСПУ», к.пед.н.,  
доцент, Волгоград.

Зятькова Екатерина Олеговна, аспирант 2 курса факультета  
психологии Томского государственного университета.

Иванова Нина Валерьевна, старший научный сотрудник Центра  
Этнологии Института Культурного Наследия Министерства  
образования, культуры и исследований Республики Молдова,  
д.историч.наук.

Иващенко Нина Николаевна, руководитель научно-  
образовательного центра исследований социальных систем ННГУ им.  
Н.И. Лобачевского, д.э.н., профессор, научный сотрудник  
Университета Глазго, Великобритания.

Ильиных Юлия Владимировна, доцент Института психологии им.  
Л.С. Выготского ФГБОУ ВО РГГУ, к.психол.н., доцент, Москва.

Калашикова Е.А., ФГБНУ Институт управления образованием РАО,  
Москва.

Калашикова Марина Витальевна, магистрант факультета  
дистанционного обучения ФГБОУ ВО МГППУ, Москва.

Калинкина Е.А., АНО ВО «РосНОУ», Москва.

Кальва Илона Робертовна, доцент Балтийской международной  
академии, д.биол.н., Рига, Латвия.

Капцов Александр Васильевич, Зав.каф. психологии управления ЧОУ  
ВО «Самарская гуманитарная академия», д.психол.н., доцент,  
Самара.

Кауненко Ирина Ивановна, ведущий научный сотрудник Центра  
Этнологии Института Культурного Наследия Министерства

образования, культуры и исследований Республики Молдова,  
д.психол.н.

Каунова Наталья Григорьевна, старший научный сотрудник Центра  
Этнологии Института Культурного Наследия Министерства  
образования, культуры и исследований Республики Молдова,  
д.психол.наук.

Китова Джульетта Альбертовна, ведущий научный сотрудник  
Института психологии РАН, д.психол.н., профессор, Москва.

Климова Марина Олеговна, старший преподаватель кафедры  
психологии ФГБОУ ВО Челябинский государственный университет,  
к.психол.н., Челябинск.

Климочкина Екатерина Николаевна, аспирант кафедры социальной  
психологии факультета психологии МГУ им. М.В. Ломоносова,  
Москва.

Клишина Марина Васильевна, профессор Карагандинского  
экономического университета Казпотребсоюза, к.филол.н., доцент,  
Караганда.

Кобалия Георгий Бадриевич, студент ФДО ФГБОУ ВО МГППУ,  
Москва.

Ковалев Павел Александрович, аспирант кафедры социальной  
психологии факультета психологии ГОУ ВО МО Московский  
государственный областной университет, Москва.

Ковыльникова Екатерина Александровна, специалист по учебно-  
методической работе факультета социальной психологии ФГБОУ  
ВО МГППУ, Москва.

Кожухарь Галина Сократовна, доцент кафедры теоретических основ  
социальной психологии ФГБОУ ВО МГППУ, к.психол.н., доцент,  
Москва.

Козырева Ольга Анатольевна, преподаватель Новокузнецкого  
училища (техникум) олимпийского резерва, доцент Сибирского  
государственного индустриального университета, к.пед.н., доцент,  
Новокузнецк.

Кокуева Жанна Михайловна, доцент кафедры «Промышленная  
логистика» факультета инженерного бизнеса и менеджмента  
ФГБОУ ВО МГТУ им. Н.Э. Баумана, к.т.н., доцент.

*Колесников Вадим Николаевич, доцент кафедры психологии, Петрозаводского государственного университета, к.психол.н., Петрозаводск.*

*Колесникова Екатерина Ивановна, доцент кафедры философии ФГБОУ ВО «Самарский государственный технический университет», к.психол.н., доцент, Самара.*

*Кондратьев Михаил Дмитриевич, педагог-психолог ГБОУ Школа № 1241, Москва.*

*Коржова Елена Юрьевна, заведующая кафедрой психологии человека ФГБОУ ВО Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, д.психол.н., профессор, Санкт-Петербург.*

*Коробова Светлана Юрьевна, младший научный сотрудник лаборатории «Психология и психофизиология стрессоустойчивости и креативности» ФГАОУ ВО ЮУрГУ (НИУ), Челябинск.*

