

СЕКЦИЯ 2

«СОВРЕМЕННАЯ ПСИХОЛОГИЯ: ПРОБЛЕМЫ И РЕШЕНИЯ»

СОДЕРЖАНИЕ

К ВОПРОСУ О СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЯХ СРЕДИ МОЛОДЕЖИ Биктина Н.Н., кандидат психологических наук, доцент, Алиева З.Р.	181
ОСОБЕННОСТИ ОЩУЩЕНИЯ СЧАСТЬЯ У СТУДЕНТОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ОСОЗНАННОСТИ Апунович О.А., кандидат психологических наук, доцент, Капустина А. К.....	185
ПРОСОЦИАЛЬНЫЕ ЛИДЕРСКИЕ ВЗАИМООТНОШЕНИЯ ЛЕКТОРА С АУДИТОРИЕЙ: РОССИЙСКАЯ ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ ВОВЛЕЧЕННОСТЬ ВМЕСТО ЗАПАДНОГО ОТЧУЖДЕНИЯ Бендас Т.В. доктор психологических наук, профессор.....	193
СЕМЕЙНЫЕ КОНФЛИКТЫ И СПОСОБЫ ИХ РАЗРЕШЕНИЯ Биктина Н. Н., кандидат психологических наук, доцент, Новичкова Е.В.	198
ПРОИЗВЕДЕНИЯ ИСКУССТВА В ПРАКТИКЕ РЕАБИЛИТАЦИИ КОМБАТАНТОВ Болдырева Т.А. кандидат психологических наук, Ускова А.Д.	203
СУБЪЕКТИВНАЯ ОЦЕНКА МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ В КОНТЕКСТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СУДЕБНЫХ ПРИСТАВОВ Болдырева Т.А, кандидат психологических наук, Бикчантаева А.Р.....	209
ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ СКВОЗЬ ПРИЗМУ БУДДИЗМА Болдырева Т.А., кандидат психологических наук, Бушина И.А.....	213
К ПРОБЛЕМЕ ОТВЕТСТВЕННОСТИ И САМОПРИНЯТИЯ СОТРУДНИКОВ ФССП Зубова Л.В., доктор психологических наук, профессор, Добрых В.Е...218	
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРИЧИН И РЕШЕНИЙ КОНФЛИКТОВ В СЕМЬЕ Биктина Н. Н., кандидат психологических наук, доцент, Добрых В. Е.	223
К ПРОБЛЕМЕ ИЗУЧЕНИЯ ПАМЯТИ, СПОСОБАХ ЗАУЧИВАНИЯ И ВОСПРОИЗВЕДЕНИЯ МАТЕРИАЛА СТУДЕНТАМИ Козловская Т.Н., кандидат педагогических наук, доцент, Дунаенко Е. Н.	227
О ПРОБЛЕМЕ ОСОБЕННОСТЕЙ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ Зубова Л.В., доктор психологических наук, профессор	231

ФАКТОРЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА Кобзева Н.И., кандидат педагогических наук, доцент, Казакова О.Н., кандидат педагогических наук, доцент.....	237
МЕДИА И ПОДРОСТКИ: ПОДХОДЫ К ЦИФРОВОМУ ВОСПИТАНИЮ Биктина Н. Н., кандидат психологических наук, доцент, Кузнецов М. Ю.....	242
О ПРОБЛЕМЕ СОЦИАЛЬНОГО СТАТУСА И СКЛОННОСТИ К РИСКУ СРЕДИ СОТРУДНИКОВ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНОВ Малахова Е.С., Некрасова Е.Н.....	247
О ПРОБЛЕМЕ СТРУКТУРЫ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ ТИНЕЙДЖЕРОВ Малахова Е.С.....	253
УСТАНОВКИ СОВРЕМЕННЫХ ДЕВУШЕК, ВЫБИРАЮЩИХ САМОРЕАЛИЗАЦИЮ ВМЕСТО БРАКА Биктина Н.Н., кандидат психологических наук, доцент, Пригода А.В.....	260
КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КЛИМАТА Зубова Л.В., доктор психологических наук, профессор, Соболева Е. А.....	263
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СЕМЕЙНЫХ КРИЗИСОВ Биктина Н. Н., кандидат психологических наук, доцент, Соболева Е. А.	267
КОГНИТИВНЫЕ ИСКАЖЕНИЯ КАК СИСТЕМАТИЧЕСКИЕ ОШИБКИ МЫШЛЕНИЯ Стаценко Ф.А., Костыркина В.В., Болотина А.....	272
МЕТОДЫ ОПРЕДЕЛЕНИЯ СТЕПЕНИ «КЛИПОВОГО МЫШЛЕНИЯ» У СТУДЕНТОВ Стоян А.А.....	279

К ВОПРОСУ О СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЯХ СРЕДИ МОЛОДЕЖИ

Биктина Н.Н., к. психол. н., доцент, Алиева З. Р.

**Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Оренбургский государственный университет»**

На сегодняшний день многие молодые люди не спешат с созданием семьи, большинство предпочитают жить со своим партнером в гражданском браке, и как правило, такие пары чаще распадаются, что приводит к тому, что семья создается на более позднем сроке. Также следует отметить о важности полового воспитания среди молодежи, что на данный момент очень плохо развито, именно поэтому можно чаще встретить раннее материнство, что также может не привести к созданию семьи. Кроме того, следует отметить, что современные молодые люди боятся брать на себя много ответственности, поэтому предпочитают нести ее только за себя. Актуальность данной проблемы заключается в том, что семейные ценности теряют свое значение без существования семьи. Сейчас нам стоит разобраться что же такое «семья», «семейные ценности», готовность к браку и как молодежь относится к институту семьи.

Понимание семьи Н.Я. Соловьева, с точки зрения психологии, является наиболее общим, семья, по его мнению, «это малая социальная группа общества, важнейшая форма организации личного быта, основанная на супружеском союзе и родственных связях, то есть отношениях между мужем и женой, родителями и детьми, братьями и сестрами, и другими родственниками, живущими вместе и ведущими общее хозяйство» [13].

Семья – это особый социальный феномен, который включает в себя характеристики различных социальных образований, от социального института до небольшой группы. Это разнообразие позволяет нам рассматривать семью на двух разных уровнях: микроуровне (более узком) и макроуровне (более широком). Являясь жизненно важным компонентом социальной системы, семья выполняет несколько функций, включая репродуктивную, социализационную, экзистенциальную и экономическую. Таким образом, можно отметить, что семейные ценности служат индикаторами важности взаимодействующих субъектов и могут быть как положительными, так и отрицательными. Семейные ценности относятся к коллективному сообществу людей, связанных браком и родительскими обязанностями, которые в первую очередь формируются на основе интересов, потребностей и социальных взаимодействий [10].

В настоящее время семейные ценности играют двойную роль в представлении молодежи. С одной стороны, они воплощают социальный опыт предыдущих поколений, а с другой - формируют представление о будущих семьях. На развитие этих семейных ценностей влияет множество

специфических факторов, включая культурный контекст общества, собственную семью, такую как родители, бабушки и дедушки, образовательные учреждения, средства массовой информации как источник информации и социальную среду, в которую входят друзья и соседи. Каждый из этих элементов вносит свой вклад в формирование семейных ценностей и влияет на человека (его мировоззрение, восприятие семейных отношений и понимание целей и задач брака). Однако сложно определить какой-либо один фактор как более значимый, чем другие, поскольку они оказывают схожее влияние [6].

По мнению исследователей проблем семьи и брака И.В. Гребенникова и В.И. Барского, «ключевой предпосылкой гармонии супружества и прочности семьи является этико-психологическая готовность вступающих в брак» [4].

Они рассматривают готовность вступить в брак и создать семью через призму двух важных аспектов: этической и психологической готовности, а также моральных ориентаций личности. Эти элементы создают фундаментальную основу, необходимую для будущего брака. Чтобы развить в себе желание вступить в брак, важно учитывать факторы, влияющие на эти основные составляющие. Это включает в себя способность разработать реалистичный план создания будущей семьи, а также учитывать собственные ресурсы, такие как жилье и экономическая стабильность. Кроме того, решающее значение имеют искреннее желание создать семью и готовность стать родителями, а также понимание сложностей семейной жизни и стремление находить компромиссы. Кроме того, важными факторами являются знания о личном здоровье, понимание особенностей развития ребенка и родительских навыков, а также способность оказывать финансовую поддержку семье [10].

В статье Е.Н. Касаркина, Т.В. Соловьева, Д.А. Бистяйкина «Готовность к браку и семейные ценности современной молодежи» было проведено исследование, вследствие которого были выявлены основные составляющие проблемы формирования готовности к браку современной молодежи, среди них: родительская семья как доминирующий фактор, опыт семейной жизни родителей является «картинкой», которая влияет на формирование взглядов о семье, ее функциях и роли в обществе; взгляд на семью как партнерское взаимодействие, где равное распределение обязанностей, совместное решение повседневных вопросов и воспитание детей; преобладают установки молодежи на такие семейные ценности как любовь супругов, любовь к детям, взаимопонимание, верность, ответственность, семейный уют и т.д.; недостаточная осведомленность молодежи о семейной культуре порождает противоречивый взгляд на семейные ориентации; молодежь в основном ориентирована на малодетную семью; на возраст вступления в брак также влияет финансовая независимость, стабильный заработок, желание построить карьеру, самостоятельность [6].

В статье Никифорова А.И., Неустроева Е.А., Ковтун Т.Ю. «Особенности семейных ценностей и представлений о семейной жизни у молодежи» было

проведено исследование на выявление причин преобладания гражданского брака среди молодежи. Основными аргументами в пользу гражданского брака были: отсутствие желания или страх брать ответственность за другого человека; современное общество ориентировано на индивидуализацию и предпочтении «жить для себя», а также преобладание инфантилизма; отсутствие братьев/сестер, что объясняет не умение делить быт с другим человеком, что приводит к трудностям в совместной жизни; повышенная осторожность, для некоторых совместное сожительство дает понимание о семейной жизни после вступления в брак; необязательность подписи объясняется тем, что если двум людям хорошо вместе, то и обязательная регистрация брака это лишь ненужная формальность [8].

Таким образом можно сделать следующие выводы:

1) В современном обществе семья также является важнейшим социальным институтом, в ней сохраняется культура и создаются условия для передачи традиций и знаний среди поколений.

2) Понимание семьи и семейных ценностей развивается вместе с обществом, и как только оно претерпевает изменения, то происходит их трансформация, а также изменение взглядов молодежи на институт семьи.

3) Основными семейными ценностями современной молодежи являются: любовь, взаимопонимание, доверие, уважение, здоровье, материальное благополучие, эмоциональное состояние партнера.

Список литературы

1. А.А. Реан. Отношение молодежи к институту семьи и семейным ценностям // Национальный психологический журнал. 2016. №1 (21). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otnoshenie-molodezhi-k-institutu-semi-i-semeynym-tsennostyam>
2. Вейго М. Г., Буркас А. А., Сухорукова К. С. Трансформация семейных ценностей молодежи в современном обществе // Смоленский медицинский альманах. 2016. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/transformatsiya-semeynyh-tsennostey-molodezhi-v-sovremennom-obschestve>
3. Галеева А. Н. Семейные ценности молодежи // Вестник КазГУКИ. 2015. №4-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/semeynye-tsennosti-molodezhi>
4. Гребенников И.В. Основы семейной жизни. – М.? 1991.
5. Журавлева Л.А., Зарубина Е.В., Симачкова Н.Н., Стахеева Л.М., Чупина И.П. Семейные ценности и традиции в оценках молодежи // Образование и право. 2024. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/semeynye-tsennosti-i-traditsii-v-otsenках-molodezhi>
6. Касаркина Е. Н., Соловьева Т. В., Бистаякина Д. А. Готовность к браку и семейные ценности современной молодежи // КПЖ. 2018. №6 (131). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gotovnost-k-braku-i-semeynye-tsennosti-sovremennoy-molodezhi>

7. Милованова Н.Г. Семейные ценности в представлениях современной молодежи // Вестник НВГУ. 2024. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/semeynye-tsennosti-v-predstavleniyah-sovremennoy-molodezhi>
8. Никифорова А.И., Неустроева Е.А., Ковтун Т.Ю. Особенности семейных ценностей и представлений о семейной жизни у молодежи // Проблемы современного педагогического образования. 2018. №61-4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-semeynyh-tsennostey-i-predstavleniy-o-semeynoy-zhizni-u-molodezhi>
9. Ончина, В. С. Трансформация семейных ценностей в сознании современной молодежи / В. С. Ончина // Социально-гуманитарное знание: поиск новых перспектив : Материалы XII Всероссийской научно-практической конференции, Пенза, 24–25 октября 2019 года / Под редакцией Н.В. Розенберг. – Пенза: Пензенский государственный университет, 2019.
10. Плотникова К. И., Кизилова С. А. Формирование семейных ценностей молодежи // Научные итоги года: достижения, проекты, гипотезы. 2015. №5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-semeynyh-tsennostey-molodezhi>
11. Рожкова Л.В., Дубина А.Ш. Семейные ценности современной молодежи // Изв. Саратов. ун-та Нов. сер. Сер. Социология. Политология. 2023. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/semeynye-tsennosti-sovremennoy-molodezhi>
12. Селезнёва Е.А. Анализ понятий семья и семейные ценности // Проблемы современного образования. 2021. №5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-ponyatiy-semya-i-semeynye-tsennosti>
13. Соловьев Н. Я. Брак и семья сегодня. Вильнюс, 1977. 226 с

ОСОБЕННОСТИ ОЩУЩЕНИЯ СЧАСТЬЯ У СТУДЕНТОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ОСОЗНАННОСТИ

**Апуневич О. А., к. психол. н., доцент, Капустина А. К.
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
"Череповецкий государственный университет"**

В современной психологии происходят значительные изменения в специфике понимания и переживания внутреннего опыта человека. Роль человека в этом процессе заключается в том, чтобы наблюдать за своими мыслями, ощущениями и эмоциями, не отождествляя себя с ними. Студенты одна из тех социальных групп, которая находится на ключевом этапе своей жизни, когда важно принимать решения, ставить цели. Ощущение счастья в учебной и профессиональной деятельности человека тесно связано с осознанностью. Оба этих аспекта напрямую влияют на качество учебного процесса и общий уровень счастья.

Исследования феномена счастья можно найти как в зарубежной, так и в отечественной психологии. В работах М. Аргайла, А. Маслоу, З. Фрейда, В. Франкла, С. Любомирски, К. Роджерса, М. Селигмана, М. Чиксентмихайи и др. внимание уделяется разработке теорий счастья, поиску определения и подходов к изучению этого понятия. В исследованиях отечественных авторов: С.Л. Рубинштейна, Д.А. Леонтьева, Л. З. Левит, С.Л. Соловьевой разрабатываются и описываются модели и концепции счастья. Н.А. Булкина, П.А. Сорокин, О.В. Бельтюкова, В.А. Уланова, А.Г. Деменев, А.Л. Журавлев проводят теоретические и эмпирические исследования феномена счастья, изучая счастье в совокупности с различными качествами личности. Исследованием особенностей переживания счастья у студентов можно найти в работах Е.Е. Безрук, А.В. Голованова, В.Б. Кононыхиной [3], [4], [5].

Осознанность это один из факторов, влияющих на счастье человека. Данный феномен в психологии рассматривается и как способность, и как особое качество психики. Д. Кабат-Зинн, К. Браун, Р. Райан, С. Кенг, М. Смоски и К. Робинс подчёркивают значимость осознанности в жизни каждого человека. Подходы к развитию и пониманию осознанности как многогранного феномена изучали в отечественной психологии Е.В. Ветерок, А.Г. Чеснокова, В.Г. Умняшкин, М.А. Шолохова, Ю.Э. Смирнова, О.Д. Пуговкина, Е.А. Романюк. Кроме того, О.С. Голубев, Н.М. Юмартова, Н.В. Гришина, А.В. Скольцова говорят о влиянии осознанности на уровень счастья студентов при когнитивной терапии [1], [2], [5].

Особый интерес тема счастья и осознанности представляет при изучении студенческой выборки, так как именно в этом возрасте происходит формирование мировоззрения, выбор профессионального пути и осознанный

переход во взрослую жизнь. Подробно этот аспект изучается в работах Н.В. Шутовой, В.Б. Кононыхиной [2], [4].

Не смотря на достаточное количество работ по данной тематике, анализ научной литературы показал наличие противоречий: с одной стороны, феномены счастья и осознанности исследованы достаточно хорошо, но с другой стороны, не в полной мере изучены особенности счастья и осознанности у современных студентов. Это противоречие позволяет разрешить наша исследовательская работа. Отсюда, цель исследования - выявить особенности счастья у студентов с разным уровнем осознанности. В качестве объекта исследования выступают студенты с разным уровнем осознанности. Предметом исследования являются особенности счастья у студентов с разным уровнем осознанности.

В рамках нашего исследования были выдвинуты следующие гипотезы: 1) студенты с разным уровнем осознанности будут различаться по уровню счастья: для студентов с высоким и средним уровнем осознанности характерен высокий и средний общий уровень счастья, для студентов с низким уровнем осознанности – низкий общий уровень счастья; 2) студенты с разным уровнем осознанности будут различаться по выраженности компонентов счастья: у студентов с низким и средним уровнем осознанности будут лучше выражены положительные отношения с другими, а студенты с высоким уровнем осознанности будут больше ориентированы на цели в жизни и личностный рост.

Эмпирическое исследование проводилось с помощью программы Yandex Forms. В нем принял участие 91 студент различных университетов, направлений и курсов обучения. Возраст от 18 до 24 лет.

Использовались такие методы исследования как теоретический анализ, метод тестирования, математико-статистические методы обработки данных. Для статистической обработки данных был применен коэффициент углового преобразования Фишера – ϕ^* -критерий.

В качестве методик исследования выступили: Опросник «Шкала психологического благополучия» К. Рифф, в адаптации Т.Д. Шевеленковой, П.П. Фесенко, «Пятифакторный опросник осознанности» (ПФОО), в адаптации Н.М. Юмартовой, Н.В. Гришиной, «Шкала оценки осознанности и внимательности» (ШОВ), в адаптации Н.М. Юмартова, Н. В. Гришиной, «Шкала субъективного счастья С. Любомирски (ШСС), в адаптация Д.А. Леонтьева, «Обновленный Оксфордский опросник счастья (Oxford Happiness Inventory)».

Перейдем к рассмотрению результатов исследования. Нами была сформирована выборка по уровням осознанности с помощью соотнесения двух методик: «Пятифакторный опросник осознанности» (ПФОО), в адаптации Н.М. Юмартовой, Н.В. Гришиной и «Шкала оценки осознанности и внимательности» (ШОВ). В адаптации Н.М. Юмартова, Н.В. Гришиной. В

результате были выявлены три группы испытуемых с высоким, средним и низким уровнем осознанности. Общая итоговая выборка составила 58 человек.

Далее рассмотрим результаты по доказательству выдвинутых гипотез. Для доказательства первой гипотезы была использовался «Пятифакторный опросник осознанности» (ПФОО), в адаптации Н.М. Юмартовой, Н.В. Гришиной. Результаты количественной и статистической обработки полученных данных представлены в таблице 1 и 2.

Таблица 1 Выраженность уровня счастья у студентов с разным уровнем осознанности

Уровень счастья	Уровень осознанности (%)		
	Высокий	Средний	Низкий
Высокий	53	16	20
Средний	47	50	20
Низкий	-	34	60
Сумма (%)	100	100	100

Таблица 2 Статистические различия по уровню счастья у студентов с разным уровнем осознанности

Уровень счастья	Статистические различия по группам с разным уровнем осознанности		
	Высокий - средний	Средний - низкий	Высокий - низкий
Низкий	-	2,833	-
Средний	2,741	-	-
Высокий	-	-	-

Примечание: жирным шрифтом обозначены статистически значимые различия при $p \leq 0,01$, подчеркнутые – статистически значимые различия при $p \leq 0,05$

Результаты из таблицы 1 говорят о том, что большинство студентов, а именно 53% обладают высоким уровнем осознанности и высоким значением счастья. Средний уровень счастья характерен для 47% студентов с высоким уровнем осознанности. Низкие значение счастья были выявлены у 0% студентов с высоким уровнем осознанности.