*Короткина Т.И., НОУ ВПО СПбГУП, Санкт-Петербург.*

*Корсак Наталья Владимировна, старший преподаватель факультета переподготовки кадров, УО «Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины», Гомель, Беларусь.*

*Котлярова Любовь Николаевна, доцент ФГБОУ ВО Всероссийский государственный университет юстиции (РПА Минюста России), к.психол.н., Москва.*

*Кочетков Никита Владимирович, доцент кафедры теоретических основ социальной психологии факультета социальной психологии ФГБОУ ВО МГППУ, к.психол.н., доцент, Москва.*

*Кочетова Татьяна Викторовна, доцент кафедры психологии управления факультета социальной психологии ФГБОУ ВО МГППУ, Москва.*

*Кривцова Анна Сергеевна, доцент кафедры этнопсихологии и психологических проблем поликультурного образования ФГБОУ ВО МГПУ, АНО «ШКОЛА»ПРЕЗИДЕНТ», к.психол.н., доцент, Москва.*

*Кружкова Ольга Владимировна, заведующая кафедрой акмеологии и психологии среды ФГБОУ ВО Уральский государственный педагогический университет, к.психол.н., доцент, Екатеринбург.*

*Крушельницкая Ольга Борисовна, заведующая кафедрой теоретических основ социальной психологии факультета социальной психологии ФГБОУ ВО МГППУ, к.психол.н., доцент, Москва.*

*Кузнецова Валентина Игоревна, магистрант факультета психологии ГОУ ВО Московский государственный областной университет, Москва.*

*Ларина Галина Николаевна, доцент кафедры психологии ФГБОУ ВО Курский государственный университет, к.психол.н., доцент, Курск.*

*Лейбман Ирина Яковлевна, доцент кафедры этнопсихологии и психологических проблем поликультурного образования факультета социальной психологии ФГБОУ ВО МГППУ, к.психол.н., Москва.*

*Леонова Татьяна Игоревна, студент факультета клинической психологии ФГБОУ ВО Рязанский государственный медицинский университет имени академика И.П. Павлова, Рязань.*

*Лепиокова Зарина Хизировна, старший научный сотрудник Международной научно-учебной лаборатории социокультурных исследований, Экспертный институт, НИУ ВШЭ.*

*Лесин Александр Михайлович, преподаватель кафедры общей и специальной психологии с курсом педагогики ФГБОУ ВО Рязанский государственный медицинский университет имени академика И.П. Павлова, к.психол.н., Рязань.*

*Ли Алексина Владиленовна, старший преподаватель UIB (Университета международного бизнеса), Алматы, Казахстан.*

*Лисицын Владислав Александрович, доцент кафедры психологии управления факультета социальной психологии ФГБОУ ВО МГППУ, к.психол.н., Москва.*

*Литвинова Елена Юрьевна, доцент кафедры психологии управления факультета социальной психологии ФГБОУ ВО МГППУ, к.психол.н., доцент, Москва.*

*Логвинова Маргарита Игоревна, аспирант направления "Социальная психология" ФГБОУ ВО Курский государственный университет, Курск.*

*Лубовский Дмитрий Владимирович, профессор кафедры педагогической психологии факультета «Психология образования» ФГБОУ ВО МГППУ, к.психол.н., доцент.*



*Лукьянова Алена Владимировна, магистрант ФДО ФГБОУ ВО МГППУ; педагог-психолог ГБОУ Школа 717, Москва.*

*Лукьянченко Наталья Владимировна, доцент ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет науки и технологий им. М. Ф. Решетнева», к.психол.н., доцент, Красноярск.*

*Лягузова Валерия Валерьевна, аспирант 2-го года обучения Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова, Москва.*

*Майсак Надежда Васильевна, доцент кафедры конфликтологии и организационной психологии ФГБОУ ВО Астраханский государственный университет, к.психол.н., Астрахань.*

*Макаров Александр Викторович, Доцент кафедры психологии ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)», к.филол.н., Ростов-на-Дону.*

*Малинов Виталий Вадимович, магистрант факультета социальной психологии ФГБОУ ВО МГППУ, Москва.*