Если мы будем говорить об испытуемых со средним уровнем осознанности, то большая часть испытуемых, а именно 50% имеют средние значения счастья, 34% обладают низким уровнем счастья, 16% из них имеют высокие значения счастья.

Рассматривая студентов с низким уровнем осознанности, отметим, что большую часть, а именно 60% составляют студенты с низким уровнем счастья,

20% обладают высоким уровнем счастья, средние значения счастья характерны также для 20%.

Статистические результаты из таблицы 2 говорят о том, что выявлены значимые различия в уровнях счастья среди студентов с разным уровнем осознанности. В частности, обнаружено различие на низких значениях счастья между студентами со средним и низким уровнем осознанности $\varphi^*_{эмп}=2,833$, при $p \leq 0,01$. Это указывает на то, что студенты с низким уровнем счастья чаще имеют низкий уровень осознанности. Кроме того, были выявлены различия на средних значениях счастья между студентами с высоким и средним уровнем осознанности $\varphi^*_{эмп}=2,741$, при $p \leq 0,01$. Это означает, что студенты со средним уровнем счастья чаще имеют средний уровень осознанности.

Такие данные мы можно объяснить тем, что студенты испытывают трудности в выборе жизненного пути. Они обусловлены отсутствием четких ориентиров и модели успеха для современной молодежи. Ожидания общества, семьи и самих студентов часто оказываются слишком высокими и неоправданными, что создает дополнительное давление и может привести к чувству неудовлетворенности жизнью. Это внутреннее напряжение, вызванное неопределенностью в отношении будущего, становится источником стресса и снижает уровень счастья студентов. Это еще раз указывает, с одной стороны, на противоречивость данного феномена и на потребность в его активном исследовании, с другой. Таким образом, на основе математико-статистического анализа мы делаем вывод о том, что различия в уровнях счастья у студентов с разным уровнем осознанности есть, но первая гипотеза нашего исследования подтвердилась частично.

Далее нам необходимо рассмотреть результаты, которые были получены для доказательства второй нашей гипотезы.

Для проверки второй гипотезы, в которой мы предположили, что студенты с разным уровнем осознанности будут различаться по выраженности компонентов счастья, использовалась «Шкала психологического благополучия» К. Рифф (адаптация Т.Д. Шевеленковой, П.П. Фесенко). Выраженность компонентов счастья у студентов с разным уровнем осознанности представлена в таблице 3.

Таблица 3 Выраженность компонентов счастья у студентов с разным уровнем осознанности

Уровень выраженности компонентов	Уровень осознанности		
	Высокий	Средний	Низкий
	Позитивные отношения с другими (%)		
Низкий	20	61	40
Средний	73	39	60
Высокий	7	-	-

	Личностный рост (%)		
Низкий	-	25	80
Средний	82	72	20
Высокий	18	3	-
	Цели в жизни (%)		
Низкий	-	39	100
Средний	80	61	-
Высокий	20	-	-

Рассмотрим результаты у студентов с высоким уровнем осознанности. Мы можем сказать, что для 73% испытуемых характерны средний уровень позитивных отношений. Низкий уровень выраженности позитивных отношений мы можем наблюдать у 20% студентов. Для 7% испытуемых с высоким уровнем осознанности характерен высокий уровень позитивных отношений с другими. Если мы будем рассматривать полученные данные по компоненту личностный рост, то отметим, что здесь у 82% испытуемых наблюдается средний уровень по компоненту личностный рост, у 18% испытуемых с высоким уровнем осознанности имеются высокий уровень выраженности. Низкий уровень личностного роста имеют 0 студентов с высоким уровнем осознанности. Исходя из данных, которые были получены по компоненту цели в жизни. Средние значения целей в жизни составляют большую часть, а именно 80% испытуемых. Высокие значения имеют 20% студентов с высоким уровнем осознанности. Низкие значения данного компонента характерны для 0 студентов.

Далее рассмотрим студентов, имеющих средний уровень осознанности. Мы можем отметить, что для большинства студентов характерен низкий уровень выраженности, а именно 61% испытуемых. Средний для компонента позитивные отношения с другими характерен для 39% испытуемых. Также высокий уровень выраженности компонента позитивные отношения с другими выявлен не был. Также были получены данные по компоненту личностный рост. Для 72% испытуемых со средним уровнем осознанности характерен средний уровень личностного роста. Для 25% испытуемых – низкий уровень выраженности. Высокий уровень выраженности выявлены у 3% студентов со средним уровнем осознанности. Если мы обратим внимание на цели в жизни, то средний уровень выраженности компонента цели в жизни характерны для 61% студентов, низкий уровень выраженности компонента цели в жизни – для 39% студентов со средним уровнем осознанности. Высокий уровень выраженности данного компонента не был выявлен.

Перейдем к рассмотрению результатов студентов с низким уровнем осознанности. Большая часть студентов с низким уровнем осознанности, а именно 60%, имеет средний уровень выраженности позитивных отношений с другими, а низкий уровень характерен для 40%. Высокий уровень выраженности данного компонента не был выявлен. Обращая внимание на

полученные данные по компоненту личностный рост, мы видим, что низкий уровень выраженности компонента личностный рост имеют наибольший процент испытуемых, а именно 80%. Средний уровень характерен для 20% студентов с низким уровнем осознанности. Высокий уровень выраженности данного компонента не был выявлен. Далее рассмотрим значения по компоненту цели в жизни. Низкий уровень выраженности имеют 100% с низким уровнем осознанности. Высокий и средний уровни выраженности выявлены не были.

Статистические различия по компонентам счастья у студентов с разным уровнем осознанности представлены в таблице 4.

Таблица 4 Статистические различия по компонентам счастья у студентов с разным уровнем осознанности

Выраженность компонентов	Статистические различия по группам с разным уровнем осознанности		
	Высокий - средний	Средний - низкий	Высокий - низкий
	Позитивные отношения с другими		
Низкий	4,863	-	-
Средний	-	3,274	2,38
Высокий	-	-	-
	Личностный рост		
Низкий	-	-	-
Средний	2,375	-	-
Высокий	-	-	-
	Цели в жизни		
Низкий	-	2,547	-
Средний	<u>2,251</u>	-	-
Высокий	-	-	-

Примечание: жирным шрифтом обозначены статистически значимые различия при $p \leq 0,01$, подчеркнутые – статистически значимые различия при $p \leq 0,05$.

Анализируя полученные данные, представленные в таблице 4, можно сказать, что были выявлены различия на низком уровне развития позитивных отношений с другими у студентов с высоким и средним уровнем осознанности ($\varphi^*_{эмп} = 4,863$, при $p \leq 0,01$). На среднем уровне выраженности позитивных отношений с другими выявлены различия между студентами со средним и низким уровнем осознанности $\varphi^*_{эмп} = 3,274$, при $p \leq 0,01$. Также на среднем уровне развития обнаружены различия между студентами с высоким и низким уровнем осознанности $\varphi^*_{эмп} = 2,38$, при $p \leq 0,01$. На высоком уровне

выраженности компонента – позитивные отношения с другими различий не обнаружено. На среднем уровне выраженности компонента личностный рост были обнаружены различия у студентов с высоким и средним уровнем осознанности $\varphi^*_{эмп}=2,375$, при $p\leq 0,01$. На высоком и низком уровне выраженности компонента – личностный рост различий не обнаружено. Далее отметим, что были обнаружены различия на низком уровне выраженности компонента – цели в жизни у студентов со средним и низким уровнем осознанности $\varphi^*_{эмп}= 2,547$, при $p\leq 0,01$. На среднем уровне выраженности целей в жизни были найдены различия между студентами с высоким и средним уровнем осознанности $\varphi^*_{эмп}=2,251$, при $p\leq 0,05$. На высоком уровне выраженности компонента – цели в жизни различий не обнаружено.

Таким образом мы можем отметить, что позитивные отношения с другими больше характерны для студентов со средним и низким уровнем осознанности. Они демонстрируют позитивные отношения с окружающими, что свидетельствует об их склонности к установлению и поддержанию гармоничных социальных связей. Компонент личностный рост также в большей степени характерен для студентов с высоким уровнем осознанности. Эти студенты стремятся к самосовершенствованию. Если мы рассматриваем компонент цели в жизни, то мы можем сказать, что он характерен для студентов со средним уровнем осознанности. Они способны формулировать и следовать своим жизненным устремлениям. Исходя из статистических данных, описанных нами выше, мы делаем вывод, что существуют некоторые различия по компонентам счастья у студентов с разным уровнем осознанности, вторая гипотеза, выдвинутая нами, подтвердилась частично.

Практическая значимость исследования состоит в возможности применения полученных результатов для улучшения психоэмоционального состояния студентов. Учитывая, что уровень осознанности влияет на ощущение счастья, результаты исследования могут быть использованы в образовательных учреждениях для разработки тренингов по саморазвитию, курсов по медитации, которые помогут студентам справляться с эмоциями. Важно, что осознанность помогает студентам более полно переживать моменты счастья и удовлетворенности, что имеет прямое отношение к их успешной учебной деятельности и социальной адаптации. Таким образом, исследование способствует формированию практических рекомендаций для повышения качества жизни студентов, улучшения их здоровья и благополучия, а также оптимизации образовательного процесса.

Список литературы

1. Голубев, А. М. Природа полноты сознания. Адаптация опросника внимательности и осознанности MAAS / А. М. Голубев // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: Психология. – 2012. – Т. 6, № 2. – С. 44-51.

2. Кононыхина, В. Б. Эмпирическое исследование эмоционального интеллекта и психологических ресурсов студентов // Психолого-педагогический поиск. 2024. № 4 (72). С. 110–118.

3. Скользков, А. В. Влияние основанной на осознанности когнитивной терапии на уровни тревоги, депрессии и субъективного счастья студентов 1 курса департамента психологии УрФУ: Материалы Международного молодежного научного форума «ЛОМОНОСОВ-2020» / А. В. Скользков.

URL:https://lomonosovmsu.ru/archive/Lomonosov_2020/data/19420/106824_uid443688_report.pdf (дата обращения: 15.03.2025).

4. Шутова, Н. В. Особенности ощущения счастья у студентов-психологов разных специальностей / Н. В. Шутова, А. И. Палеха // Мир науки. Педагогика и психология. — 2024. — Т. 12. — № 3.

5. Юмартова Н.М., Гришина Н.В. Осознанность (mindfulness): психологические характеристики и адаптация инструментов измерения // Психологический журнал, 2016, том 37, №4, с. 105-115

ПРОСОЦИАЛЬНЫЕ ЛИДЕРСКИЕ ВЗАИМООТНОШЕНИЯ ЛЕКТОРА С АУДИТОРИЕЙ: РОССИЙСКАЯ ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ ВОВЛЕЧЕННОСТЬ ВМЕСТО ЗАПАДНОГО ОТЧУЖДЕНИЯ

Бендас Т.В. д-р психол. н., профессор

**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования**

«Оренбургский государственный университет»

Проблема лидерства является многоаспектной, она изучается многими специалистами. Среди многочисленных типов лидеров особое место занимают вузовские преподаватели, читающие лекции. Они играют важную роль в профессиональном становлении студентов.

Мы не впервые сравниваем феномены, обнаруженные на Западе, и прежде всего, в США, с нашими отечественными [3]. И далеко не всегда эти феномены идентичны, чаще они имеют свою специфику - отсутствует в явном виде эйджинг (дискриминация пожилых людей) и стеклянный потолок [3, 21]. Причина – и в том, что мы являемся промежуточной культурой между Западом и Востоком, сочетая ценности обоих типов культур, по определению Л.В.Почебут [9]. И в том, что американская психология навязывает свое мнение всему миру, не заботясь о том, что в других странах может быть иная ситуация. В то же время не стоит отказываться от наработок мировой психологии. И порой мы наблюдаем сходство культур: математические способности девочек и стремление девушек к техническому образованию не всегда приветствуются окружающими – родителями, учителями, друзьями [3, 15]. А доминантность женщин рассматривается почти как отклонение от нормы, даже если профессия и должность требует отнюдь не женских качеств [6, 18, 21].

Из всего лидерологического богатства мы выделили некоторые явления, имеющие отношение к нашей проблеме.

1. **Просоциальное лидерство** [17]. Оно бывает и асоциальным, и даже антисоциальным. Но именно учитель, преподаватель считает своей целью воспитывать своих подопечных как полезных членов общества. В этом смысл его деятельности – в осуществлении просоциального лидерства.

2. **Диадическое лидерство вместо группового** – так называемая теория LMX (leader-member exchange – обмен между лидером и его последователем) постулирует, что лидер влияет не на группу в целом, а на каждого члена группы в отдельности, устанавливая с ними, условно говоря, хорошие, средние или плохие взаимоотношения [6]. Это же можно сказать о преподавателе и группе студентов, а также о лекторе и аудитории. Разумеется, действуют законы психического заражения и, захватив внимание части аудитории (и даже одного человека), лектор мастерски переключает свое влияние на других членов группы и взглядом, словами, жестами заставляет слушать себя.

3. Мы рассматриваем **лекцию как вид массовой коммуникации**, к которой приложимы все закономерности публичного выступления [4]. Лектор выступает в нескольких ипостасях: актер в главной роли; ученый-профессионал, демонстрирующий богатство знаний в своей области; воспитатель молодежи и проч. С помощью различных механизмов, известных в психологии: идентификации, ассимиляции, бумеранга, каузальной атрибуции и проч. – студент воспринимает поведенческие паттерны и личностные характеристики лектора и подражает им [4].

4. **В структуре личности** 100 вузовских руководителей, которые практически всегда читают лекции, нами были обнаружены, среди прочих, следующие черты: гибкость поведения, развитость лидерской мотивации (достижение, власть, аффилиация), творческую самодостаточность, а также эмоциональное неблагополучие, фемининность и женский профессиональный характер, несмотря на равное количество мужчин и женщин в нашей выборке [5]. Возможно, это указывает на воспитательную функцию преподавателя вуза.

5. **Эмоциональная вовлеченность в противовес отчуждению.** В США появился термин отчуждение (alienation) [22], характеризующий образование, и это заставило проводить реформы в нем. Но быстро избавиться от него невозможно. Интересно, что проблему поднимает американец с русской фамилией Сидоркин [22]. Нам представляется, что отстраненность и холодность работников – это вообще характерная черта многих западных организаций, в которых очень сильна конкуренция. В нашей культуре вообще и в образовании, в частности, царит противоположная атмосфера. Мы назвали ее эмоциональной вовлеченностью участников процесса. Это не всегда теплота и доброжелательность, но это равнодушие, неотстраненность и преподавателей, и студентов. Это та черта нашей культуры, которой мы можем гордиться. Здесь возникает ассоциация с детско-родительскими отношениями между студентами и преподавателями.

6. В нашем образовании существуют также некоторые **гендерные проблемы:**

А) традиция сравнения школьных и студенческих лидеров разного пола зародилась у нас в 1920-х годах в трудах Е.А.Аркина и П.П.Блонского и была продолжена в 1960-х годах Б.Г.Ананьевым [1, 2, 7];

Б) Г.Гейманс [8] развенчал миф о неспособности женщин освоить сложный материал и получить высшее образование, обратив внимание на содержание задач, которые были созданы для мальчиков – о кораблях и трубах (при этом девочки успешно решали задачи о покупке материи на платье или снижении веса);

В) во многих культурах мальчика и юношу готовят быть лидером и менеджером во взрослой профессиональной жизни, а девочку и девушку – только к семейной, хотя во многих странах, в том числе и в нашей, без участия женщин немыслима экономическая жизнь;

Г) Проблема гендерной и сексуальной идентичности обрела свою остроту сравнительно недавно на Западе [6, 12], в том числе и в испаноязычных странах [13, 14, 16, 19, 23]. Канадские ученые К.Цукер и Сьюзен Брэдли отмечают сложность формирования здоровой гендерной идентичности у детей и подростков [12].

Д) наблюдается гендерная диспропорция среди учителей и преподавателей школ и вузов. Некоторые гендерные тенденции в школах у нас такие же, как в США. Это и постарение учителей, и отсутствие у молодежи стремления работать в школе, и очень малая (у нас просто катастрофически малая!) пропорция мужчин-учителей [10, 20, 22].

Е) Существует проблема соответствия пола наставника и обучаемого (считается, что при совпадении пола профессиональное становление идет успешнее. В нашем исследовании 27 юношей и 79 девушек, психологов и программистов Петербургского университета путей сообщений отметили, что преподаватели отличались подачей учебного материала и личностными характеристиками: мужчины структурировали материал, демонстрировали юмор и сдержанность, а женщины имели более тесные личные контакты со студентами и проявляли эмоциональность и мягкость. Возможно, здесь можно наблюдать не истинные различия между мужчинами и женщинами, а стереотипные представления студентов о них [3].

6. Было проведено специальное исследование и в ОГУ. Мы попросили студентов-психологов очного и вечернего отделений написать эссе «Мой любимый лектор». При этом выбор был свободным, поэтому студенты писали и о школьных учителях, преподавателях колледжей и вузов. В большинстве своем испытуемыми выступали женщины и только 2 мужчин, примерно половина были 19-20-летние студенты, остальные – 30-40-летние. Учитывая небольшое количество испытуемых, мы не проводим анализ по субвыборкам – ни по возрасту, ни по полу. Опрос был анонимным. Всего было проанализировано 38 эссе. После контент-анализа были получены следующие результаты:

А. Лектора-женщину называли 76,4, лектора-мужчину – 23, 6 % испытуемых.

Б. Профессии любимого лектора были разнообразными: преподаватель психологии в вузе, преподаватель вуза, школьный учитель (истории, русского языка), психотерапевт, буддийский монах, ученый ведических знаний (формулировка испытуемых).

В. Наиболее часто называлась такая черта лектора, как умение доступно объяснять материал. В самом деле, самый интересный материал, непонятно изложенный, не может быть усвоен студентом. К тому же ощущение непонимания рождает своеобразную ученическую тревогу и снижает самооценку.

Г. Приведение примеров из жизни, с красочными подробностями делают почти все любимые лекторы, и часто они запоминаются лучше, чем все остальное.

Д. Очень характерно упоминание о харизме лектора, о магической способности завораживать аудиторию, которая сохраняется многие месяцы и годы.

Е. Очень часто отмечалась строгость и требовательность лектора, но облеченная в тактичную и даже мягкую форму.

Ж. Использование интерактивных способов и приемов: умение организовать дискуссию, обсуждение проблемы, побудить к размышлению.

З. Женская аудитория не могла не отметить внешность лектора – и женщины, и мужчины: строгая нарядность одежды и прически, которая, порой, приводила к решению подражать лектору и выбору профессии стилиста.

И. В некотором роде нас удивили результаты своей неоперациональностью – запомнился больше некий целостный эмоциональный образ, чем конкретные характеристики лектора.

7. В итоге можно констатировать благоприятную картину в нашей стране и вузе и в плане реализации просоциального лидерства и в плане успешности процесса профессионального становления студентов. Мы также видим необходимость усиления процесса психологического просвещения населения.

Список литературы

1. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания. Л.: ЛГУ. 1968. - 339 с.
2. Аркин, Е.А. Об изучении детского коллектива. М.: Новая Москва. - 1927. – 37 с.
3. Бендас, Т.В. Гендерно-психологические проблемы технического образования / Т.В. Бендас/ Человек и транспорт: психология, образование, эргономика: матер.конф. / Е. Ф. Яценко. – СПб. : ФГБОУ ВО ПГУПС, 2020. – С.5-6.
4. Бендас Т.В. Ощущение. Общение. Массовая коммуникация: учебное пособие / Т.В.Бендас; Оренбургский гос.ун-т. – Оренбург: ОГУ, 2023. – 200 с. 4
5. Бендас, Т.В. Психология лидерства: гендерный и этнический аспекты. Автореферат дисс... докт. психол. наук / Т.В.Бендас. – СПб. - 2002. – 28 с.
6. Бендас, Т.В. Психология лидерства: Учебник и практикум для вузов / Т.В.Бендас. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт. - 2020. - 502 с.
7. Блонский, П. П. Очерки детской сексуальности / П.П.Блонский / Э. Ю. Шурпе, В. Н. Скосырев — Л.; М: Изд. центр. ин-та охраны здоровья детей и подростков, 1935. — 125 с.
8. Гейманс, Г. Психология женщины / Г.Гейманс. - СПб. - 1911. - 248 с.

9. Почебут, Л.Г. Социальные общности. Психология толпы, социума, этноса» / Л.Г.Почебут. - СПб.: Изд-во СПбГУ. – 2005. – 165 с.
10. Соболев, А. Учитель – это звучит гордо / А.Соболев // Московский комсомолец. – 2020. – N 7 от 12. 02. 2020.
12. Цукер, К. Дж., Брэдли С. Дж. Расстройства гендерной идентичности и психосексуальные проблемы у детей и подростков. —М.: ИД «Городец». – 2020. — 640 с.
13. Álvarez M.P., Errasti J. La psicología ante la disforia de género, más allá de la ideología queer / Papeles del Psicólogo. 2022. Vol. 43/ N 3. P. 185-199.
14. Beiras A., Nuernberg A.H. , Adrião K.G. Estudos de gênero na Psicologia Brasileira – perspectivas e atuações da terceira geração // Athenea Digital. 2012. Vol. 12. Is. 3. P. 203-216.
15. Benbow C. P., Stanley J. C. Sex Differences in mathematical reasoning Ability: more facts / The Psychology of Women: Ongoing debates. – New Haven; L., 1987 – Pp. 336–340.
16. Cavalcanti C.S., Gastalho de Bicalho P.P., Sposito S.E.. O Lugar da Psicologia Frente às Orientações Sexuais e Identidades de Gênero // Psicologia: Ciência e Profissão. 2020. Vol. 39. Iss. 3.
17. Chang, L. Variable Effects of Children’s Aggression, Social Withdrawal, and Prosocial Leadership as Function of Teacher Beliefs and Behaviors // Child Development. – 2003. – Vol. 74. N 2. – P. 535-548.
18. Copeland, C. L., Driskel, J. E., Salas E. Gender and Reactions to Dominance. Special Issue: Gender in the Work-place // J. of Social Behavior and Personality. – 1995. – Vol. 10. – N 6. – P. 53–68.
19. Garcia-Leiva, P. Identidad de genero: modelos explicativos // Escritos de psicologia - 2005. - Vol. 7. - P. 71-81.
20. Ingersoll, R., Merrill L. Who’s teaching our children? // Educational Leadership. - 2010. - Vol. 3. - P. 14-20.
21. Powell, G. N., Butterfield, D. A. Investigating the “Glass ceiling” phenomenon: an empirical study of actual promotions to top management // Academy of Management J. – 1994. – Vol. 37. – N 1. – P. 68–86.
22. Sidorkin, A.M. The Event of Learning: Alienation and participative Thinking in Education // Educational Theory. – 2004. Vol. 54. - N 3. - P. 251-262.
23. Velázquez, M.E. Cuerpo, género e identidades. (Re)visiones a partir de la Psicología institucional // Revista Costarricense de Psicología. – 2021. Vol. 40. – Iss.2 – P. 243-261.

СЕМЕЙНЫЕ КОНФЛИКТЫ И СПОСОБЫ ИХ РАЗРЕШЕНИЯ

Биктина Н. Н., к. психол. н., доцент, Новичкова Е.В.

**Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение
высшего образования
«Оренбургский государственный университет»**

Проблема конфликтов является актуальной, так как в каждой сфере жизнедеятельности человека могут происходить какие-то столкновения и трудности. И семья не исключение. Практически в каждой семье случаются конфликты, но некоторые из них могут в дальнейшем негативно повлиять на целостность семьи. Конфликтные отношения могут привести не только к дезадаптации отношений между партнерами, но и деформации их личности. Именно от таких взаимоотношений идет большой урон психического здоровья, а в особенности, если в семье есть дети, теряется возможность получения поддержки и взаимопонимания от семьи.

В психологии конфликт определяется как «столкновение противоположных, несовместимых тенденций в сознании отдельно взятого индивида, в межличностных взаимодействиях или отношениях, связанных с острыми отрицательными переживаниями» [4, с. 97]. Таким образом, «семейный конфликт – это не просто ссора, скандал, то или иное выяснение отношений, являющиеся следствием и формой проявления столкновения противоположно направленных целей, интересов, позиций, ролей, мнений, ценностей или взглядов участников семейного взаимодействия» [1, с. 13].

Исходя из этого, можно сказать, что семейные конфликты – это частая причина обращений партнеров к семейному психологу. Способы разрешения конфликтов будут зависеть от того, какой именно конфликт возник в семье. Для этого разберем подробнее типологии семейных конфликтов.

Р. Говдом выделил типологию семейных конфликтов различных по динамике:

1. Актуальные конфликты – бурные реакции, которые появляются внезапно. Как правило, данный тип семейных конфликтов служит развитию отношений.

2. Прогрессирующие конфликты – выражаются в неспособности людей приспособиваться друг к другу, то есть найти компромисс при решении трудностей. Данный тип конфликтов возникает постепенно, с каждым разом нарастая все больше.

3. «Привычные конфликты – возникают в связи с устоявшимися в отношениях между супругами противоречиями, которые из-за сложившихся стереотипов поведения уже не могут быть практически устранены ими самими» [3, с. 1325].

К данной типологии Долятовский Л.В. предлагает добавить еще два типа конфликтов: явные и скрытые. «Явные конфликты переживаются ярко, супруги проявляют агрессию, вступают в противоборство. Скрытые конфликты переживаются замкнуто, имеют затяжной и болезненный характер, их труднее идентифицировать и как следствие разрешить» [3, с. 1325].

М. Дойч выделяет еще одну типологию семейных конфликтов:

«1. Подлинный конфликт – существует объективно и воспринимается партнерами адекватно;

2.Случайный (условный) конфликт – легко разрешаемый, но не осознаваемый супругами;

3.Невоерно приписанный конфликт – столкновение происходит из-за того, что один супруг субъективно приписал конфликт или разногласие другому супругу;

4.Латентный (скрытый) конфликт – причина конфликта существует объективно, но супруги ее не замечают и не воспринимают (намеренно или ненамеренно);

5.Ложный конфликт – возникает только из-за ошибок восприятия супругов, без объективных причин» [8, с. 118].

В.А. Сысенко выделяет классификацию на основании неудовлетворенных потребностей супругов:

«1. Конфликты, возникающие на основании неудовлетворенной потребности в ценности и значимости своего «Я», нарушение чувства достоинства со стороны другого партнера, его пренебрежительное и неуважительное отношение. Например, оскорбления, необоснованная критики.

2.Конфликты, возникающие на основании неудовлетворенных сексуальных потребностей одного или обоих супругов. Например, разная половая конституция.

3.Конфликты, возникающие на основании неудовлетворенности потребностей одного или обоих супругов в положительных эмоциях. Например, эмоциональная неудовлетворенность, отсутствие заботы и внимания.

4.Конфликты, возникающие на основании пристрастия одного из супругов к спиртным напиткам, азартным играм, то есть зависимостям, которые вредят как самому человеку, так и семье в целом.

5.Конфликты, возникающие на основании финансового разногласия, то есть один из супругов, преувеличивает свои потребности по сравнению с другим супругом. Например, один из супругов тратит деньги только на себя, игнорируя потребности других членов семьи.

6.Конфликты, возникающие на основании жертвования своими потребностями одного супруга во благо удовлетворения потребностей другого супруга.

7. Конфликты, возникающие на основании взаимопомощи и поддержки, а также связанные с разделением труда в семье, уходом за детьми и ведением домашнего хозяйства.

8. Конфликты, возникающие на основании интересов в проведении досуга и отдыха [8, с. 119].

А.И. Донцов и Т.А. Полозова отмечают, что «семейные конфликты могут выполнять две функции: конструктивную и деструктивную.

Конструктивная или «полезная» функция семейного конфликта выражается в том, что конфликт может стать источником развития, то есть благодаря конфликту в семье могут возникнуть новые цели, ценности и нормы. Деструктивная или «вредная/разрушительная» функция семейного конфликта выражается в том, что у личности по мере ощущения неразрешимости конфликта нарастает психологический дискомфорт, то есть при конфликте ослабляется единство семьи, снижается ее сплоченность и способность противостоять трудностям» [2, с. 61].

Таким образом, разобрав виды и функции семейных конфликтов, можно выделить их причины.

Проведя ряд исследований, К. Витек выявил наиболее частые причины супружеских конфликтов и распределил их в приоритетном порядке:

1. Несходство взглядов и различие интересов – данная причина характеризуется тем, что супруги имеют разное представление о семейной жизни, ожидают друг от друга реализацию несогласованных потребностей.

2. Разногласия по финансовым вопросам – супруги имеют разное несогласованное представление о семейном бюджете, например, только на одном из супругов лежат все финансовые траты семьи;

3. Споры по вопросам воспитания детей – супруги спорят о том, как им воспитывать ребенка, например, мама считает, что ребенка нужно опекать и решать все его трудности и проблемы, отец в свою очередь считает, что ребенку нужно дать больше свободы, чтобы он сам научился справляться с проблемами;

4. Ревность партнера – один из супругов считает, что его партнер принадлежит только ему, только с ним он может проводить все свое свободное время;

5. Отсутствие у партнера интереса к семье и желание помогать по дому – очень часто с рождением ребенка один из супругов думает, что все внимание другого супруга обращено ребенку, а не ему. Из-за этого интерес к семье может угаснуть;

6. Вмешательство родителей и родственников – родители могут вмешиваться в семейные дела своих детей, объясняя это тем, что они «лучше знают» как поступить, тем самым могут настроить своего ребенка против его партнера;

7. Отсутствие сексуальной гармонии;

8.Алкоголизм партнера – или другая зависимость, которая негативно сказывается на семье, например, партнер может проигрывать весь семейный бюджет;

9.Грубость партнера [6].

С.М. Емельянов приводит следующие причины супружеских конфликтов:

1.Стремление к самоутверждению в семейных отношениях.

2.Привычка одного из партнеров постоянно вразумлять другого, то есть полное ограничение самостоятельности другого партнера.

3.Забота только о своих делах.

4.Чрезмерная озабоченность семейными делами.

5.Ревность. Причины и проявления ревности у каждого разные. Однако после вступления в брак супруги могут начать ревновать друг друга с большей силой, чем было до этого [6].

Наиболее распространенной классификацией причин семейных конфликтов является классификация В.А. Сысенко. Ученый подразделяет причины всех конфликтов на три большие группы:

«1 группа – конфликты на почве несправедливого распределения труда. Супруги не могут правильно распределить домашние обязанности.

2 группа – конфликты на почве неудовлетворения каких-либо потребностей.

3 группа – ссоры из-за недостатков в воспитании» [6, с. 128].

Рассмотрев несколько классификаций причин семейных конфликтов, проанализируем способы их решения.

Хатуева М.С. выделяет несколько стратегий решений семейных конфликтов:

1.Активное слушание – обратить внимание на эмоции, чувства, которые возникают у партнера в конфликтной ситуации. В данной стратегии можно использовать приемы: уточнения – задать партнеру несколько уточняющих вопросов для лучшего понимания ситуации; пересказ – прослушав партнера, кратко и своими словами выделить главное, то есть на чем акцентирован конфликт; пауза – предложить партнеру взять паузу хотя бы на несколько минут для того, чтобы первые оценочные эмоции угасли, и партнер мог четко сформулировать мысли [7].

2.Правильное выражение мыслей – находясь в конфликтной ситуации, мы, как правило, испытываем отрицательные эмоции, которые в свою очередь мешают четко выразить и донести свои мысли до партнера. В данной стратегии можно использовать приемы: четко указывать временной период –например, говорить не «около» «где-то», а четко называя дату и время; убрать обобщения – говорить не «всегда», «каждый раз», а попытаться четко сформулировать где именно и когда что-то произошло [7].

3.Найти способ сотрудничества – для решения конфликта важно, чтобы потребности каждого супруга были удовлетворены. Именно для этого необходимо решить, как это будет реализовываться [7].

Таким образом, рассмотрев типологию и причины семейных конфликтов, мы пришли к выводу, что их возникновение связано с желанием супругов реализовывать свои потребности без учета потребностей своего партнера. Самыми частыми причинами семейных конфликтов являются: разные взгляды на семейную жизнь и воспитание детей, недоверие и ревность партнера, а также финансовые проблемы партнеров. Но самым главным остается желание обоих партнеров решить конфликт.

Таким образом, «основным методом предотвращения конфликтов является построение семейных отношений на принципах равноправия, взаимной ответственности, доверия и уважения» [5, с. 93].

Список литературы

1. Бобрышов С.В. Конфликты в сфере семейных отношений: социально-психологический аспект: учебное пособие. – Ставрополь: Изд-во СГПИ, 2017 – 194 с. [1]
2. Воронович Д.В. Тренинг в работе с супружескими конфликтами [Электронный ресурс] Режим доступа <https://docs.yandex.ru/docs/view?tm=1742626756&tld=ru&lang=ru&name> [2]
3. Долятовский Л.В. Семейные конфликты и их виды // Экономика и социум. 2017. №2 (33). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/semeynye-konflikty-i-ih-vidy> (дата обращения: 22.03.2025). [3]
4. Кажура Н. В. Понятие «Конфликт» // Вестник магистратуры. 2023. №2-1 (137). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-konflikt> (дата обращения: 22.03.2025). [4]
5. Сергеева А.С. Причины возникновения семейных конфликтов и пути их разрешения // Инновационная наука. 2022. №7-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/prichiny-vozniknoveniy-semeynyh-konfliktov-i-puti-ih-razresheniya> (дата обращения: 24.03.2025). [5]
6. Тихоненко, Д.В. Основные причины возникновения супружеских конфликтов в межнациональных семьях / Д. В. Тихоненко. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2023. — № 30 (477). — С. 128-131. — URL: <https://moluch.ru/archive/477/105123/> (дата обращения: 22.03.2025). [6]
7. Хатуева М.С. Предупреждение и разрешение семейных конфликтов // Скиф. 2019. №11 (39). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/preduprezhdenie-i-razreshenie-semeynyh-konfliktov> (дата обращения: 24.03.2025). [7]
8. Христославенко, Е.Р. Супружеские конфликты и их влияние на психологический климат семьи / Е. Р. Христославенко. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2023. — № 29 (476). — С. 118-120. — URL: <https://moluch.ru/archive/476/104954/> (дата обращения: 22.03.2025). [8]

ПРОИЗВЕДЕНИЯ ИСКУССТВА В ПРАКТИКЕ РЕАБИЛИТАЦИИ КОМБАТАНТОВ

Болдырева Т.А. к. психол. н., Ускова А.Д.

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«Оренбургский государственный университет»

Проблема реадaptации участников боевых действий не утрачивает своей актуальности в настоящее время. В контексте комплексной реабилитации именно психологический компонент выступает в роли целеобразующего, идет ли речь о реконвалесценции после ранений, или же о возвращении к мирной жизни в целом. Опыт участия в боевых действиях приносит в жизнь человека новые ценности и смыслы, которые должны быть непротиворечиво встроены в когда-то привычные условия социального функционирования, либо, напротив, заставляют пересмотреть свой довоенный жизненный сценарий, искать новые пути и формы социальной реализации.

Опыт участия в боевых действиях часто становится причиной развития посттравматических стрессовых расстройств, провоцирует развитие депрессии, тревожности, могут отмечаться явления социальной изоляции. Все перечисленное существенно снижает субъективную оценку качества жизни, и, следовательно, требует пристального внимания специалистов. Наиболее эффективным в этом смысле выглядят меры профилактические, предполагающие формирование такой системы жизненных ценностей, таких моделей поведения, которые позволили бы комбатанту не утратить чувство собственной социальной значимости при завершении либо карьеры военнослужащего, либо изменении характера службы [5].

В связи с означенными целями, работа психолога с комбатантами включает два основных направления: стабилизацию смысловой и эмоциональной сфер личности комбатанта и, одновременно, создание внушающего доверие, богатого возможностями для самореализации социального пространства [1].

Важно, чтобы означенные направления реализовывались одновременно и согласованно. И в связи с этим особую значимость обретают стандартные, казалось бы, мероприятия. Перечислим их:

1. Диагностика психического состояния комбатанта — выявление проблем, которые препятствуют нормализации социально-психологического функционирования участника боевых действий, не позволяют достигать оптимального уровня качества жизни, снижают субъективную оценку качества жизни.

2. Разработка индивидуального плана реабилитации - согласно результатам комплексной психологической диагностики определение целей и задач социально-психологической реабилитации, создание плана мероприятий

по достижению оптимального уровня социально-психологического функционирования, включая мероприятия по психологическому сопровождению.

Эффективность мероприятий психологического сопровождения в значительной степени обеспечивается сочетанием вариативности приемов и методов психологической коррекции с целенаправленностью и согласованностью реализуемых мероприятий. В связи с этим возникает необходимость координации усилий специалистов в контексте данного плана.

Реадаптация комбатантов относится к числу тех сфер психологии, которая обладает богатым эмпирическим материалом, тем не менее, в современных условиях применение наработанных на протяжении последних 30-40 лет методов и методик требует спецификации в силу новых условий, заданных особенностями боевых действий и новых видов вооружения, новых социально-политических, социально-психологических условий. Боевые действия ведутся в условиях протекающей трансформации общественного сознания, изменения эти быстры и очень заметны. Скорость и качественный характер изменений общественного сознания во многом обеспечиваются изменением и средств распространения информации, но перманентной трансформацией источников информации, расширением одних возможностей наряду с ограничением деятельности других.

Вновь оказавшись в условиях мирной жизни, комбатант, тем не менее, зачастую оказывается в уже непривычной, изменившейся информационной среде. Кроме того, характер боевых действий в современных условиях существенно отличается от таковых в Чеченской Республике в начале нашего века, в Сирии.

В частности, существенную роль в таком своеобразии играет применение новых средств вооружения - БПЛА разных типов. Обильное внедрение в практику боевых действий средств обнаружения противника, в целом стремительно развивающаяся технологическая составляющая средств поражения сформировали и отличия в характере факторов, выступающих источником патогенного воздействия на психическое состояние военнослужащих [5, 6].

Со слов участников СВО, в отличие от боевых действий в Чечне и Сирии, гораздо больший акцент делается на элементе случайности, скорости реагирования. В Чечне и Сирии, где конфликты часто затягивались, формировались другие психологические паттерны – например устойчивость к длительному стрессу или адаптация к нестандартным тактикам.

В СВО наблюдается истощение психики из-за необходимости подавления травматических воспоминаний, тогда как в Чечне или Сирии длительный стресс часто приводит к «заморозке» эмоций без последующего катастрофического разрушения [5].

По отношению к участникам боевых действий СВО в гражданском обществе действуют новые паттерны государственной поддержки, они

наделяются особыми правами и льготами, политика государства по отношению к военнослужащим в настоящее время изменилась кардинально. Следовательно, создаются новые, в значительной степени беспрецедентные условия для социальной реадaptации людей, вставших на защиту Родины в наше время. 2025 год объявлен Годом Защитника Отечества, это создаёт дополнительный акцент на вопросе реадaptации и ресоциализации участников боевых действий и ветеранов СВО. Ведется активная работа в том числе и в направлении развития автоматизированных средств первичной и вторичной профилактики закономерных, но не неизбежных негативных последствий участия в боевых действиях. Например, создан комплекс «Комбатант», который включает в себя 6 программ, ориентированных ранее выявление, первичную и вторичную профилактику нарушений психического статуса [1, 2, 4, 6].

Один из способов ресоциализации является – искусство. «Искусство — это метод самовыражения и самореализации, направленный на развитие творческого потенциала и способностей». Оно даёт возможность выражать эмоции, мысли и фантазии через различные виды искусства, получать удовольствие от своего труда, признание и похвалу от других людей [3].