*Маринова Татьяна Юрьевна, профессор кафедры теоретических основ социальной психологии ФГБОУ ВО МГППУ, к.биол.н., доцент, Москва.*

*Марцинковская Татьяна Давидовна, директор Института психологии им. Л.С. Выготского ФГБОУ ВО РГГУ, д.психол.н., профессор, Москва.*

*Матасова Инна Леонидовна, доцент кафедры педагогической и прикладной психологии, заведующая кафедрой Самарского филиала ГОУ ВО города Москвы «Московский городской педагогический университет», к.психол.н., доцент, Самара.*

*Махнач Александр Валентинович, старший научный сотрудник Лаборатории психологии труда, эргономики, инженерной и организационной психологии ИП РАН, к.психол.н., Москва.*

*Мелёхин Алексей Игоревич, клинический психолог высшей квалификационной категории Многопрофильной клиники женского здоровья Лагуна Мед, к.психол.н., Москва.*

*Мельник Юрий Иванович, доцент кафедры психологии, кандидат психологических наук Петрозаводского государственного университета, Петрозаводск.*

*Мельникова А.А., НОУ ВПО СПбГУП, Санкт-Петербург.*

*Мешикова Наталья Владимировна, доцент кафедры теоретических основ социальной психологии факультета социальной психологии ФГБОУ ВО МГППУ, Москва.*

*Мещерякова Эмма Ивановна, профессор кафедры генетической и клинической психологии НИ ТГУ, д.психол.н., Томск.*

*Микляева Анастасия Владимировна, профессор кафедры психологии человека ФГБОУ ВО Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, д.психол.н., доцент, Санкт-Петербург.*

*Митронина Анна Владимировна, магистрант кафедры психологии семьи и детства ФГБОУ ВО РГГУ, магистратура "Семейная психопедагогика", Москва.*

*Мишакова Галина Александровна, доцент кафедры общей и социальной психологии Самарской гуманитарной академии, к.психол.н., Самара.*

*Мораова Рина Андреевна, магистрант программы "Клинико-психологическое сопровождение личности" факультета философии и психологии ФГБОУ ВО Воронежский Государственный Университет.*

*Мылласова Ольга Валерьевна старший преподаватель кафедры прикладной социологии Уральского государственного экономического университета, Екатеринбург.*

*Набиуллина Маргарита Рафаильевна, аспирант факультета психологии ФГАОУ ВО ВолГУ, Волгоград.*

*Нестик Тимофей Александрович, заведующий лабораторией социальной и экономической психологии Института психологии РАН, д.психол.н., профессор, Москва.*

*Нехорошева Елена Владимировна, заведующая научно-исследовательской лабораторией развития личности и здоровьесбережения ГАОУ ВО МГПУ, к.пед.н., Москва.*

*Никитенко Егор Константинович, студент факультета психологии РАНХиГС, Москва.*

*Никитина Д.В. студент ФГБОУ ВО РАНХиГС, Москва.*

*Новенко Елена Владимировна, психолог ОДСР ГКУСО МО Электростальский СРЦН «Доверие», магистр, Электросталь Московской области.*

*Новикова Ольга Владиславовна, соискатель ИП РАН, Москва.*

*Оболенская Алена Германовна, доцент Уральского государственного педагогического университета, к.экон.н., доцент, Екатеринбург.*

*Одинцова Мария Антоновна, профессор кафедры психологии и педагогики дистанционного обучения ФГБОУ ВО МГППУ, к.психол.н., Балашиха Московской области.*

*Орлов Владимир Алексеевич, доцент кафедры теоретических основ социальной психологии факультета социальной психологии ФГБОУ ВО МГППУ, к.психол.н., доцент, Москва.*

*Охотина Юлия Евгеньевна, студент факультета философии и психологии Воронежского государственного университета.*

*Павлова Ольга Сергеевна, доцент кафедры этнопсихологии и психологических проблем поликультурного образования факультета социальной психологии ФГБОУ ВО МГППУ, к.пед.н., доцент, Москва.*