Тем, кто развивал тему психологии искусства и её влияния на человека был Л.С. Выготский. Основные механизмы воздействия искусства были подробно рассмотрены в его фундаментальном, классическом труде «Психология искусства».

Центральной идеей психологии искусства, по мнению Льва Семеновича Выготского, является понимание искусства как общественной техники чувства. В искусстве реализуется объективный аналитический метод исследования проблемы, позволяющий достичь психологического синтеза — симультанного анализа художественных систем объектов и явлений внешнего мира. Ключевым механизмом воздействия искусства на человека по мнению автора «Психологии искусства», является катарсис. При этом катарсис понимается не столько как изживание подавленных аффектов и влечений. Катарсис, по мнению Л.С. Выготского — это решение личностной задачи, субъективного открытия более высокой человеческой правды жизненных явлений и ситуаций [3].

В качестве еще одного механизма влияния искусства на человека Л.С. Выготский выделил преодоление материала формой. Под этим он подразумевал, что искусство преодолевает свойства материала, в котором воплощается свойство содержания. Также, по его словам, материал, который преобразует сущность, «развоплощает» и даёт ему новую жизнь в содержании художественного произведения.

Искусство выполняет особую познавательную функцию, используя различные приёмы. Воздействие на сознание происходит через восприятие и само сознание человека. Искусство воздействует на эмоциональную, когнитивную и социальную сферу личности.

«При этом – как писал Л.С. Выготский – всякое произведение искусства рассматривается психологом как система раздражителей, сознательно и преднамеренно организованных с таким расчётом, чтобы вызвать эстетическую реакцию. При этом, анализируя структуру раздражителей мы воссоздаём структуру реакций» [3].

Следуя идеям Л.С. Выготского, представим примеры художественных произведений, которые обладают хорошим потенциалом в контексте целей и задач реадaptации комбатантов СВО. В этом ракурсе наиболее целесообразным выглядит тот колоссальный багаж фильмов о Великой Отечественной войне, который оставлен нам в наследие советским кинематографом. В каждом фильме — безусловное ценностное отношение к искусству, вера в конструктивность идеи превалирования надличностных, общественных смыслов над узко-индивидуальными. Именно эти идеи, так полно, ярко, всеобъемлюще, многообразно представленные в художественных фильмах о Великой Отечественной войне, содержат уникальный потенциал для формирования и поддержания боевого духа военнослужащего, удержания смысла выполнения боевого долга уже в условиях гражданской жизни.

Так, в фильме «Летят журавли» образно, стереоскопично представлена сложность и трагизм жизни в военное время, приводятся формулы поддержания боевого духа и сохранения ценностно-смысловых аспектов в условиях длительного, изматывающего ожидания, неизвестности и неопределенности. «Пройдёт время, люди отстроят города, деревни. Зарубцуются наши раны, но никогда не угаснет лютая ненависть к войне! Мы глубоко чувствуем горе тех, кто сегодня не может встретить своих близких.... Мы победили и остались жить не во имя разрушения, а во имя созидания новой жизни», - произносит Борис слова, которые венчают собой пронзительные сцены утраты надежды на возвращение любимых, родных и близких, преодоления разочарований в близких людях, проявившись трусость, мелочность.

«Баллада о солдате» - это фильм, который отражает повседневность и переживания героев, показывая войну через призму человеческих эмоций и страхов. Эпизод, в котором Алёша Скворцов встречает Шурочку в поезде, - простой, но в то же время ярко описывающий значимость, ценность, надрывность человеческих отношений, - словно бы раскрывает формулу «вопреки обстоятельствам» и «благодаря силе духа человеческого» сохранения веры в грядущую Победу.

Колоссальная значимость для поддержания морально-психологической устойчивости участника боевых действий необычайно талантливо представлена в знаменитом стихотворении Константина Симонова «Жди меня».

Ориентация на визуальное восприятие, монументальные, буквально врезающиеся в сознание образы на плакатах периода Великой Отечественной войны, например, плакат «Родина-мать зовет» позволяют смысловым конструктам обрести визуальное воплощение.

Таким образом, во взаимодействии комбатанта с произведением и искусства можно исследовать влияние различных сюжетов, сцен, слов, цветов и других подобных моментов в произведениях, на психоэмоциональное состояние и процесс ресоциализации. Наиболее востребованными могут оказаться сюжеты, которые отражают надежды, поддержку и преодоления каких-либо преград. Сцены мирной жизни, возвращения домой, изображения взаимопомощи и дружбы, сюжеты, показывающие силу духа, стойкость и способность к «возрождению» после тяжёлых испытаний.

В живописи более подходящими для данного направления жанрами могут оказаться: пейзаж, портрет, реализм, так же батальная живопись. В пейзажах можно выделить спокойные и умиротворяющие тона. Портреты с изображением героев, ветеранов, обычных людей, переживших войну с акцентом на их человечность. А реалистичное изображение войны будет фокусом на человеческие переживания и эмоции, а не на насилие.

Отдельно выбивается батальная живопись, которая существует как сохранение исторической памяти о войне, осмыслении её уроков и выражение чувств, переживаний, эмоций, связанных с военными событиями. Они помогают так же воспитать патриотизм, подходят для психологической разгрузки (выражение и переработка травматического опыта), а также помогают социальной коммуникации, путём обсуждения сюжета картины.

Таким образом, для каждого комбатанта найдётся своя действенная методика, которая поможет ему упростить процесс ресоциализации. Работа психолога в данном случае подобрать наиболее подходящий способ и помочь создать безопасное пространство, интегрировать травматический опыт, помочь развить навыки саморегуляции, а также помочь с восстановлением чувства принадлежности для установления близких отношений с семьёй.

Список литературы

1. Авдиенко, Г. Ю. Психологическая коррекция и реабилитация участников боевых действий: Учебник и практикум / Г. Ю. Авдиенко. – 1-е изд. – Москва: Издательство Юрайт, 2018. – 312 с. – (Бакалавр и специалист). – ISBN 978-5-534-06065-2. – EDN ZTFWBH.

2. Беляева, П. Д. Ценностно-смысловая сфера как фактор адаптации участников боевых действий в условиях мирной жизни / П. Д. Беляева, Е. В. Шаповалова // Вестник науки. – 2025. – Т. 1, № 1(82). – С. 218-227. – EDN DMXYCF.

3. Выготский, Л.С. Психология искусства / Л.С. Выготский. - Москва: «Юрайт», 2018. - 496 с. - (Антология мысли) - ISBN 978-5-534-00698-8.

4. Караяни, А. Г. Гезелл-состояние у участников боевых действий с применением БПЛА и дистанционных средств наблюдения / А. Г. Караяни, Д.

О. Кулешов // Личность в экстремальных условиях и кризисных ситуациях жизнедеятельности. – 2024. – № 14. – С. 100-105. – EDN TSMTWQ.

5. Никишина, В. Б. Структурная организация событийного пространства временной перспективы личности у участников боевых действий / В. Б. Никишина, Е. А. Петраш, Н. Ю. Юнина-Пакулова // Психология и право. – 2024. – Т. 14, № 3. – С. 161-173. – DOI 10.17759/psylaw.2024140313. – EDN IWTZPB.

6. Цветкова, А. Л. Психологическая инкапсуляция военнослужащих - участников боевых действий и ее преодоление / А. Л. Цветкова, И. Р. Муллагалеев // Актуальные проблемы военной психологии: теория и практика : Материалы XIII итоговой международной военно-научной конференции, Москва, 25 августа 2023 года. – Москва: ООО "Издательство "Спутник+", 2023. – С. 39-42. – EDN KYGCPQ.

7. Якушкин, Н. В. Травматический стресс и личностные особенности участников боевых действий / Н. В. Якушкин // Военно-медицинский журнал. – 2009. – Т. 330, № 10. – С. 14-19. – EDN QXBKQI.

СУБЪЕКТИВНАЯ ОЦЕНКА МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ В КОНТЕКСТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СУДЕБНЫХ ПРИСТАВОВ

Болдырева Т.А, к. психол. н., Бикчантаева А.Р.

**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Оренбургский государственный университет»**

Профессиональная деятельность судебных приставов включает ряд обязанностей, которые предполагают жесткую регламентацию межличностного взаимодействия в процессе выполнения профессиональных обязанностей. В связи с этим есть основания предполагать, что сфера межличностных отношений будет подвержена некоторым трансформациям. Данное предположение легло в основу пилотажного исследования, направленного на выявление общих для судебных приставов характеристик субъективной оценки межличностных отношений судебных приставов. В данной публикации излагаются основные результаты проведенного исследования. Выявлено, что в целом субъективная оценка межличностных отношений релевантна особенностям общения сотрудника ФССП. Все проявления неблагополучия в сфере межличностных отношений не выходят за пределы среднего диапазона. На уровне верхних значений среднего диапазона проявляется лишь отчужденность, которую, вероятно, следует рассматривать как проявление профессионально обусловленного эффекта сохранения эмоциональной стабильности.

Профессиональная деятельность сотрудников ФССП отличается необходимостью взаимодействия с людьми, пребывающими часто в трудной жизненной ситуации. Исполнение решений суда, связанных с необходимостью исполнения человеком долговых обязательств, запретом взаимодействия с детьми, проверкой исполнения каких-либо действий лицом или организацией неизбежно приводит к завышенной эмоциональной напряженности во взаимоотношениях с людьми, оказавшимися в зоне ответственности сотрудника. Это в свою очередь формирует перманентный негативный эмоциональный фон, который с большой долей вероятности может являться основой для формирования таких личностных изменений, которые будут негативно сказываться на самых разнообразных жизненных сферах. Предотвращение подобного рода негативных явлений возможно, если своевременно оказать необходимую психологическую помощь в корректировке способов отношения с окружающими людьми, обучить навыкам оптимизации общения сотрудника с близкими и родными, с одной стороны, и с людьми, которые оказываются в сфере взаимодействия сотрудника по долгу службы, с другой.

Для этого представляется продуктивным изучение неблагоприятных проявлений в межличностных отношениях.

Исследование профессионально важных качеств сотрудников ФССП В.Е. Шаховой с соавторами позволяет сделать вывод о том, что способность соблюдать правил регламентированного общения, и, следовательно, умение регулировать модели межличностного взаимодействия, отличает высоко результативных сотрудников [5].

В качестве основного инструментария был выбран хорошо зарекомендовавший себя Опросник «Субъективная оценка межличностных отношений» С.В. Духновского, далее будет использоваться сокращенное общепринятое название данного методического инструментария - СОМО [2].

Опросник позволяет охарактеризовать межличностные отношения по четырем шкалам: напряженность в межличностных отношениях, отчужденность в межличностных отношениях, конфликтность в отношениях и отчужденность в отношениях. Перечисленные шкалы, по сути, представляют собой неблагоприятные характеристики межличностных отношений, выраженность которых позволяет сформировать представление, применительно к цели и объекту нашего исследования, о неудовлетворенности сложившимися межличностными отношениями на период проведения исследования [3].

В исследовании приняли участие 41 сотрудник ФССП. Средний стаж составил 7,1 лет. Средний возраст – 34,5. Количество мужчин – 6, количество женщин – 17.

На рисунке 1 представлена выраженность негативных проявлений межличностных отношений у сотрудников ФССП в баллах. Для внятности изложения полученных результатов переведем средний балл по группе в стены. В стенах среднегрупповые значения выглядят следующим образом:

напряженность в межличностных отношениях — 5 стенов

конфликтность — 4 стена

отчужденность — 6 стенов

агрессивность — 4 стена.

При сравнении полученных показателей с нормативными значениями, приведенными авторами методики, можно констатировать, что ни по одной шкале выраженность негативных проявлений в межличностных отношениях у судебных приставов за пределы средних значений не выходит. Отмечаются, тем не менее, некоторые особенности в выраженности разных типов неблагополучия.

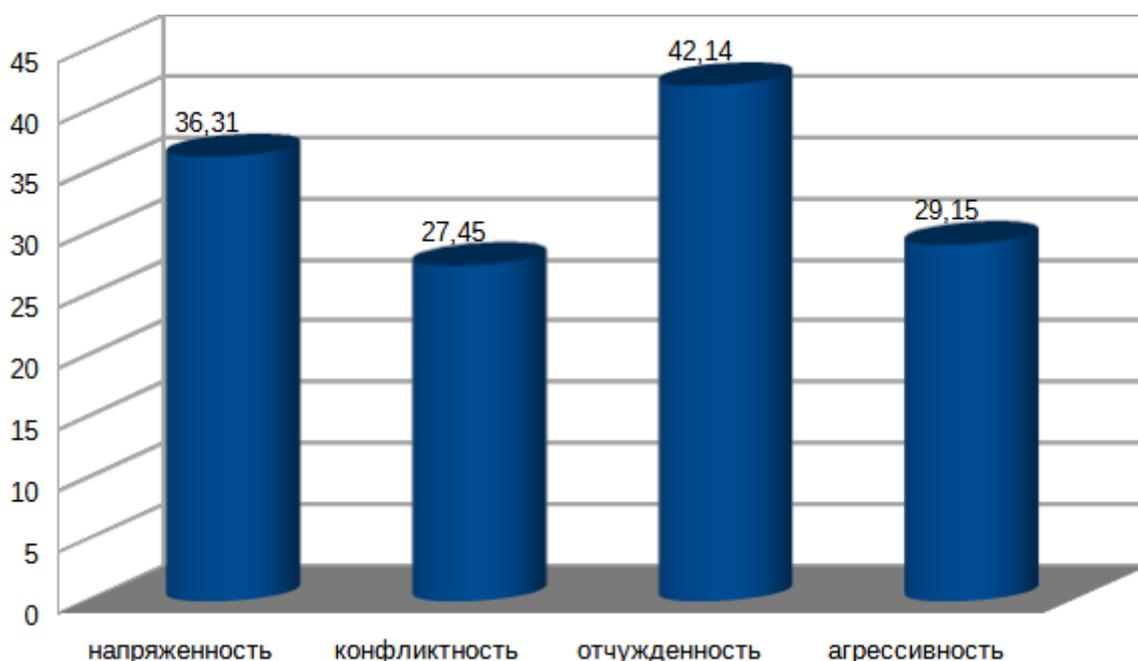


Рисунок 1 — Выраженность негативных оценок межличностных отношений по шкалам методики СОМО у сотрудников ФССП

Так, согласно представленным на рисунке 1 данным, для судебных приставов в наибольшей степени характерна отчужденность в межличностных отношениях. То есть, судебные приставы, по мере профессионализации стремятся к дистанцированию в отношениях. Доверие другим людям затрудняется, выражено стремление к одиночеству. Однако отмеченная выраженность отчужденности за пределы средних значений не выходит, хотя и фиксируется на уровне верхней границы средних значений.

На втором месте по выраженности в структуре неблагополучия межличностных отношений стоит шкала «напряженность». Полученное значение также лежит в диапазоне средних значений по нормативам, представленным С.В. Духновским — автором методики. То есть, для сотрудников ФССП характерно наличие гнетущих чувств, сопровождающих процесс общения, некоторая нестабильность в эмоциональном сопровождении взаимодействия с людьми, периодически сотрудник испытывает дискомфорт в отношениях. Отметим, что данная характеристика в полной мере отражает ту специфику взаимодействия с людьми, с которыми сталкивается сотрудник в своей профессиональной деятельности. Именно напряженность, нагруженность негативными эмоциями является отличительной чертой взаимодействия сотрудника с людьми, входящими в зону его ответственности при исполнении служебного долга.

При этом обращает на себя внимание тот факт, что агрессивность в межличностных отношениях выражена неярко, особенно, если принять во внимание необходимость убеждения, иногда и с применением методов санационных, людей для исполнения судебных решений.

В наименьшей степени, при этом, согласно полученным нами результатам, в субъективной оценке межличностных отношений у сотрудников ФССП проявляется конфликтность. Она находится на нижней границе среднего диапазона. Это, вероятно, является отражением позитивной стороны регламентации общения: понимание того факта, что каждый человек при взаимодействии с окружающими в первую очередь ориентируется на собственные интересы, не служит основанием для противоречий. Это встроено в сознание сотрудника как некий естественный, закономерный факт, не требующий оценки и осмысления.

Примечательно, что полученные нами данные свидетельствуют о невысокой выраженности неблагоприятных проявлений в субъективной оценке межличностных отношений у сотрудников ФССП по сравнению, например, с женщинами — провизорами [1], но полученные результаты в основном сходны с проявлением таковых у сотрудников МЧС [4].

Таким образом, проведенное исследование позволяет констатировать, что выраженных проявлений дисгармоничности в межличностных отношениях не обнаруживается. Структура неблагоприятных проявлений отражает специфику профессиональной деятельности, и, вероятнее всего, является эффектом профессионализации, позволяющим сотруднику сохранять эмоциональную стабильность в условиях эмоционально нагруженного общения с людьми, оказывающимися в зоне ответственности сотрудника.

Список литературы

1. Девярых, С. Ю. Субъективная оценка межличностных отношений женщинами-провизорами с разным уровнем выраженности СЭВ / С. Ю. Девярых, М. Р. Конорев // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2012. – № 43. – С. 49-51. – EDN PKMVYR.
2. Духновский, С. В. Субъективная оценка межличностных отношений : рук. по применению / С. В. Духновский ; С. В. Духновский. – Москва : РГБ, 2009. – 1 с. – EDN QXVZDL.
3. Духновский, С. В. Психология отношений личности / С. В. Духновский. – Курган : Курганский государственный университет, 2014. – 380 с. – ISBN 978-5-4217-0297-9. – EDN YMFWMP.
4. Круковская, В. А. Психологические особенности сотрудников МЧС как факторы риска появления психологических барьеров / В. А. Круковская // Труды молодых ученых Алтайского государственного университета. – 2024. – № 21. – С. 148-151. – EDN YUZPKB.
5. Шахова, Л. И. Профессионально важные качества сотрудников федеральной службы судебных приставов с различной результативностью деятельности / Л. И. Шахова, А. В. Корнеева, Я. А. Корнеева // Личность в экстремальных условиях и кризисных ситуациях жизнедеятельности. – 2021. – № 11. – С. 207-217. – EDN CMNCEX.

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ СКВОЗЬ ПРИЗМУ БУДДИЗМА

Болдырева Т.А., к. психол. н., Бушина И.А
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Оренбургский государственный университет»

В современном мире люди все чаще сталкиваются с синдромом эмоционального выгорания. Выполняя свои профессиональные обязанности, люди часто испытывают стресс и эмоциональное напряжение, неудовлетворенность результатами собственной работы, обесцениванием выполняемых профессиональных действий со стороны клиентов, - все это существенно снижает общую мотивацию к профессиональной деятельности, делает бессмысленными усилия специалиста.

Впервые эмоциональное выгорание описал американский психиатр Х. Фрейденбергер в 1974 г. Под данным термином он понимал «состояние физического и психического истощения, возникшее в ответ на эмоциональное перенапряжение при работе с людьми» [10]. Также этот синдром описывала К. Маслач: «Эмоциональное выгорание – это синдром эмоционального истощения, деперсонализации и снижения личностных достижений, который может возникать среди специалистов, занимающихся разными видами помогающих профессий [8].

Исследованием эмоционального выгорания также занимались С. Гинзбург, С. Варнат, Дж. Шелтон, К. Армстронг, С. Браун, В. Холдер, Б. Джатис, А. Пайнс, К. Кондо, М. Матингли и др. [2].

Синдром эмоционального выгорания чаще всего встречается у специалистов, тесно взаимодействующих с людьми (профессии типа «человек-человек»), так как они намного чаще испытывают эмоциональное истощение. Это обусловлено спецификой их работы [4].