*Павлюкова Анастасия Валерьевна, магистрант факультета психологии и педагогики Гомельского государственного университета имени Франциска Скорины, Гомель, Беларусь.*

*Пазухина Светлана Вячеславовна, заведующая кафедрой психологии и педагогики ФГБОУ ВО Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, д.психол.н., доцент, Тула.*

*Пархимович Полина Анатольевна, бакалавр психологии, кафедра психологии факультета философии и социальных наук Белорусского государственного университета (БГУ), Минск, Беларусь.*

*Пащенко Александр Константинович, доцент кафедры социальной психологии развития факультета социальной психологии ФГБОУ ВО МГППУ, к.психол.н., Москва.*

*Певнева Анжела Николаевна, старший преподаватель факультета психологии и педагогики УО Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины, к.психол.н., Гомель, Беларусь*

*Пинегина Наталья Михайловна, доцент кафедры общей и социальной психологии Воронежского государственного университета, к.психол.н., доцент.*

*Плотникова М.А., магистр психологии, выпускник ФГБОУ ВО МГППУ, Москва.*

*Плюц Александр Николаевич, ведущий научный сотрудник лаборатории методологии психосоциальных и политико-психологических исследований Института социальной и*

*политической психологии НАПН Украины, д.психол.н., старший научный сотрудник, Киев.*

*Плющева Ольга Александровна, психолог, супервизор ГБУ «Московская служба психологической помощи населению», аспирант Института психологии РАН, Москва.*

*Погодина Алла Васильевна, заведующая кафедрой психологии управления факультета социальной психологии ФГБОУ ВО МГППУ, к.психол.н., доцент, Москва.*

*Поляков Сергей Данилович, профессор кафедры психологии ФГБОУ ВО УлГПУ им. И.Н.Ульянова, д.пед.н., профессор, Ульяновск.*

*Понукалин Алексей Алексеевич, доцент кафедры общей и социальной психологии Саратовского национального исследовательского государственного университета им. Н.Г. Чернышевского, к.социол.н., Саратов.*

*Понукалина Оксана Викторовна, Зав. кафедрой экономической психологии и психологии государственной службы Поволжского института управления имени П. А. Столыпина – филиал РАНХиГС, д.социол.н., доцент, Саратов.*

*Попадейкин Владислав Витальевич, профессор-консультант Международного независимого эколого-политологического университета, д.юридич.н., старший научный сотрудник, доцент, Москва.*

*Порозов Роман Юрьевич, аналитик отдела международных образовательных проектов ФГБОУ ВО Уральский государственный педагогический университет, к.культурологии, доцент, Екатеринбург.*

*Почебут Людмила Георгиевна, профессор кафедры социальной психологии ФГБОУ ВО Санкт-Петербургский государственный университет, д.психол.н., профессор.*

*Приходько Елена Викторовна, аспирант факультата педагогики и психологии АНО ВО Российский новый университет, Москва.*

*Протасова Екатерина Юрьевна, профессор-адъюнкт Хельсинского университета, доктор педагогических наук, профессор, Хельсинки, Финляндия.*

*Пылаев Александр Александрович, Аспирант кафедры общей и социальной психологии ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», Воронеж.*

*Пяткина Екатерина Станиславовна, заведующая кафедрой реабилитационных технологий ФГБОУ ВО Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского, к.м.н., Саратов.*

*Радина Надежда Константиновна, профессор НИУ ВШЭ, д.полит.н., профессор, Нижний Новгород.*

*Расходчикова Марина Николаевна, доцент кафедры теоретических основ социальной психологии факультета социальной психологии ФГБОУ ВО МГППУ, к.психол.н., Москва.*

*Ратникова Е.Е., студент ФГБОУ ВО Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, Красноярск.*

*Рахимова Динара Каримовна, магистрант программы «Медиация в образовании и социальной сфере» ФГБОУ ВО Астраханский государственный университет. 23rdk@mail.ru*

*Рубцова Елизавета Андреевна, студент ФГБОУ ВО МПГУ, Москва.*

*Рысина Анна Александровна, магистрант программы «Психолого-педагогическое сопровождение лиц с ограниченными возможностями здоровья и их семей» Института педагогики и психологии ФГБОУ ВО Костромской государственный университет.*

*Рыткова Наталия Андреевна, ГБПОУ Колледж Архитектуры, дизайна и реинжиниринга #26, Москва.*

*Савкин Максим Сергеевич, магистрант факультета дистанционного обучения ФГБОУ ВО МГППУ, Москва.*

*Савкина Виктория Алексеевна, студент магистратуры "Социальная психология" ФГБОУ ВО МГППУ, Москва.*

*Самсонова Ольга Павловна, студент факультета психолого-педагогического и специального образования ФГБОУ ВО Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского, Саратов.*

*Сарычев Сергей Васильевич, зав.кафедрой психологии ФГБОУ ВО Курский государственный университет, д.психол.н., профессор, Курск.*

*Сачкова Марианна Евгеньевна, профессор кафедры общей психологии ИОН ФГБОУ ВО РАНХиГС, д.психол.н., профессор, Москва.*

*Свириденко Инна Николаевна, заместитель начальника, кандидат психологических наук. Дорожный центр профессионального отбора кадров Свердловской железной дороги, г. Екатеринбург.*

*Сергиенко Елена Алексеевна, заведующая лабораторией когнитивной психологии Института психологии РАН; заведующая кафедрой общей психологии факультета психологии Государственного академического университета гуманитарных наук (ГАУГН), доктор психологических наук, г. Москва.*

*Серебрякова Каринэ Арташесовна, доцент кафедры теоретических основ социальной психологии ФГБОУ ВО МГППУ, к.психол.н., доцент, Москва.*

*Сидорова Ю.А., студент ФГБОУ ВО Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, Красноярск.*

*Сидячева Наталья Владимировна, заведующая кафедрой социальной психологии факультета психологии ГОУ ВО МО Московский государственный областной университет, к.психол.н., доцент., Мытищи Московской области.*

*Симонова Маргарита Михайловна, Доцент кафедры «Управление персоналом и психология» Финансового университета при Правительстве Российской Федерации, к.социол.н., Москва.*

*Скрипкина Татьяна Петровна, профессор ГОУ ВО МГОУ, д.психол.н., профессор, Москва.*

*Скуднова Татьяна Дмитриевна, профессор кафедры психологии факультет психологии и социальной педагогики ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)», д.филос.н., доцент, Ростов-на-Дону.*

*Слободчиков Илья Михайлович, заведующий лабораторией инновационной деятельности и дополнительного профессионального образования ФГБНУ Институт изучения детства, семьи и воспитания РАО, д.психол.н., профессор., Москва.*

*Смирнова Анна Юрьевна, ФГБОУ ВО Саратовский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского*

*Смирнова Елена Олеговна, директор по развитию Благотворительного фонда «Шанс», Москва.*

*Смирнова Элеонора Валериевна, аспирант кафедры общей и социальной психологии ФГБОУ ВО Воронежский государственный университет, Воронеж.*

*Смирнова Юлия Сергеевна, доцент кафедры психологии факультета философии и социальных наук Белорусского государственного университета, к.психол.н., доцент, Минск, Беларусь.*

*Снимщикова Эмилия Викторовна, И.о. заведующий лаборатории НИО КВВАУЛ, к.филос.н., Краснодар.*

*Собкин Владимир Самуилович, руководитель Центра социологии образования Института управления образованием РАО, академик РАО, д.психол.н., профессор, Москва.*

*Сопрунова Диана Сергеевна, магистрант Воронежского государственного педагогического университета, к.психол.н., доцент, Воронеж.*

*Ставропольский Юлий Владимирович, доцент ФГБОУ ВО Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского, к.социол.н., Саратов.*

*Старожилова А.В., ГОУ ВО МО Московский государственный областной университет, Москва.*

*Степанова Галина Семеновна, доцент кафедры общей и педагогической психологии Воронежского государственного педагогического университета, канд.психол.наук, доцент, Воронеж.*

*Степочкина Ксения Владимировна, студент программы магистратуры «Социально-психологическое консультирование» факультета социальной психологии ФГБОУ ВО МГППУ, Москва.*

*Сумароков Александр Иванович, психолог Международного независимого эколого-политологического университета, Москва.*