Хотя термин «эмоциональное выгорание» стал активно использоваться в научной литературе лишь в 1974 году, само состояние описывалось и ранее, в том числе и отечественными учеными. Так, в своей работе, на долгие определившей развитие психологии, «Человек как предмет познания», Б.Г. Ананьев описывал негативное состояние человека, развивающееся только у тех людей, которые тесно взаимодействуют с социумом в процессе выполнения профессиональных обязанностей [1]. В статье Е.Г. Королевой говорится о том, что эмоциональное выгорание чаще всего встречается у людей таких профессий, как врачи, учителя, психологи, социальные работники, спасатели, работники правоохранительных органов [5]. Е.С. Лаврентьева и Ю.В. Сорокина предполагают, что эмоциональное выгорание может способствовать развитию отрицательных черт характера, а также приводит к соматическим и психическим нарушениям здоровья [6]. А.А. Рукавишников, в свою очередь, предполагал под данным термином «психологическое явление, которое имеет

устойчивый, прогрессирующий, негативно окрашенный характер и сопровождается эмоциональным и психическим истощением, развитием нерезультативных установок, отсутствием профессиональной мотивации» [9]. В.В. Бойко определяет эмоциональное выгорание как «профессиональную деформацию и механизм психологической защиты личности от стрессовых факторов, который проявляется в форме частичного или полного исключения эмоций» [9]. П.И. Сидоров считает, что синдром эмоционального выгорания является «процессом постепенной потери эмоциональной, когнитивной и физической энергии, обнаруживающимся в симптоматике эмоционального, умственного истощения, физического утомления, личной отстраненности и снижения удовлетворения исполнением работы» [9].

Таким образом, эмоциональное выгорание – это сложное явление, которое затрагивает различные аспекты жизни человека. Оно связано с эмоциональным истощением и снижением мотивации к выполнению профессиональных обязанностей. Данное явление развивается постепенно, нарастая с каждым днем. Следовательно, мы видим, что синдром эмоционального выгорания вызывает неблагоприятные изменения в смысловой сфере личности.

Для того, чтобы рассмотреть данное понятие с точки зрения буддизма, необходимо разобраться, что представляет собой личность в этом учении. В буддизме основным предметом рассмотрения является не отдельный индивид, а личность, которая функционирует в социальном пространстве. В этой парадигме личность не отделяется от социума, и ее роль является ключевой в понимании существования человека. Это может быть полезным в профилактике эмоционального выгорания, поскольку в данном случае учитывается влияние социального окружения на психическое состояние человека.

Личность выполняет в обществе определенные социальные функции, соблюдает предписанные нормы и правила. Исходя из этого, каждый человек занимает в этой системе определенную социально-полезную роль, которая так или иначе может влиять на его эмоциональное состояние. Именно этот аспект – аспект социально-полезной роли, которая должна быть согласована с субъективной мотивацией человека, и является основным предметом регуляции посредством методов воздействия на сознание и те психические состояния, которые обнаруживают наиболее тесную связь с вегетативной нервной системой человека, – и является основным предметом внимания буддизма как стройной психологической концепции.

Таким образом, целью данной работы будет являться рассмотрение эмоционального выгорания с позиции буддистской психологии. Предмет исследования – объяснительные и психопрофилактические ресурсы буддистской психологии для первичной профилактики эмоционального выгорания.

На развитие эмоционального выгорания влияют множество факторов, например, коммуникативная компетентность, творческая самореализация

личности, особенности ценностной сферы личности и т.д. Однако не сами факторы вызывают это состояние. Опосредствующим влиянием каждого из перечисленных факторов является интегративное психическое образование – субъективная интерпретация актуальной жизненной ситуации. Субъективная интерпретация актуальной жизненной ситуации – это некая призма, образованная слиянием двух групп факторов – свойств личности человека и свойств объективных условий, которые собственно ситуацию и образуют. Следовательно, для предотвращения развития состояния, которое препятствует дальнейшему эффективному осуществлению профессиональной деятельности, возможны два направления психологического воздействия. Первое направление – это собственно на индивида в ракурсе его представлений о себе, о собственных возможностях, о жизненных целях и задачах, о его обязательствах перед собой, перед референтной группой, перед обществом в целом. Направление второе – это профессиональная среда, в которой реализуются человеком отношения между коллегами, требования к сотруднику, согласованность и целесообразность этих требований.

Первое направление – это индивидуальная профилактика. Она делится на первичную и вторичную. Первичная профилактика локализована в процедурах профессионального психологического отбора и на этапах первичной профессионализации субъекта профессиональной деятельности. Вторичная состоит в своевременном выявлении состояний, чреватых развитием эмоционального выгорания.

Подробнее рассмотрим первичную профилактику эмоционального выгорания. В данном случае профилактические мероприятия могут быть направлены на эмоциональное состояние человека, его личностные смыслы, свойства и интерпретацию жизненных ситуаций. Первичная профилактика включает в себя психологический отбор и сопровождение профессиональной деятельности. Психологический отбор необходим для того, чтобы понять, способен ли человек эффективно и качественно выполнять профессиональные обязанности или нет. Поэтому психологический отбор, проведенный со всей ответственностью, позволяет снизить риски развития эмоционального выгорания. Сопровождение профессиональной деятельности предполагает, что в ходе включения в работу человек начинает видеть себя как специалиста, так как он обретает все необходимые качества, знания и навыки, необходимые для данной профессии. Также человек понимает, что его представления о профессии и реальность могут отличаться. Таким образом, он научается видеть появляющиеся трудности как возможности для профессионального роста. Это также способствует снижению риска эмоционального выгорания.

В буддизме существует агрегатная модель личности. Индивид (пудгала) здесь рассматривается как континуум (сантана), состоящий из дхарм, которые формируют личность. В свою очередь, дхармы группируются в пять скандх:

1. Рупа (форма) – телесная масса, включающая четыре природные стихии;
2. Ведана (ощущение) – реакция психики на раздражающий фактор;

3. Самджня (восприятие) – способность понимать и осознавать окружающий мир;

4. Санскара (формирующий фактор) – бессознательные впечатления от прошлых действий, влияющие на мышление и поведение человека;

5. Виджняна (сознание) – высший уровень, помогающий человеку осознавать объекты, самого себя и процесс познания.

Скандхи связаны между собой через упадану (привязанность), поэтому они не распадаются на отдельные части [7].

Если рассматривать эмоциональное выгорание через данную модель личности, то можно предполагать, что оно возникает тогда, когда нарушаются агрегаты модели на четвертом и пятом уровне. Санскара оказывает влияние на то, как человек будет реагировать на ту или иную ситуацию. И именно при неверной реакции может возникнуть эмоциональное выгорание. Виджняна же отвечает за осознание человеком окружающего мира и себя самого, помогает поддерживать внутренний баланс. При нарушении данной скандхи человек теряет связь с самим собой, ему становится трудно решать повседневные задачи, что в дальнейшем ведет к этому синдрому.

В значительной степени данная аллегорическая модель может быть описана понятием аутентичности, которое активно исследуется в современной психологии. Иными словами, профилактика эмоционального выгорания сводится в психологическом смысле в решении уравнения задачи на согласование личных целей человека и целей той профессиональной деятельности, которые он выполняет [3].

Следовательно, для предотвращения эмоционального выгорания человеку нужно научиться объективно оценивать жизненные обстоятельства и собственные возможности. Человек должен находиться в гармонии с самим собой, чувствовать внутреннюю опору и силу. Также специалиста должна окружать комфортная рабочая среда, которая будет способствовать положительным эмоциям.

Список литературы

1 Ананьев, Б. Г. Человек как предмет познания. – СПб. – 2001. – 288 с.

2 Водопьянова, Н.Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. 2-е изд. / Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова // СПб.: Питер. – 2009. – 336 с.: - ISBN 978-5-91180-891-4.

3 Зубова, Л. В. Аутентичность в становлении личности / Л. В. Зубова, О. В. Соловых // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры: Материалы Всероссийской научно-методической конференции (с международным участием), Оренбург, 30 января – 01 2013 года. – Оренбург: Издательско-полиграфический комплекс "Университет", 2013. – С. 3088-3090. – EDN REGYZN.

4 Колузаева, Т. В. Эмоциональное выгорание: причины, последствия, способы профилактики / Т. В. Колузаева // Вестник Хакасского государственного университета им. НФ Катанова. – 2020. – №. 1. – С. 122-130.

5 Королева, Е. Г. Синдром эмоционального выгорания / Е. Г. Королева, Э. Е. Шустер // Журнал Гродненского государственного медицинского университета. – 2007. – №. 3 (19). – С. 108-111.

6 Лаврентьева, Е. С. Синдром эмоционального выгорания как механизм психологической защиты / Е. С. Лаврентьева, Ю. В. Сорокина // Известия Института систем управления СГЭУ. – 2021. – № 1(23). – С. 62–66.

7 Лысенко, В. Г. Скандхи / В. Г. Лысенко // Большая российская энциклопедия. – 2015. – С. 328-328.

8 Лэнгле, А. Эмоциональное выгорание с позиций экзистенциального анализа / А. Лэнгле // Вопросы психологии. – 2008. – Т. 2. – С. 3-16.

9 Неруш, Т. Г. Обзор направлений исследований феномена выгорания в российской психологии / Т. Г. Неруш, Л. А. Ольхова, Е. А. Падалка // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. – 2018. – Т. 7. – №. 3А. – С. 21-29.

10 Солощенко, И. М. Синдром эмоционального выгорания личности: сущность, причины возникновения, симптомы и формы проявления / И. М. Солощенко // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2022. – №5-1.

К ПРОБЛЕМЕ ОТВЕТСТВЕННОСТИ И САМОПРИНЯТИЯ СОТРУДНИКОВ ФССП

**Зубова Л. В., д-р психол. н., профессор, Добрых В. Е.
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Оренбургский государственный университет»**

В условиях современной социальной и профессиональной среды, особенно в сфере правопорядка, такие качества, как ответственность и самопринятие, играют ключевую роль в обеспечении эффективной деятельности сотрудников. Для сотрудников Федеральной службы судебных приставов (ФССП) эти аспекты становятся особенно значимыми, так как их работа связана с принятием сложных решений и выполнением задач в условиях повышенного стресса. Исследование факторов, влияющих на уровень ответственности, а также понимание роли самопринятия в профессиональной деятельности, позволяет выявить пути повышения эффективности работы судебных приставов.

Целью данной научной статьи является изучение взаимосвязи между ответственностью и самопринятием у сотрудников ФССП.

Ответственность в профессиональной деятельности является одной из ключевых характеристик, определяющих успешность и эффективность выполнения служебных обязанностей. По Д.А. Леонтьеву, ответственность в философии и психологии, специфическая для зрелой личности форма саморегуляции. Ответственность выражается в субъектной причинности – осознании себя как причины совершаемых поступков и их последствий и в осознании и контроле своей способности выступать причиной изменений (или противодействия изменениям) в окружающем мире и в собств. жизни. Особую значимость ответственность приобретает для сотрудников правоохранительных органов, таких как судебные приставы, чья работа связана с решением сложных и часто конфликтных задач. Ответственность охватывает не только выполнение предписанных обязанностей, но и осознание значимости своих действий для общества и коллег. Кашапова отмечает, что «социальная ответственность включает в себя и отношение, и меру исполнения требований моральных и правовых норм» [5]. Таким образом, ответственность становится важным аспектом профессиональной компетенции, способствующим формированию доверия и уважения в обществе.

Для судебных приставов, чья работа требует точности и оперативности, высокий уровень ответственности становится залогом успешного выполнения профессиональных задач и повышения доверия со стороны граждан. Как отмечают Шатюк, Т.Г., Ярошевич, А.С., Короткевич, О.А., Дробышевская, Е.В., Маркевич, О.В., Смык, А.А., Редюк, А.Н. в статье, «человек, анализируя

проблему, выстраивает адекватный план ее решения, проявляет ответственность и самостоятельность в ее разрешении» [2].

Профессиональное развитие имеет решающее значение для воспитания чувства ответственности у сотрудников ФССП. Образование и специализированная подготовка не только развивают необходимые навыки, но и прививают более вдумчивый и добросовестный подход к своим служебным обязанностям. Исследования показывают, что сотрудники с более высоким уровнем профессионального образования демонстрируют больший уровень ответственности в выполнении своих задач. Это объясняется тем, что качественное обучение позволяет глубже понять последствия их решений и действий, а также оценить их значимость в организации. Глубокое понимание своей профессиональной роли, как отмечают Сухотин А.А, и Гульдан В.В, в работе «Обязанности и ответственность специалиста – детского психолога в исполнительном производстве», способствует более высокому уровню ответственности в работе [14].

Личностные характеристики сотрудников, такие как самодисциплина, самоконтроль и уровень мотивации, играют ключевую роль в формировании ответственности. Эти качества позволяют индивиду осознанно подходить к выполнению своих обязанностей, принимать взвешенные решения и нести ответственность за их последствия. Исследования подтверждают, что сотрудники с высоким уровнем самодисциплины демонстрируют более устойчивое и ответственное поведение, даже в условиях стресса или неопределенности. Таким образом, личностные качества становятся важным фактором, определяющим уровень ответственности в профессиональной среде. Журавлева А.К. отмечает, что «ответственность является отличительной особенностью зрелой личности в норме» [3].

Самопринятие является важным аспектом личностного развития, который заключается в способности индивида принимать себя таким, какой он есть, со всеми своими достоинствами и недостатками. Это качество позволяет человеку сохранять внутреннюю гармонию и уверенность в себе, несмотря на внешние обстоятельства и личные ошибки. В контексте профессиональной деятельности сотрудников ФССП, самопринятие играет ключевую роль, так как их работа связана с высоким уровнем стресса и эмоционального напряжения. Согласно исследованиям, самопринятие напрямую связано с уровнем стрессоустойчивости и эмоционального благополучия. Эти качества необходимы сотрудникам ФССП для успешного выполнения своих обязанностей в сложных условиях. Таким образом, развитие самопринятия способствует не только улучшению личного состояния сотрудника, но и повышению эффективности его профессиональной деятельности.

Самопринятие также оказывает значительное влияние на уровень стресса, испытываемого сотрудниками ФССП при принятии решений. Согласно данным Всемирной организации здравоохранения, стресс является одной из основных причин ошибок в профессиональной деятельности. Высокий уровень

самопринятия помогает сотрудникам справляться с эмоциональной нагрузкой, связанной с ответственностью за принимаемые решения. Принятие своих недостатков и ошибок позволяет снизить давление и сосредоточиться на задачах, что в конечном итоге улучшает качество принимаемых решений и снижает вероятность ошибок.

Самопринятие играет ключевую роль в формировании ответственности, особенно в профессиональной среде с высоким уровнем стресса и значительными обязанностями, как у сотрудников ФССП. Принятие себя включает осознание и признание своих сильных и слабых сторон, что способствует развитию внутренней стабильности. Эта стабильность позволяет сотрудникам уверенно принимать решения и нести ответственность за их последствия. Кроме того, как отмечают Казарина М.А., Вишнякова Н.Н., «уровень стрессоустойчивости индивида влияет на все аспекты его профессиональной деятельности. Люди с низкой стрессоустойчивостью тяжелее и дольше приспосабливаются к деятельности и среде в целом, чем люди с высокой стрессоустойчивостью» [4]. Таким образом, развитие самопринятия и стрессоустойчивости взаимосвязаны и существенно влияют на профессиональную эффективность сотрудников.

Психологические механизмы, связывающие самопринятие и ответственность, включают развитие самосознания и самоконтроля. Сотрудники с высоким уровнем самопринятия чаще способны объективно оценивать свои действия и учиться на ошибках, что повышает их готовность брать на себя ответственность. Бузган Е.И. отмечает, что «сущность человека определяется как его универсально-деятельностные способности, содержательно определенные и наполненные конкретно-историческим содержанием» [1]. Эта идея подчеркивает, что развитие личных качеств, таких как самопринятие, является важным аспектом формирования профессиональных навыков и ответственности.

Таким образом, было рассмотрено влияние ответственности на выполнение служебных обязанностей, и выявлены факторы, способствующие её развитию. Кроме того, было изучено значение самопринятия для принятия решений и управления стрессовыми ситуациями, что особенно важно в работе судебных приставов.

На основе полученных данных можно сделать вывод, что повышение уровня ответственности и самопринятия у сотрудников ФССП способствует улучшению качества их работы и повышению профессиональной эффективности.

Список литературы

1. Бузган Е.И. Взаимосвязь ответственности и самоактуализации у современной молодежи // Экспериментальная психология. — 2023. — Т. 16. — № 4.

2. Векторы психологии: психолого-педагогическая безопасность и здоровье личности / Гомель: ГГУ им. Ф. Скорины, 2024.

3. Журавлева А.К., Взаимосвязь локус контроля и самооотношения сотрудников ОВД. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimosvyaz-lokus-kontrolya-i-samootnosheniya-sotrudnikov-ovd>

4. Казарина М.А., Вишнякова Н.Н., Теоретические аспекты исследования стрессоустойчивости, личностного адаптивного потенциала и способов совладающего поведения у сотрудников службы судебных приставов // Международный научный журнал; Вектор научной мысли; — 2025. — № 1(18). — С. [б. с.].

5. Кашапова Г.И. Ответственность как социально-психологический феномен и уровни ее развития.

6. Кораблина Е.П. Ответственность как психологический феномен в контексте ситуации выбора: Дис. магистра психологии. — Санкт-Петербург, 2016.

7. Мамутина К.А., Тимофеева Т.Ф. Органы принудительного исполнения: проблемы и пути их решения // Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс».

8. Михайлова О.Б., Волк М.И., Новикова И.А., Башкин Е.Б. Приверженность вопросам психического здоровья: материалы IV Международной научно-практической конференции. Москва, РУДН, 5–7 октября 2023 г. / науч. ред. О. Б. Михайлова, М. И. Волк, И. А. Новикова, Е. Б. Башкин. — Москва: РУДН, 2023. — 572 с.

9. Никифорова Л. В. Повышение адаптивности сотрудников отдела лицензионно-разрешительной работы управления Росгвардии посредством психологического тренинга // Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс».

10. Перепелкина С.А. Повышение уровня самопринятия у людей среднего возраста в индивидуальном консультировании // Издательский дом «Среда» [Электронный ресурс]. URL: <https://phsreda.com>.

11. Психология стресса и совладающего поведения: материалы III Междунар. науч.-практ. конф. Кострома, 26–28 сент. 2013 г. : в 2 т. / отв. ред.: Т. Л. Крюкова, Е. В. Куфтяк, М. В. Сапоровская, С. А. Хазова. – Кострома : КГУ им. Н. А. Некрасова, 2013. – Т. 1. – 284 с.

12. Смирнова А. Р. Ответственность как высшая психическая функция личности (на примере концепции Л.С. Выготского) // Мир науки. Педагогика и психология. — 2020. — № 2. — [Электронный ресурс]. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/09PSMN220.pdf>.

13. Сорокин А.В. Международный научно-практический журнал «Интеграция наук» // Интеграция наук. — 2017. — Выпуск № 8(12). — М.: Научно-издательский центр «Империя», 2017.

14. Сухотин А.А., Гульдан В.В., Методические рекомендации по порядку исполнения исполнительных документов, связанных с воспитанием детей / Сухотин А.А., Гульдан В.В. — М.: Академия стратегических инициатив, 2019. — 52 с.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРИЧИН И РЕШЕНИЙ КОНФЛИКТОВ В СЕМЬЕ

Биктина Н. Н., к. психол. н., доцент, Добрых В.Е.
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Оренбургский государственный университет»

Общественная жизнь немыслима без столкновения идей, жизненных позиций, целей, как отдельных людей, так и малых и больших коллективов, других сообществ. Постоянно возникают расхождения и противоречия различных сторон, нередко перерастающие в конфликты. Необходимо соответствующее управление этим процессом, задачей которого должно быть предупреждение возникновения нежелательных, негативного плана конфликтов, придание неизбежным конфликтным ситуациям конструктивного характера.

Конфликты в семье являются частью человеческого взаимодействия, так как семья представляет собой сложную социальную систему, где пересекаются интересы, потребности и ожидания её членов. Актуальность исследования причин и методов разрешения семейных конфликтов обусловлена их значительным влиянием на эмоциональное благополучие и качество жизни людей. Современное общество сталкивается с изменениями в семейных структурах, что влечёт за собой новые вызовы и требует разработки эффективных стратегий для предотвращения и разрешения конфликтных ситуаций.

Целью данной статьи является анализ теоретических подходов к изучению причин возникновения конфликтов в семье и анализу методов их разрешения.