*Сумароков Александр Иванович, психолог Международного независимого эколого-политологического университета, Москва.*

*Сумарокова Наталья Анатольевна, доцент кафедры иностранных языков и речевой коммуникации Московского международного университета, к.филол.н., Москва.*

*Счастливая Тамара Николаевна, профессор кафедры социальной психологии развития факультета социальной психологии ФГБОУ ВО МГППУ, к.психол.н., доцент, Москва.*

*Тайсаева Светлана Борисовна, доцент кафедры конфликтологии и организационной психологии ФГБОУ ВО Астраханский государственный университет.*

*Тарасова Екатерина Владимировна, клинический психолог ГБУЗ НО «Городская клиническая больница №39», Нижний Новгород.*

*Татарко Александр Николаевич, главный научный сотрудник Международной научно-учебной лаборатории социокультурных исследований, Департамент психологии НИУ ВШЭ, д.пед.н., Москва.*

*Теплова Лидия Ивановна, доцент кафедры психологии, кандидат психологических наук. Петрозаводский государственный университет, Петрозаводск.*

*Тер-Аванесова Наталья Владимировна, студент магистратуры "Социально-психологическое консультирование" факультета социальной психологии ФГБОУ ВО МГППУ.*

*Титовец Татьяна Евгеньевна, доцент кафедры общей и дошкольной педагогики Белорусского государственного педагогического университета имени М. Танка, к.пед.н., доцент, Минск, Беларусь.*

*Тихомиров Михаил Юрьевич, старший преподаватель кафедры психологии профессиональной деятельности ФГБОУ ВО «ВГСПУ», Волгоград.*

*Толстикова Виталий Владимирович, аспирант факультета философии и психологии. ФГБОУ ВО Воронежский государственный университет, Воронеж.*

*Толстых Наталия Николаевна, заведующая кафедрой социальной психологии развития факультета социальной психологии ФГБОУ ВО МГППУ, д.психол.н., профессор, Москва.*

*Тристан Оксана Анатольевна, студент магистратуры ФДО ФГБОУ ВО МГППУ, Пушкино Московской области.*

*Трофимова Дарья Александровна, студент факультета социальной психологии ФГБОУ ВО МГППУ, Москва.*

*Трухан Елена Антоновна, доцент кафедры психологии факультета философии и социальных наук Белорусского государственного университета (БГУ), к.психол.н., доцент, Минск, Беларусь.*

*Улыбина Елена Викторовна, профессор ФГБОУ ВО РАНХиГС, Москва.*



*Ушакова Ксения Николаевна, аспирант психолого-педагогического факультета ФГБОУ ВО ЗабГУ, Чита.*

*Феденок Юлия Николаевна, научный сотрудник Института этнологии и антропологии РАН, к.ист.н., Москва.*

*Федотова Светлана Владимировна, старший научный сотрудник Московского Государственного Университета имени М.В. Ломоносова, к.психол.н., Москва.*

*Феоктистова Светлана Васильевна, АНО ВО «РосНОУ», Москва.*

*Фоломеева Татьяна Владимировна, доцент кафедры социальной психологии МГУ им. М.В. Ломоносова, к.психол.н., Москва.*

*Фоменко Мария Сергеевна, студент факультета психологии Liberal Arts ФГБОУ ВО РАНХиГС, Москва.*

*Хаймовская Наталия Ароновна, доцент кафедры теоретических основ социальной психологии ФГБОУ ВО МГППУ, к.психол.н., доцент, Москва.*

*Хорозова Лариса Фёдоровна, старший преподаватель кафедры педагогики факультета национальной культуры Комратского государственного университета, доктор психологии, Комрат, Республика Молдова.*

*Худякова Татьяна Леонидовна, заведующая кафедрой практической психологии Воронежского государственного педагогического университета, к.психол.н., доцент, Воронеж.*

*Хухлаев Олег Евгеньевич, заведующий кафедрой этнопсихологии и психологических проблем поликультурного образования факультета социальной психологии ФГБОУ ВО МГППУ, к.психол.н., доцент, Москва.*

*Черняк Наталия Андреевна, студент магистратуры "Социально-психологическое консультирование" факультета социальной психологии ФГБОУ ВО МГППУ.*