Эмоции играют важную роль в возникновении семейных конфликтов, поскольку они непосредственно влияют на то, как члены семьи воспринимают различные ситуации и реагируют на них. Конфликты часто связаны с такими эмоциональными реакциями, как гнев, тревога и фрустрация. [7] Эти чувства могут усиливаться из-за стресса или неудовлетворенности, что, в свою очередь, создает благодатную почву для недоразумений и напряженности. Например, гнев может проявляться в агрессивном поведении, что приводит к усилению конфликта. В то же время тревога может вызывать избегание обсуждения проблем, что усугубляет недопонимание. Власова О.В. и Филиппова Е.А. отмечают, что «конфликт, с точки зрения ситуационного подхода, – это одна из форм реакции на внешнюю ситуацию» [4]. Таким образом, эмоциональные реакции членов семьи не только служат триггерами конфликтов, но и представляют собой ответ на внешние обстоятельства.

Эмоциональные элементы являются не только катализатором конфликта, но и оказывают глубокое влияние на его развитие и текущую динамику. Например, отсутствие эмпатии или неспособность эффективно выражать свои чувства могут усилить напряженность и помешать разрешению конфликта [5]. Следовательно, эффективное понимание эмоциональных реакций и управление ими имеют основополагающее значение для предотвращения и разрешения семейных разногласий.

Ролевые ожидания в семье часто становятся источником конфликтов, особенно когда они не совпадают с реальными действиями членов семьи. Это несоответствие может вызывать разочарование и напряжение. Анисько В.С. отмечает, что «конфликтная ситуация в браке – это столкновение противоположных мнений, взглядов на какие-либо явления и события, недопонимание между супругами, часто приводящее к разводу» [1]. Современные изменения в семейных ролях требуют гибкости и готовности к компромиссам, что способствует снижению конфликтов и поддержанию гармонии в отношениях [10].

Важность умения эффективно общаться и понимать других в семейных отношениях подчеркивается тем, что «в семейных отношениях важная роль отводится коммуникации и навыкам общения». В. Сатир, изучала, как «иллюзии» и «ловушки в общении» становятся поводом для конфликта между супругами. По её мнению, не правильно выстроенные взаимоотношения, могут привести не только к конфликту, но и разрыву отношений между партнёрами [2]. Таким образом, активное слушание оказывается важнейшим инструментом для поддержания гармонии и взаимопонимания в семейной среде.

Еще одним способом разрешения конфликтов является медиация. Она представляет собой процесс добровольного урегулирования споров между сторонами с участием нейтрального посредника — медиатора. Основной принцип медиации заключается в содействии сторонам конфликта в достижении взаимоприемлемого решения. Процесс медиации основывается на принципах конфиденциальности, добровольности, нейтральности медиатора и ориентации на интересы сторон. Эти принципы создают атмосферу доверия, в которой участники могут свободно выражать свои мнения и искать компромиссные решения. Лавернова А.Н. отмечает, что «конфликт в организации — это открытая форма существования противоречий интересов, возникающих в процессе взаимодействия людей при решении вопросов производственного и личного порядка» [6]. В этом контексте медиация становится важным инструментом для разрешения конфликтов, позволяя сторонам находить общий язык и преодолевать разногласия.

Медиатор играет ключевую роль в процессе разрешения семейных конфликтов, создавая условия для открытого диалога между сторонами, что позволяет каждому выразить свои чувства и потребности. Внутрисемейные конфликты остаются одной из наиболее значимых и дискуссионных тем в семейной психологии. Нейтральная позиция медиатора поддерживает

равновесие в обсуждении и предотвращает эскалацию конфликта. Таким образом, медиатор становится важным инструментом в создании гармоничных семейных отношений.

Психологическая помощь является важным ресурсом при разрешении семейных конфликтов, поскольку она направлена на глубокое понимание эмоциональных и психологических аспектов взаимодействия между членами семьи. Основные принципы психологической помощи включают конфиденциальность, эмпатию, поддержку и предоставление безопасного пространства для выражения эмоций. Терапия помогает участникам конфликта осознать свои чувства, выявить корни проблем и разработать стратегии для их преодоления.

Применение методов медиации, психотерапевтических техник содействует разрешению конфликтов внутри семьи и улучшению отношений между ее членами [9, 11]. В.В. Козлов, Ш.Р. Баратов и М.Н. Усманова в статье говорят о том, что «конфликты, возникающие между супругами, и проявления этих конфликтов, являются одной из актуальных проблем социально-психологического исследования предупреждения перехода в деструктивную форму» [3].

Таким образом, в статье были рассмотрены теоретические аспекты причин и решений семейных конфликтов. Был проведен анализ основных факторов, которые приводят к возникновению конфликтов, а также методов их разрешения. Также проанализировали, какую роль играют эмоции в возникновении и разрешении конфликтов. Среди способов разрешения конфликтов были выделены такие, как медиация, психологическая помощь и эффективная коммуникация, была подчеркнута их важность для снижения напряженности в семейных отношениях.

Список литературы

1. Анисько В. С. Социально-психологические причины конфликтов в семье // Белорусский национальный технический университет. — С. 224.
2. Бгдоян Г.С. Исследование конфликтов в семье: сборник трудов конференции. // Актуальные направления научных исследований: от теории к практике: материалы IX Междунар. науч.–практ. конф. (Чебоксары, 9 сент. 2016 г.) / редкол.: О.Н. Широков [и др.] – Чебоксары: Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2016. – С. 75-76.
3. Вестник интегративной психологии // Журнал для психологов. Вып. 33. Часть 2. / Под ред. В.В. Козлова, Ш.Р. Баратова, М.Н. Усмановой. — Ярославль: МАПН, 2024. — 436 с.
4. Власова О.В., Филиппова Е.А., Психологические причины конфликтов и конфликтного поведения // Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс» [Электронный ресурс]. URL: <https://interactive-plus.ru>.

5. Ефремов А. Ю., Костина Е. Д., Меркулова А. Н., Психологические причины возникновения семейных конфликтов в молодой семье.
6. Лавернова А.Н., Роль руководителя организации в управлении конфликтами. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-rukovoditelya-organizatsii-v-upravlenii-konfliktami>
7. Новая наука: проблемы и перспективы: Международное научное периодическое издание по итогам Международной научно-практической конференции (04 декабря 2015 г., г. Стерлитамак). / в 2 ч. Ч. 2. — Стерлитамак: РИЦ АМИ, 2015. — 244 с.
8. Сукиасян А.А., Наука и современность: сборник статей Международной научно-практической конференции (13 декабря 2015 г., г. Уфа). В 2 ч. Ч.2 — Уфа: РИО МЦИИ «ОМЕГА САЙНС», 2015. — 296 с.
9. Шалагинова К.С. Медиативные технологии разрешения семейных конфликтов // Конференция «Ломоносов-2024». — Тула, 2024.
10. Шевченко Л. Е. Супружеские конфликты и способы их решения // Издательский дом «Среда» [Электронный ресурс]. — URL: <https://phsreda.com>.
11. Ющенко Н.А., Вавилов В.А. Преимущества медиации перед иными способами разрешения семейных конфликтов // Студенческий научный журнал «Грани науки». — 2014. — Т. 2, № 2. — С. 8–10.

К ПРОБЛЕМЕ ИЗУЧЕНИЯ ПАМЯТИ, СПОСОБАХ ЗАУЧИВАНИЯ И ВОСПРОИЗВЕДЕНИЯ МАТЕРИАЛА СТУДЕНТАМИ

**Козловская Т.Н., к. пед.н., доцент, Дунаенко Е. Н.
Федеральное государственное бюджетное учреждение
высшего образования
«Оренбургский государственный университет»**

В условиях быстрого изменения информационного пространства и развития технологий студенты сталкиваются с необходимостью усваивать огромные объемы информации, что получается не всегда. В связи с этим воспроизведение информации становится затруднительным.

Проблемы с заучиванием информации могут привести к различным негативным последствиям таким как стресс, нервное и эмоциональное переутомление, психические расстройства, снижение мотивации и тревожность. Перечисленные факторы в свою очередь влияют на работоспособность студентов и снижают её.

Способы заучивания и воспроизведения информации неоднократно были изучены специалистами. Однако данная проблема остаётся. Изучение способов заучивания и воспроизведения может улучшить образовательные практики и подходы, делая их более эффективными. В рамках курсовой работы будет осуществлено сравнение способов заучивания и воспроизведения информации и выявления самых эффективных, что приведёт к решению практической проблемы. Исследование памяти является многоаспектной областью, и такие ученые как Г. Эббингауз, И.П. Павлов, Л.С. Выготский, П. Радославлевич, Дж. Миллер внесли значительный вклад в это направление.

Запоминание является формой направленного усвоения информации для дальнейшего ее воспроизведения. В XIX в. в 80х гг. Г. Эббингауз вывел основные кривые запоминания (заучивания) информации и сделал вывод по особенностям механизмов ассоциаций.

Для начала рассмотрим способы запоминания. Когда человека ставит перед собой цель в виде необходимости запомнить определенную информацию — это называется преднамеренное (произвольное) запоминание. На него уходит больше сил так как это представляет собой сложную умственную деятельность для достижения поставленных задач. К примеру, если человеку необходимо выучить стих, формулу, закон, то он будет использовать один из способов запоминания — заучивание. При многократном повторении содержимое может надежно и прочно сохраниться во много раз больше, чем индивидуальная емкость кратковременной памяти человека.

Если информация будет многократно повторяться, но перед человеком не будет стоять задача запомнить, то информация не будет сохранена. А в ситуации, наоборот, когда стоит задача запомнить ту или иную информацию и человек выполняет для этого определенные действия, то данный процесс протекает без особых затруднений и информация благополучно сохраняется. Данный эффект изучал П. Радосавлевич.

Для упрощения процесса запоминания существуют мнемические техники. Это различные приемы, упрощающие запоминание материала, создавая новые ассоциативные связи. Данное название происходит от греческого «*mnemonic*» – искусство запоминания. Считается, что это слово придумал Пифагор Самосский (6 век до н.э.).

Мнемотехники используют естественные механизмы памяти, что позволяет контролировать процесс запоминания [3]. Основа данных приемов заключается в том, что информация связывается ассоциациями или логическими связями.

Козаренко выделяет шесть направлений мнемотехники такие как народная, классическая, педагогическая, цирковая (эстрадная), спортивная и современная [4].

Выделяют так же осмысленное и механическое запоминание. Запоминание без осмысления логических связей называется механическим. Зачастую таким способом запоминают даты или законы.

Осмысленное запоминание действует совершенно иначе. Оно основано на логических связях материала, предложения запоминаются, потому что одно вытекает из второго, а не потому, что они следуют друг за другом.

Информация, которая запоминается, сохраняется в нашей памяти. Сохранение — это процесс фиксирования материала.

Сохранение как процесс памяти имеет свои закономерности. Например, установлено, что сохранение может быть динамическим и статическим. Динамическое сохранение проявляется в оперативной памяти, а статическое — в долговременной. При динамическом сохранении материал изменяется мало, при статическом, наоборот, он обязательно подвергается реконструкции и определенной переработке [3].

При этом существует определенный объем, который возможно запомнить. Впервые данное явление исследовал Джекобс в 1887 году. Он вслух зачитывал своему испытуемому ряд чисел, а затем просил записать те, которые он смог запомнить. Максимальным количеством воспроизведенных чисел было 7. В дальнейшем Дж. Миллер установил ограничения объема 7 ± 2 и дал этому название «магическое» число. Следовательно объем может быть измерен девятью двоичными цифрами, восемью десятичными, семью буквами алфавита и пятью односложными словами [1].

Выборка в данном исследовании была сформирована из студентов университета, которые учатся на одном факультете и на одной специальности. Все участники принадлежат к одной группе, что обеспечивает однородность образца и минимизирует влияние внешних факторов на результаты. Количество респондентов - 20. Была выдвинута гипотеза о том, что студенты, использующие такие мнемотехнические приемы как составление схем и карт памяти для запоминания информации, демонстрируют более высокие показатели объема воспроизведения текста по сравнению с теми, кто применяет традиционные методы такие как механическое повторение или единичное прочтение. Респонденты в случайном порядке были разделены на 4 группы и получили разные условия заучивания стимульного материала. В качестве стимульного материала, был выбран отрывок из произведения Федора Достоевского «Записки из мертвого дома». Респонденты, участвующие в исследовании, не знакомы с данным произведением, поэтому текст они видели впервые. Условия для заучивания текста: первая группа читала текст один раз, вторая группа читала текст 6 раз, третья рисовала схему или карту памяти, четвертая группа являлась контрольной, и сама выбирала способ заучивания. В исследовании были получены следующие результаты: по 1 группе среднее значение объема воспроизводимого материала равна 8 единицам; у 2 группы данный показатель равен 10,8; третья группа также показала среднее значение 10,8; у группы результат равен 12,2. Для определения различий результатах следования при сравнении четырех групп был использован Критерий Краскела-Уоллиса. $H_0 = 1,94$ ($H_k = 5,992$ при $p = 0,05$). Таким образом $H_0 < H_k$ (при $p = 0,1$) следовательно мы можем говорить о том, что различия в объемах воспроизведенного материала, заученного разными способами нет. Наша гипотеза не нашла своего подтверждения. Однако не надо исключать такого фактора, как первичные показатели результатов исследования, которые демонстрировали увеличение объема воспроизводимого материала при использовании различных схем запоминания.

Список литературы

1 Антонов, А.А. Мнемонические приемы и рефлексия как средство запоминания и воспроизведения информации// Евразийский Союз Ученых. 2014. №8-9. - Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/mnemonicheskie-priemy-i-refleksiya-kak-sredstvo-zapominaniya-i-voisproizvedeniya-informatsii>

2 Артемов, М.Ю. Продуктивность и опережение изученного как современные дидактические характеристики повторения// Ярославский педагогический вестник. 2019. №5. - Режим доступа:

<https://cyberleninka.ru/article/n/produktivnost-i-operezhenie-izuchennogo-kak-sovremennye-didakticheskie-harakteristiki-povtoreniya>

3 Булычёва, М.Ф. К вопросу о рациональных приёмах запоминания учебного материала // Science and Education. 2023. №2. - Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-ratsionalnyh-priyomah-zapominaniya-uchebnogo-materiala>

4 Козаренко В.А. Учебник Мнемотехники. Система запоминания «Джордано». – Режим доступа: <http://mnemotexnika.narod.ru/>

О ПРОБЛЕМЕ ОСОБЕННОСТЕЙ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Зубова Л.В., д-р психол. н., профессор

**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования**

«Оренбургский государственный университет»

Современная психолого-педагогическая литература дает очень широкий спектр понятия «учебная мотивация». Это объясняется сложностью изучаемой проблемы, так как мотивация представляет собой динамичный процесс, который сопровождает человека в течении всей его жизни.

Маркова А. К. в своих трудах предлагает разделить мотивацию на 5 смысловых разделов, которые включают в себя целеполагание, личностный смысл, вид мотива и если мы говорим про процесс обучения, то конечно-же эмоциональный компонент, сопровождающий процесс научения.

Классическая психология разделяет мотивы на внешние и внутренние. Внешние мотивы можно условно разделить на социальные и узко личностные. К социальным можно отнести мотивы ответственности личности перед обществом, узкосоциальные мотивы- стремление человека к престижу и страха наказания и желание избежать негативной реакции со стороны окружающих. Внутренние мотивы, связанные с учебной деятельностью, включают познавательный интерес, стремление расширить свои знания, овладеть навыками и приемами, а также потребность в интеллектуальной активности. Эти внутренние факторы направлены на преодоление интеллектуальных трудностей и способствуют активному участию в учебном процессе [29].

Метт Кавингтон, считает, что для достижения наилучших результатов в обучении необходим баланс между внутренней и внешней мотивацией. Он утверждает, что «Внутренняя мотивация возникает, когда они испытывают удовлетворение от самого процесса обучения или получения новых знаний, стремятся достичь успеха, потому что им нравится учиться и развиваться. Внутренне мотивированные учащиеся часто проявляют интерес к предмету, ставят себе высокие цели и стремятся к достижению этих целей независимо от внешних стимулов. С другой стороны, внешняя мотивация возникает, когда стремятся достичь успеха, чтобы получить внешнюю награду или избежать наказания» [31].

Значительную роль в формировании глубокой внутренней мотивации у подростков играют поддержка и заинтересованность со стороны родителей и учителей.

Авторы Волошина Н.С. и Братчикова Ю.В. указывают, что «Подростки, мотивированные на достижение успеха, обычно ставят перед собой некоторую позитивную цель, активно включаются в ее реализацию, выбирают средства, направленные на достижение этой цели, обучение вызывает у них при этом

положительные эмоции, мобилизацию внутренних ресурсов и сосредоточение внимания, что приводит к достижению высокого уровня академической успеваемости» [34].

В подростковом возрасте учебная мотивация обладает рядом особенностей. В ходе обучения у подростка удовлетворяются различные потребности через определённые виды деятельности, что способствует формированию структуры учебных мотивов и их осознанию. В процессе обучения у подростков, появляются предпочтительные учебные предметы, которые их особенно привлекают. В результате обучения у подростка возникает познавательный интерес к содержанию отдельного предмета, который они стремятся глубже изучить и понять. Чем больше информации они получают, тем сильнее их влечёт данная область знаний, но с появлением у учащегося интереса к какому-то конкретному предмету общая учебная мотивация может снижаться. Такое сопротивление школьной системе может стать причиной того, что подросток постепенно отдаляется от учебного процесса, и даже внутренняя мотивация, подкрепляемая содержанием конкретного предмета, может ослабнуть, так как подросток начинает воспринимать предмет как часть «враждебной» или «принудительной» школьной среды. Система дополнительного образования существенно влияет на развитие и укрепление внутренней мотивации, связанной с познавательным интересом. Посещая кружки, секции и занимаясь внеурочной деятельностью в рамках общеобразовательных организаций или за их пределами. Обучающиеся получают уникальные возможности для погружения в разнообразные сферы знаний и навыков, что играет ключевую роль в формировании их личной мотивации и интереса к обучению [36].

В подростковом возрасте учебная деятельность теряет свою ведущую роль, и значимость школьных отметок снижается. Оценка личности через успеваемость перестает быть главной. Подростки начинают проявлять новые мотивационные тенденции, такие как выраженная потребность в самостоятельности и независимости, что проявляется в эмансипации от взрослых. Также наблюдается усиленная потребность в общении со сверстниками, что реализуется через дружбу, группирование и влюбленности. Подростки начинают искать источники признания вне школьной среды, что может проявляться в различных творческих или спортивных увлечениях, коллективной деятельности и участии в социальных проектах. Эти изменения демонстрируют, как в переходный период меняются приоритеты и ценности, с акцентом на социальные связи и личностное развитие.

Важную роль в процессе обучения, играет самооценка она оказывает значительное влияние на мотивацию, успеваемость и общее отношение к обучению.

Принято выделять три уровня самооценки: низкий, адекватный и завышенный, каждый из позволяет более глубоко понять, как каждый из них влияет на поведение подростков и их учебный процесс. Ниже представлены характеристики и влияние каждого уровня самооценки. Подростки с низкой

самооценкой часто проявляют застенчивость и сомнения в своих действиях. Они предпочитают не выделяться и выбирают более легкие задания. В классе они менее активны, отвечая только по прямому запросу или когда уверены в правильных ответах. Легкая критика может восприниматься ими как угроза, и из-за страха неудачи они могут остановиться на достигнутом. Они часто избегают лидерских позиций или участия в конкурсах, даже если обладают необходимыми способностями. Вместо этого они предпочитают оставаться в тени, чтобы не привлекать к себе излишнего внимания. В социальных ситуациях они могут чувствовать себя неуютно, предпочитая находиться в кругу знакомых и доверенных людей.

Завышенная самооценка, в свою очередь, может проявляться в неправильной оценке своих возможностей, выбирая сложные задания, но при встрече с трудностями они часто переключаются на более простые, чтобы сохранить ощущение превосходства. Такие ученики могут вступать в конфликты с учителями, упрямо защищая свои взгляды, даже если они ошибочны. Завышенная самооценка также мешает адекватной восприятию критики, так как такие ученики рассматривают замечания как атаку на свою личность, что ведет к эмоциональным реакциям и агрессии [38]. Отношение подростка к обучению может изменяться под воздействием различных факторов, таких как возраст, социальные условия, семейная обстановка, конфликты в школе и состояние здоровья. Одним из ключевых аспектов, влияющих на учебную деятельность школьника, является мотивация. Мотивационная сфера помогает подросткам понять важность учебы и сформулировать ответы на вопросы: «Зачем мне нужна учеба?», «Для чего я учусь?», «Надо ли мне это?». Наличие ясных ответов на эти вопросы способствует высокому желанию учиться, что в свою очередь приводит к активному стремлению достигать целей. В противовес этому, отсутствие мотивации может оказать негативное влияние на успеваемость и привести к нежеланию ходить в школу, учить уроки, выполнять домашние задания. Как следствие, подросток может избегать учебного процесса и проявлять агрессивное поведение, например, убегая с уроков. Таким образом, мотивация играет определяющую роль в успехе и участии подростка в образовательной деятельности [39].

Анализ эмпирического исследования показывает следующие мотивы в обучении современных школьников.

В эмпирическом исследовании участвовало 46 учащихся, включая 23 обучающихся 6 класса и 23 обучающихся 9 класса. Возраст испытуемых 6 класса - 12-13 лет: 13 девочек и 10 мальчиков. Возраст испытуемых 9 класса - 15-16 лет: 11 девочек и 12 мальчиков. Изучение особенностей учебной мотивации проводилось на подростках, которые обучаются в школе №3 города Бузулука. Основным методом исследования я использовала анкетирование, этот метод предусматривает использование специально составленного перечня вопросов - анкеты, для получения информации от участников. Опрос был

организован в виде заполнения анкет группой учащихся в классе. Мои встречи с участниками были личными, в присутствии меня как исследователя. Ученикам было предложено внимательно ознакомиться со всеми пунктами анкеты и выделить те, которые лучше всего отражают их устремления к образованию. Я просила детей указать свою фамилию, возраст и класс для последующего сопоставления результатов опроса с выбранными методиками. В рамках данного исследования я поставила перед собой несколько задач.

По методике «Диагностика типа школьной мотивации у старшеклассника» Е. Лепешова получены следующие результаты:

Высокие результаты в показателях «Престижность учебы в семье» свидетельствуют о важности обучения для 6 класса. Они нацелены на достижение высоких успехов, стремятся к более глубокому изучению учебных предметов, что формирует твердую мотивацию для последующего образования. «Мотив социального одобрения (педагогами)» отражает значимость для обучающихся важность получения одобрения и признания их достижений от учителей. Поддержка педагогов усиливает самооценку учащихся, мотивируя их к более углубленному изучению дисциплин и побуждая к новым достижениям. Внимательное отношение учителей к успехам учеников 6 класса способствует созданию позитивной образовательной среды, где каждый ребенок чувствует себя ценным и способным. Средние показатели по шкале «Боязнь наказания со стороны семьи» говорят о том, что у учащихся присутствует страх перед наказанием или критикой за плохие оценки со стороны родителей. Уровень мотивации учеников 6 класса к учебной деятельности считается средним. Для них важным является общение и осознание значимости образования для социума. Хотя также присутствует мотивация, связанная с одобрением и страхом наказания, она не имеет преобладающего значения. Требуется улучшение уровня познавательного интереса, мотивации к достижениям и внешкольной мотивации.

Стоит отметить, что осознание социальной необходимости у учащихся довольно высоко (2,4), что указывает на осознание ими важности образования для будущего. Это может служить площадкой для повышения общей мотивации и улучшения учебной атмосферы в классе. В то же время, низкий показатель мотива самореализации (0,82) говорит о том, что учебная деятельность не рассматривается большинством учащихся как ведущая сфера самовыражения. Это может быть причиной, по которой многие учащиеся не стремятся проявлять себя в учебе, предпочитая другие виды деятельности. Для анализа доминирующих мотивов по методике Е. Лепешовой «Диагностика типа школьной мотивации у старшеклассников» предлагается более детальное сравнение данных по шкалам респондентов из 6-го и 9-го классов.

Уровень престижности учебы в семье практически одинаков для обоих классов, что говорит о высокой важности учебного процесса в семейной среде. При этом показатель уровня престижа учебы немного выше у 9-го класса, что может свидетельствовать о постепенном росте осознания важности

образования по мере взросления и более глубокого понимания будущих профессиональных планов. Таким образом, можно сделать вывод о том, что оба класса уделяют большое внимание учебной успешности в семейной среде по сравнению с классным коллективом.

Для учащихся 9-го класса познавательный интерес несколько выше, чем у 6-го класса. Это говорит о том, что к этому возрасту учащиеся еще больше ценят процесс открытия нового знания и активно интересуются новыми темами и информацией. Они могут самостоятельно искать дополнительную образовательную литературу и посвящать время углубленному изучению интересующих их вопросов. Из графика видно, что мотивация достижения у учащихся 9-го класса ниже, чем у учащихся 6-го класса. Это может указывать на снижение значимости стремления быть лучшим или доказывать свою умственную способность среди девятиклассников. Возможно, по мере взросления и приближения к окончанию школы их мотивация меняется, и они могут быть менее ориентированы на внешние показатели и более — на внутреннее удовлетворение от учебного процесса.

Учащиеся 9 класса не так сильно зависят от одобрения и внимания учителей. Возможно, они начинают больше ориентироваться на свои собственные цели или мнения других значимых взрослых (родителей). Несмотря на возрастные изменения и увеличение самостоятельности, поддержка со стороны родителей остается для них важной. Результат одобрения от родителей (2), одноклассников (1,9) и учителей для учеников 6 класса является значимым. Учащиеся 6 класса больше учитывают мнение своих родителей, но внимание со стороны педагогов и одноклассников, так же считается для них значимым.

Результаты исследования мотивации среди учащихся 6-х и 9-х классов показывают влияния различных социальных групп на их учебную деятельность. Для учеников 6 класса влияние одноклассников является значимым мотивационным фактором, что свидетельствует о сильном воздействии сверстников на мотивацию к учебе. В этом возрасте подростки часто ориентируются на мнение и поведение своих друзей и одноклассников. Влияние школы также весьма значительное, немного уступая влиянию одноклассников, но все же находится в зоне значимого мотивационного фактора. Учебное заведение, атмосфера учебного процесса и учителя оказывают почти такое же сильное воздействие, как и сверстники. Влияние семьи также является важным, но менее значимым, чем одноклассники (1,6 балла - ближе к значимому). Родители все еще имеют достаточно существенное влияние на мотивацию ребенка, но их влияние находится на границе между значимым и малозначимым. У девятиклассников наблюдается снижение влияния всех трех шкал. Влияние одноклассников (1,6) остается значимым. С возрастом подростки начинают меньше зависеть от оценок и мнений сверстников, возможно, в силу формирования своих целей и интересов. Влияние семьи также имеет низкий бал, что может быть связано с ростом

автономии и стремлением подростков к самостоятельности. Хотя родители продолжают играть важную роль, их влияние уже не является столь выраженным, как в младших классах. Особенно заметно снижение влияния школы, которое в 9 классе оказалось на уровне 0,95 балла, что указывает на низкую значимость этого фактора для мотивирования учеников старших классов. Возможно, присутствуют проблемы в учебном процессе или школьной среде, которые не способствуют поддержанию интереса и вовлеченности учащихся в учебную деятельность.

Список литературы

1 Суловицкая, Ю.Ю. Понятие о мотивации в психологии / Ю.Ю. Суловицкая, М.Н. Мадимухаметов // Наука и реальность. - 2023. - № 1 (13). - С. 36–40.

2 Сазонов, И. Л. Экспериментальные исследования мотивации / И. Л. Сазонов// Москва: Лаборатория книги, 2011. – 141 с. (дата обращения: 02.12.2024). – ISBN 978-5-504-00176-0. – Текст: электронный. С.11-12

3 Колл, И. Г. О роли мотивации и способах её повышения при изучении иностранного языка в техническом вузе / И. Г. Колл, И. А. Расходова, И. Р. Гилязова, Н. Н. Хамидова // Вестник НЦБЖД. – 2022. – № 2 (52). – С. 36–41.

4 Чаткина, С.Н., Варданян Ю.В., Демченко А.О. Развитие учебной мотивации средствами развивающих занятий/С.Н. Чаткина, Ю.В. Варданян, А.О. Демченко//журнал Казанский педагогический журнал №6, 2022 - С. 189-195

5 Белкович, Н.С., Иванова Н.Г. Теоретический обзор изучения особенностей учебной мотивации подростков/ Н.С. Белкович, Н.Г. Иванова//журнал Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Наука и социум» №17, 2021- С. 103-106

6 Ткач, Е.Н. Актуальные проблемы психологии мотивации : монография / Е. Н. Ткач, Е. В. Гончарова. - Хабаровск : Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2017-124с. ISBN 978-5-7389-2311-1.

7 Клепач, Ю.В., Рубцова Т.В. Особенности мотивации учебной деятельности подростков/ Ю.В. Клепач, Т.В. Рубцова//журнал: Научнопедагогическое обозрение. Pedagogical Review 2019. 6(28) С.63-72

8 Фомина, Т.А. Психологические особенности мотивационной сферы личности подростков с различной направленностью учебной мотивации/Т.А. Фомина// Скиф. Вопросы студенческой науки. 2024. № 5 (93). С. 463-471.

ФАКТОРЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА

**Кобзева Н.И., к. пед. н., доцент, Казакова О.Н., к. пед. н., доцент
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Оренбургский государственный университет»**

Современные реалии развития образования указывают на значимость воспитания молодежи, ее ориентации на социальную ценность, принятия норм и ценностей общества, государства в образовательных учреждениях.

Студенческий возраст – важный этап становления индивидуальности человека, поиска и определения направления собственного развития, преобразования системы ценностных ориентаций, конструирования своей траектории развития.

Как утверждает Касаткина Н. Е, в современных условиях формирование личности студента как творчески активного и социально зрелого человека получает приоритет перед обучением, так как обучение и развитие являются составной частью и важнейшим средством в формировании личности. Принцип воспитывающего обучения трансформируется в принцип обучающего воспитания, который предполагает, что основным показателем результатов деятельности образовательного учреждения являются уровень нравственной активности и социальной зрелости, проявляемой студентами в жизни и в будущей профессиональной деятельности, характер и особенности их потребностно-мотивационной сферы, динамики умственного развития, развития индивидуальных способностей и познавательных возможностей [3, с. 83]. На наш взгляд, нельзя говорить о приоритете формирования личности или обучения, а следует рассматривать их единство, взаимовлияние и взаимодействие.

Студент не только «усваивает», «потребляет» культуру, но и вносит свой вклад в ее развитие, становясь при этом «творцом культуры». Образ профессионального мира, утверждает О.М. Краснорядцева, может быть понят как встреча «знаний, информации, поступающей как извне, так и изнутри, с системой ценностей, определяющих действительность данного человека» [7, с. 144].

Особенности личности студента, его позиция оказывает существенное влияние на процесс и результат учебной и будущей профессиональной деятельности. С другой стороны, в ходе учебной деятельности происходит формирование личности.

Дудина М.Н. утверждает, и мы с ней полностью согласны, что «...знаниевый уровень (при всей возможной глубине) не гарантирует становление этического (ответственного) отношения к миру и к самому себе [1, с.6].

В образовательном процессе на развитие и социализацию студентов (в большей степени) направлена внеучебная деятельность, которая ориентирована на учет интересов, потребностей и индивидуальных особенностей студентов.

Результатом социализации является социализированность. А. В. Мудрик понимает социализированность как «сформированность черт, задаваемых статусом и требуемых данным обществом» и определяется как «результативная конформность индивида к социальным предписаниям вне зависимости от того, представлены ли они как соответствующие статусу ролевые ожидания или требования общества к члену данного общества» [9, с.26].

Таким образом, социализация студенческой молодежи процесс установления взаимоотношения личности с социумом.

В философии проблему самостоятельности личности рассматривали Декарт, Юм, Локк, Э. Кондильяк, Кант, Гегель, Фейербах, К. Маркс, Ф. Энгельс; философы-экзистенциалисты М. Бубер, А. Камю, С. Кьеркегор, М. Хадегерр, К. Ясперс; русские философы И. А. Ильин, И. В. Киреевский, Л. М. Лопатин, А. Ф. Лосев, В. С. Соловьев, П. А. Флоренский, А. С. Хомяков.

В зарубежной психологии к проблеме «Я» обращались представители разных направлений: Е. А. Бобров, В. Вунд, И. Я. Грот, Д. Мид и др. (интеракционистский подход); А. Адлер, Э. Берн, Г. Салливен, З. Фрейд, Э. Фромм, Э. Эриксон, К. Юнг и др. (психодинамический подход); Д. Бэм, Р. Висбет, Ж. Пиаже и др. (когнитивный подход); Р. Бернс, А. Маслоу, Р. Мей, К. Роджерс и др. (гуманистическая психология).

В отечественной науке можно назвать следующих ученых, с именами, которых связано изучение проблемы «Я», анализ сознания и самосознания: А. И. Галич, Д. А. Дриль, С. С. Корсаков, И. М. Сеченов и др.

Одним из факторов, влияющих на становление «Образа Я», является положение человека в группе (Л. И. Божович, М. Д. Виноградова, А. В. Киричук, В. Р. Кисловская, А. В. Мудрик, А. П. Прихожан и др.).

Многими авторами социализация личности представлена в виде непрерывного процесса постепенного вхождения в бесконечный мир социальных связей (коммуникаций), включения во всевозможные субъекты общественных объединений, социальных институтов через культуру, ценности, установки, правила и нормы, которые выступают фундаментом для становления и развития социально значимых черт личности (Л. Х. Андреева, М. С. Коган, И. С. Кон, А. В. Мудрик, Т. Парсонс, Н. Смелзер и др.).

М. Мид предлагает различать типы культур по такому основанию, как связь между поколениями в отношении к темпам общественного развития: постфигуративный, кофигуративный и префигуративный. Первый тип предполагает, что дети учатся у в первую очередь у своих предшественников. Очевидно, что изменения при этом протекают достаточно медленно. Второй тип предполагает, что и дети взрослые учатся у своих сверстников. То есть взрослые являются не только носителями опыта предшествующих поколений, но и являются источником нововведений. Третий тип предполагает, что

взрослые учатся также и у детей. Особенно это стало заметно в последней четверти двадцатого века в связи с бурным развитием новых информационных технологий (развитие компьютерной техники и информационного обеспечения, развитие средств связи и т.п.) [8].

Как утверждает социолог И.С. Кон: «Эффективность институтов социализации, конкретных методов обучения и воспитания должна оцениваться сегодня не только и не столько по тому, насколько успешно они обеспечивают усвоение и воспроизводство унаследованных от прошлого ценностей и навыков, сколько по тому, готовят ли они подрастающее поколение к самостоятельной творческой деятельности, постановке и решению задач, которых не было и не могло быть в опыте прошлых поколений» [6, с.165].

Сравнивая воспитание и социализацию, Э. Дюркгейм замечает: «Воспитание отнюдь не имеет единственной или главной целью индивида и его интересы, оно есть прежде всего средство, с помощью которого общество постоянно воспроизводит условия своего собственного существования... оно состоит в целенаправленной социализации молодежи» [2].

Понятие «социализация» стало широко применяться в 30-х годах прошлого века. Социальная философия, социология, социальная психология – эти и другие направления науки занимаются проблемами социализации человека.

Безусловно, социализация студентов университета – это сложный и многогранный процесс, который включает в себя взаимодействие различных факторов.

Анализ научной литературы, собственный многолетний опыт работы в высшей школе, позволяет вычленить следующие основные факторы, влияющие на социализацию студентов университета:

Факторы	Показатели
Психологические факторы	<p>Личностные характеристики: индивидуальные особенности (экстраверсия, интроверсия) влияют на взаимодействие студентов с окружающим пространством.</p> <p>Мотивация: уровень мотивации к учебе и социальной активности определяет степень вовлеченности студента в университетскую жизнь.</p> <p>Адаптивность: способность справляться с новыми ситуациями и изменениями играет ключевую роль в успешной социализации.</p>
Социокультурная среда	<p>Семья: первоначальные семейные установки и ценности, которые оказывают значительное влияние на поведение и адаптацию студентов в университете.</p> <p>Сверстники: общение и коммуникация формируют социальные навыки, создают поддерживающую сеть, влияют на формирование идентичности.</p>

Факторы	Показатели
	Культурная среда: многообразие культурных традиций и норм способно обогатить жизненный опыт студентов или вызывать конфликты.
Образовательная среда	<p>Преподаватели: влияние преподавателей и их подходы к обучению и воспитанию способствуют или препятствуют социализации студентов.</p> <p>Учебный процесс: форматы и методы обучения влияют на уровень вовлеченности студентов и развитие их коммуникационных навыков.</p> <p>Студенческая жизнь: участие в проектах, научных мероприятиях помогает студентам развивать социальные связи и навыки командной работы.</p>
Социальные объединения (сообщества)	<p>Студенческие объединения: участие в студенческих советах, клубах по интересам, волонтерской, творческой и спортивной деятельности содействует развитию лидерских качеств и социальной активности.</p> <p>Службы поддержки: наличие психологической службы, консультационных центров помогает студентам справляться с трудностями адаптации.</p>
Экономические (материальные) факторы	<p>Финансовое состояние: наличие или отсутствие финансовых ресурсов может ограничивать участие студентов в различных мероприятиях и активностях.</p> <p>Доминирующая экономическая модель: способствует появлению новых профессий, оказывая влияние на развитие всех этапов образования.</p> <p>Работа: трудовая деятельность студентов способствует социализации (через трудовые коллективы), но при этом затрудняет ее (из-за нехватки времени).</p>
Технологические и информационные факторы	<p>Интернет и социальные сети: современные технологии предоставляют новые возможности для общения и взаимодействия, но могут также приводить к изоляции.</p> <p>Дистанционное обучение: в условиях онлайн-формата обучения студенты могут испытывать трудности с социализацией из-за отсутствия личных контактов.</p> <p>Гибридное обучение: способствует развитию социализации и формированию компьютерных навыков, умением работы с новым программным обеспечением.</p>

Таким образом, выявленные факторы социализации студентов университета показывают, что данный процесс является интегрирующей составляющей результатов взаимодействия многообразных элементов, которые при правильном соединении и дополнении запускают механизм социализации

студентов университета. Правильная трактовка и осознание факторов способствует разработке более эффективной стратегии поддержки и сопровождения студентов в их адаптации к университетской жизни, что в свою очередь способствует их успешному обучению, личностному развитию и профессиональному становлению.

Список литературы

1. Дудина, М. Н. Педагогика: долгий путь к гуманистической этике / М. Н. Дудина – Екатеринбург: «Наука», Уральское отделение, 1998. – 312с.
2. Дюркгейм, Э. Социология / Э. Дюркгейм – М.: Канон, 1995. – 349 с.
3. Касаткина, Н. Е. Концептуальные основы функционирования университетского комплекса как регионального центра образования / Н. Е. Касаткина // Профессиональное общение: материалы российской научно-практической конференции. – Кемерово, 25-26 сентября 2001. – Кемерово, 2002. – С. 82-89
4. Кобзева, Н. И. Анализ роли социально-педагогического сопровождения обучающегося как субъекта образовательной деятельности [Электронный ресурс] / Н. И. Кобзева, О. Н. Казакова // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры : сб. материалов Всерос. науч.-метод. конф., Оренбург, 1-3 янв. 2024 г. / Оренбург. гос. ун-т ; ред. А. В. Зайцев. – Оренбург : ОГУ, 2024. – С. 4411-4415.
5. Кобзева, Н. И. Практико-ориентированная деятельность как движущий фактор развития студенческого сообщества [Электронный ресурс] / Н. И. Кобзева, О. Н. Казакова // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта, 2024. – № 3 (229). – С. 120-126.
6. Кон, И. С. Ребенок и общество: Историко-этнографическая перспектива/ И. С. Кон – М.: – Наука, 1988. – 270 с.
7. Краснодрявцева, О. М. Реконструкция ценностно-смысловой структуры ситуации деятельности как метод исследования особенностей ментального пространства личности / О. М. Краснодрявцева // Личность в парадигмах: ментальность, коммуникация, толерантность. – Томск, 2002. – С.140-150.
8. Мид, М. Культура и мир детства. Избранные произведения (пер. с английского) / М. Мид – М.: Наука, 1988. – 429 с.
9. Мудрик, А. В. Введение в социальную педагогику: учебное пособие для студентов / А.В. Мудрик – М.: Ин-т практ. психологии, 1997. – 365с.