*Чиркина Римма Вячеславовна, заведующая кафедрой юридической психологии и права ФГБОУ ВО МГППУ, к.психол.н., доцент, Москва.*

*Шалашова Виктория Михайловна, делопроизводитель ГБДОУ N 104 Невского района Санкт-Петербурга, магистр психологии, Санкт-Петербург.*

*Шаталина Валентина Вениаминовна, директор Research Centre of Social Systems RCSS, Glasgow, к.психол.н., Великобритания.*

*Швейцер А.А., студент ФГБОУ ВО РАНХиГС, Москва.*

*Ширков Юрий Эдуардович, старший научный сотрудник МГУ имени М. В. Ломоносова, к.психол.н., Москва.*

*Шляпников Владимир Николаевич, заведующий кафедрой психологии личности и дифференциальной психологии НОЧУ ВО «Московский институт психоанализа», к.психол.н., Москва.*

*Шнейдер Лидия Бернгардовна, заведующая кафедрой психологии семьи и детства ФГБОУ ВО РГГУ, д.психол.н., профессор, Москва.*

*Шнидорова Маргарита Николаевна, магистрант программы «Диагностика и коррекция психического развития» факультета психолого-педагогического и социального образования Волгоградского государственного социально-педагогического университета, Волгоград.*

*Шульга Татьяна Ивановна, профессор кафедры социальной психологии ГОУ ВО Московский государственный областной университет, д.психол.н., профессор, Москва.*

*Щекудова Светлана Сергеевна, магистрант факультета психологии и педагогики Гомельского государственного университета имени Франциска Скорины, Гомель, Беларусь.*

*Ясин Мирослав Иванович, психолог-консультант (самозанятость), к.социол.н, доцент, психолог-консультант, Москва.*

*Яценко Татьяна Евгеньевна, заведующая кафедрой психологии Барановичского государственного университета, к.психол.н., доцент, Барановичи, Беларусь.*

*Ячменёва Надежда Павловна, заместитель декана по учебной работе, старший преподаватель кафедры общей психологии РАНХиГС, Москва.*

*Будрейка Надежда Николаевна, доцент кафедры психологии и педагогики факультета дистанционного обучения ФГБОУ ВО МГППУ, к.психол.н., доцент., Москва.*

*Филинкова Евгения Борисовна, доцент кафедры социальной психологии ГОУ ВО МО МГОУ, Москва.*

*Экслер Алла Борисовна, аспирант факультета социальной психологии  
ФГБОУ ВО МГППУ, педагог-психолог ГБОУ «Школа № 1158» г.  
Москвы.*

*Cottle Tatyana, школьный психолог-консультант, лицензированный  
психолог-консультант в штате Вирджиния, Ph.D., LPC, Файрфакс.*

*Di Cicco Gabriele, Scientific Visitor, Department of Psychology of  
Development and Socialization Processes. Sapienza University of Rome,  
Italy.*

*Fauquet-Alekhine Philippe, SEBE-Lab, Department of Psychological &  
Behavioural Science, Houghton St., WC2A 2AE, London.*

*Martinez Patric, Institution Saint-Louis; Saumur, France.*

*Pelletier Petra, Laboratory of Social Psychology: Threats and Society,  
Institute of Psychology, Paris Descartes University – Sorbonne Paris Cité,  
France.*

*Petkova Kristina, Professor at the Institute for the Study of Societies and  
Knowledge at the Bulgarian Academy of Sciences, Sofia.*

*Sensales Gilda, Associate Professor on Social and Political Psychology,  
Department of Psychology of Development and Socialization Processes.  
Sapienza University of Rome, Italy.*

*Stoycheva Katya, Professor, Department of Psychology, Institute for  
Population and Human Studies, Bulgarian Academy of Sciences, Sofia.*

**Социальная психология и общество:  
история и современность**

**Материалы Всероссийской научно-  
практической конференции с  
международным участием памяти  
академика РАО А.В. Петровского**

**(15-16 октября 2019 г.)**

**Москва, ФГБОУ ВО МГППУ  
Факультет социальной психологии**