МЕДИА И ПОДРОСТКИ: ПОДХОДЫ К ЦИФРОВОМУ ВОСПИТАНИЮ

**Биктина Н. Н., к. психол. н., доцент, Кузнецов М. Ю.
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Оренбургский государственный университет»**

В современном мире, где всё большие обороты набирает развитие социальных сетей и цифровых технологий, родители молодых людей беспокоятся о возможности этих самых новаций навредить их детям, часто игнорируя тот факт, что диджитал сфера несёт в себе не только потенциальный вред, но и потенциальную пользу и является площадкой для развития [1]. Огромную популярность уже набрала и продолжает набирать идея о сильном потенциальном вреде диджитал сферы для подрастающего поколения. По данным опросов 2018 - го года среди подростков, проведённого в США, 50% респондентов ответили, что находятся в онлайн большую часть своего дня [2], и в добавок к этому данные показатели постоянно растут с момента всеобщего погружения социальной жизни в интернет, вызванного всеобщим локдауном в период пандемии COVID-19 [3].

Вопрос погружения детей и подростков всё глубже в сетевую сферу настолько волнует общество, что поднимается не только в научной среде, но и в публицистической [4]. Некоторые исследователи подтверждают негативную каузацию между временем погружения в использование современных технологий и благополучием подростков [6], другие же утверждают, что на данный момент недостаточно данных, а имеющиеся недостаточно увесисты для выдвижения такой каузации [5]. Во множестве исследований были получены неоднозначные данные, а многие обзоры исследований предполагают, что на столько противоречивые результаты могут быть объяснены индивидуальными различиями респондентов [7].

Даже при том, что с каждым годом растёт количество научных данных и информации по вопросу занятости подростков и детей в социальных сетях, растёт так же и разрыв между научными данными и обычными рекомендациями для родителей о том, как реагировать на эту проблему и решать ее [8]. Родительский контроль за детьми в цифровой сфере очень сложен и не всегда эффективен. По мнению специалистов, он включает в себя следующие виды деятельности: мониторинг целей и времени использования ребёнком цифровых технологий; установка правил использования цифровых технологий и наблюдение за их соблюдением; обучения правилам поведения и гигиены в цифровом пространстве, помощь с использованием цифровых технологий во благо (к примеру, в обучении) [9].

Данная статья в первую очередь нацелена на структурирование информации, нужной для понимания всей сложности цифрового воспитания детей и подростков и её предоставлении родителям. Мы рассмотрим некоторые

подходы, уже имеющиеся в данном направлении, и оценим те сложности, с которыми родители могут встретиться в воспитании детей в это сложное время цифровой эры. Известно, что предоставление ребёнку условий для безопасного и постепенного развития автономности – основная задача родителя в подростковом возрасте. Подростки же в этом возрасте должны научиться самостоятельно встречаться и справляться с новыми ситуациями в жизни, отношениями с другими людьми, научиться брать на себя ответственность за себя и свои действия. Развитие автономности – часть здорового переходного возраста, вне зависимости от того, встречает ли ребёнок этот этап лицом к лицу или в цифровом мире [10].

Родителям и опекунам в этот период приходится сталкиваться с вызовом сбалансировать предоставляемую ребёнку свободу и его безопасность [11]. Решения родителей и выбираемые ими методы воспитания в данный период могут отразиться на всей следующей жизни подростка и её качестве.

Несмотря на многие весьма весомые доказательства того, что качество отношений детей с родителями напрямую влияет на баланс между потребностями подростка в автономии и безопасности, это знание весьма плохо учитывается родителями касаясь цифровых технологий. В некоторых зарубежных исследованиях большее внимание уделяется поведенческому (родительскому) смягчению рисков влияния цифровых технологий на детей. Вдохновляясь социальными теориями Бандуры [12], исследователи обычно ставят родителей на передний план исследований в этой сфере [13]. При этом большинство научных исследований направлено именно на родительскую деятельность в этом вопросе, и на то, какие модели родительского поведения могут помочь обеспечить безопасность подростков в современном цифровом мире.

Основные подходы к родительскому контролю погружения детей в медиа сферу были написаны ещё в конце прошлого века и относились к телевидению. Например, Валкенбург выделял три подхода: ограничительное посредничество или же создание правил; поучительное посредничество или же обсуждение медиаконтекста с ребёнком; социальное совместное наблюдение или же совместный просмотр медиаконтента без обсуждения [14].

Так же Валкенбург старался выделить, что данные подходы могут быть использованы не только для минимизации вреда, но так же и для создания преимуществ в воспитание детей. С тех пор взгляд общественности на проблему сузился и стал всё больше внимания уделять средствам борьбы с вредом от медиа сферы путём контроля со стороны родителей, а не максимизации пользы от современных технологий [14].

Даже при том, что медиа технологии с 1999 года очень сильно изменились, подход Валкенбурга сохранил свою актуальность и всё ещё используется в рекомендациях родителям в воспитании детей. Даже при попытках современных исследователей разработать более современные подходы и меры родительского воспитания в цифровой сфере, данная теория

воспитания очень часто всплывает, обрастая небольшими дополнениями и небольшим новым контекстом [15].

Что мы видим сегодня, во - первых, совместный просмотр интернета гораздо менее распространён в воспитании, так что то, что потребляет в интернете ребёнок часто становится секретом для родителей, а сам смартфон становится эдаким своеобразным чёрным ящиком [15]. Во - вторых, современные технологии гораздо более интерактивны, так что ребёнок почти с одинаковой лёгкостью может быть, как и потребителем, так и производителем контента в сети. Это может расцениваться как отличное преимущество современных технологий, провоцирующих ребёнка на развитие навыков создания контента и творчества, также как фактор огромного риска [16].

Также следует выделить то, что современные технологии распространяются и вливаются в каждую сферу жизни, влияют на неё. Развитие молодого поколения сейчас, полностью погруженных в онлайн и офлайн миры, происходит под их влиянием [17].

Выделяя насколько современных исследований в этой области, хотелось бы обратить внимание на мета анализ 52 исследований, направленных на изучение, как три формы родительского посредничества Валкенбурга влияют на использования медиа молодёжью. В данном мета анализе было обнаружено, что более трети выборки в исследованиях были сосредоточены именно на просмотре телевидения и снижении риска от этого, а не на поиск и создание преимуществ от этого занятия [18].

В качестве второй работы стоит выделить второй мета анализ 29 исследований, направленных на поиск взаимосвязи между присутствием или отсутствием жёсткого контроля за погружением детей в онлайн и просмотром телевидения и подростковым ожирением. Большинство исследований из выборки не смогли подтвердить надёжность и\или точность своих методов, следовательно их результаты должны в дальнейшем пересматриваться. [19].

В заключение хотелось бы сказать следующее - родительские опасения по поводу использования технологий подростками сравнивают с опасениями поколений, которые терзали родителей на протяжении всего времени, от телефонов до телевидения и видеоигр. Когда дело доходит до мобильных цифровых технологий, эти опасения только усиливаются, учитывая их личное использование и иммерсионный характер. Но в основе таких опасений лежит вечное родительское напряжение между защитой безопасности подростков и воспитанием их автономии. Наряду с потенциальными рисками таких технологий, как смартфоны, существуют и реальные возможности использования их для связи, творческого поиска, академического успеха и карьерных возможностей.

Список литературы

1. Livingstone S., Blum-Ross A., Pavlick J., Ólafsson K. In the digital home, how do parents support their children and who supports them? (Survey report 1). Parenting for a Digital Future, 2018. URL: http://eprints.lse.ac.uk/87952/1/Livingstone_Parenting%20Digital%20Survey%20Report%201_Published.pdf (дата обращения: 08.04.2025).
2. Anderson M., Jiang J. Teens, social media & technology 2018. Pew Research Center, 2018. URL: <https://www.pewresearch.org/internet/2018/05/31/teens-social-media-technology-2018/> (дата обращения: 08.04.2025).
3. Office of Communications. Online Nation 2020 report. London, 2020. URL: https://www.ofcom.org.uk/data/assets/pdf_file/0027/196407/online-nation-2020-report.pdf (дата обращения: 08.04.2025).
4. Allen J. P., Hauser S. T., O'Connor T. G., Bell K. L., Eickholt C. The connection of observed hostile family conflict to adolescents' developing autonomy and relatedness with parents // *Development and Psychopathology*. 1996. Т. 8, № 2. С. 425–442.
5. Twenge J. M., Joiner T. E., Rogers M. L., Martin G. N. Increases in depressive symptoms, suicide-related outcomes, and suicide rates among U.S. adolescents after 2010 and links to increased new media screen time // *Clinical Psychological Science*. 2018. Т. 6, № 1. С. 3–17. DOI: 10.1177/2167702617723376.
6. Heffer T., Good M., Daly O., MacDonell E., Willoughby T. The longitudinal association between social-media use and depressive symptoms among adolescents and young adults: An empirical reply to Twenge et al. (2018) // *Clinical Psychological Science*. 2019. Т. 7, № 3. С. 462–470. DOI: 10.1177/2167702618812727.
7. Beyens I., Pouwels J. L., van Driel I. I., Keijsers L., Valkenburg P. M. The effect of social media on well-being differs from adolescent to adolescent // *Scientific Reports*. 2020. Т. 10, № 1. С. 1–11.
8. Viner R., Davie M., Firth A. The health impacts of screen time: A guide for clinicians and parents. Royal College of Paediatrics and Child Health, 2019. URL: https://www.rcpch.ac.uk/sites/default/files/2018-12/rcpch_screen_time_guide_-_final.pdf (дата обращения: 08.04.2025).
9. Odgers C. L. Why digital tools have not yet revolutionized adolescent health research and what we can do // *Journal of Research on Adolescence*. 2019. Т. 29, № 3. С. 675–681.
10. Allen J. P., Hauser S. T., O'Connor T. G., Bell K. L., Eickholt C. The connection of observed hostile family conflict to adolescents' developing autonomy and relatedness with parents // *Development and Psychopathology*. 1996. Т. 8, № 2. С. 425–442.
11. Erickson L., Wisniewski P., Xu H., Carroll J. M., Rosson M. B., Perkins D. F. The boundaries between: Parental involvement in a teen's online world // *Journal of the Association for Information Science and Technology*. 2016. Т. 67, № 6. С. 1384–1403. DOI: 10.1002/asi.23450.

12. Bandura A. Social learning theory of aggression // Journal of Communication. 1978. T. 28, № 3. С. 12–29.
13. Clark L. S. Parental mediation theory for the digital age // Communication Theory. 2011. T. 21, № 4. С. 323–343.
14. Valkenburg P. M., Krcmar M., Peeters A. L., Marseille N. M. Developing a scale to assess three styles of television mediation: “Instructive Mediation,” “restrictive mediation,” and “social coviewing” // Journal of Broadcasting & Electronic Media. 1999. T. 43, № 1. С. 52–66. DOI: 10.1080/08838159909364474.
15. Chassiakos Y. L. R., Radesky J., Christakis D., Moreno M. A., Cross C. Children and adolescents and digital media // Pediatrics. 2016. T. 138, № 5. С. e20162593. DOI: 10.1542/peds.2016-2593.
16. Jones L. M., Mitchell K. J. Defining and measuring youth digital citizenship // New Media & Society. 2016. T. 18, № 9. С. 2063–2079.
17. Anderson M., Jiang J. Teens, social media & technology 2018. Pew Research Center, 2018. URL: <https://www.pewresearch.org/internet/2018/05/31/teens-social-media-technology-2018/> (дата обращения: 08.04.2025).
18. Chen L., Shi J. Reducing harm from media: A meta-analysis of parental mediation // Journalism & Mass Communication Quarterly. 2019. T. 96, № 1. С. 173–193. DOI: 10.1177/1077699018754908.

О ПРОБЛЕМЕ СОЦИАЛЬНОГО СТАТУСА И СКЛОННОСТИ К РИСКУ СРЕДИ СОТРУДНИКОВ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНОВ

Малахова Е.С., Некрасова Е.Н.

**Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Оренбургский государственный университет»**

С чего же началось изучение социальных статусов? Стоит отметить, что в 30–е годы XX века социология открыла новый раздел – социальные статусы. Многие ученые трудились над положениями теории социальных статусов, вклад в изучение внесли представители разных школ, но основная часть трудов принадлежит школе структурного функционализма и символического интеракционизма, весомый вклад в развитие данной части науки внесли такие ученые как: М.Вебер, Р.Линтон, Р.Мертон, Дж.Мид. Если рассматривать вклад отечественных ученых, то не стоит забывать такие фамилии: И.С. Кон, В.Г. Немировский, В.А. Ядов. Но среди теорий всех вышеперечисленных исследователей нет единого определения понятия социального статуса.

Так что же такое социальный статус? На данный момент выделяют два вида- предписанный и приобретённый социальный статус. Разберемся что каждый означает: прежде всего предписанный статус обуславливается мнением общества, «первым впечатлением», которое зачастую не зависит от заслуг личности, в основном характеризуется принадлежностью к месту жительства или месту рождения, семье, происхождением и рядом других отличительных характеристик. Приобретенный статус в современной обстановке является важнейшим и определяющим человека фактором. Приобретенный статус формируется исходя из выбора индивида, например, выбора профессиональной деятельности, выбора стиля жизни, выбора позиций по определенным вопросам и т.д.

Так же к социальному статусу относят такую функцию как обеспечения социальных связей между участниками общественных отношений в рамках различных организаций, возникающие согласно социально-экономической структурой общества. Как раз точки пересечения между участниками общественных отношений и являются набором социальных статусов.

Статус сотрудников правоохранительной деятельности будет определять регламентированные права, полномочия и обязанности, которыми наделяется гражданин, находящийся на службе. В основу функций и обязанностей сотрудников правоохранительной деятельности закон относит охрану общественного порядка, защиты законности и безопасности граждан, и для того чтобы реализовать данные функции, сотрудник обязан подчиняться нормам, которые позволят выполнять поставленные перед ним функции и задачи.

Перейдем к определению второго понятия- риск.

В толковом словаре В.И. Даля риск представлен глаголом «рисковать». В.И. Даль дает определение – рисковать, рискнуть – пускаться на удачу, на неверное дело, отважиться, что подразумевает собой активные действия человека, направленные на положительный результат. Подвергаться чему– то, известной опасности, в этом случае риск рассматривается как результат неудачных действий.

Риск можно охарактеризовать рядом признаков, среди которых ярко проявляются субъективные черты, можно выделить: противоречивость, альтернативность, неопределенность и т.д. Чаще всего люди прибегают к риску ради получения какой-либо выгоды, проведя оценку всей сложившейся ситуации.

Не стоит забывать и о социально– психологической особенности личности, которая относится к риску и принятию рискованных решений. Такая особенность будет характеризоваться характеристиками человека, например, ищет ли он острых ощущений; хочет ли он обрести опыт; подверженность скуке; чрезмерная активность.

Риск в жизни сотрудника правоохранительной деятельности представляет собой сложный и многоаспектный феномен, который включает в себя как физические, так и эмоциональные аспекты. Работа в правоохранительных органах сопряжена с высокой степенью неопределенности и потенциальной опасностью, что делает понимание рисков в этой сфере особенно актуальным.

Таким образом, склонность к риску и зависимость к риску возможны в случае взаимодействия личностных качеств, профессиональной деятельности, эмоциональной устойчивости, последствия после принятия рискованных решений, однако практически каждый из данных факторов осознанный человек может контролировать самостоятельно, если это не является психическим расстройством. Личность прибегает к риску в тех случаях, когда существует нехватка времени или информации, неопределенность, эмоциональное напряжение.

Перейдем к экспериментальной части. В данном случае использовалась методика «Пятифакторный личностный опросник (NEO– FFI) в адаптации С.Д. Бирюкова и М.В. Бодунова» для выявления черт нормальности личности. Значения представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Таблица распределения количества респондентов (в процентах) по уровням выраженности шкал опросника Пятифакторный личностный опросник (NEO– FFI) в адаптации С.Д. Бирюкова и М.В. Бодунова(%)

Шкала	Высокие значения	Средние значения	Низкие значения
«Экстраверсия/интроверсия»	59	42	26

«Нейротизм/эмоциональная стабильность»	67	41	16
«Доброжелательность / враждебность»	60	50	37
«Сознательность – бессознательность»	70	41	15

Проанализировав значения, представленные в данной таблице, можно увидеть следующие что склонность к риску проявляется у 75 % сотрудников УМВД. Среди них 59 % показали высокие значения и 26 % низких значений. В основном у респондентов женского пола наблюдаются низкие значения, можно предположить, что у данной группы присутствуют такие черты как рассудительность и доброжелательность, в отличие от мужчин.

Стоит рассмотреть по отдельности каждую шкалу, для того чтобы выделить черты присущие потенциально человеку, который способен пойти на риск.

1. «Экстраверсия/интроверсия». Анализируя ответы респондентов для начала необходимо рассмотреть ответы сотрудников женского пола. Так мы видим, что при опросе сотрудников УМВД женского пола больше преобладают средние показатели, это связано с переменчивым настроением и физиологией женского организма, в то время как опрашивая мужчин, выяснилось, что они зачастую являются экстравертами, они доброжелательны к окружающему миру, активны, любят общаться с окружающими, что обусловлено заложенными в них психологическими программами и инстинктами, они часто принимают решения на основе эмоций и сиюминутных впечатлений, что может приводить к рискованным поступкам. Стремление к новизне и острым ощущениям делает экстравертов более склонными к участию в авантюрах и экспериментам. Это качество может быть, как преимуществом, способствующим успеху в динамичных и непредсказуемых ситуациях, так и недостатком, приводящим к неоправданным рискам. По данным результатам можно сделать вывод о том, что мужчин– экстравертов намного больше, чем женщин, что, во– первых, можно связать с численностью сотрудников в отделе (тк. мужчины количественно превосходят женщин), а во– вторых, женщины–сотрудницы тоже зачастую имеют такую черту, как импульсивность, однако она сопровождается относительной взвешенностью в поступках.

2. Шкала «Нейротизм/эмоциональная стабильность». Общее количество женщин– сотрудниц 30 человек, из которых 17 человек подвержены эмоциональной не стабильности, то есть более половины, вторую часть респондентов отличает стабильная оценка окружающей обстановки.

Такие показатели обусловлены тем, что в группе 45 сотрудников– мужчин, но даже при таких показателях, можно сделать вывод, что мужчины более импульсивны, испытывают больше негативных эмоций при неудачах и поражениях, так как их основным мотиватором является карьерный рост.

Характеризуется склонностью человека к переживанию негативных эмоций, таких как тревога, депрессия, раздражительность и неуверенность в себе. Исследования показывают, что уровень нейротизма может оказывать существенное влияние на поведение и межличностные отношения человека. В то время, как эмоциональная стабильность противоположна нейротизму. В этой модели эмоциональная стабильность описывает склонность индивида к устойчивым и позитивным эмоциональным состояниям и если нейротизм характеризует предрасположенность к переживанию отрицательных эмоций, то эмоциональная стабильность отражает способность человека управлять своими эмоциями и оставаться спокойным в стрессовых ситуациях. Изучая результаты опросника, можно прийти к двум выводам, во-первых, люди с высокой эмоциональной стабильностью демонстрируют терпение, спокойствие и способность успешно справляться со стрессовыми и напряженными ситуациями, что положительно влияет на их работу. С другой стороны, люди с высоким уровнем нейротизма — это темпераментные люди, которые часто испытывают негативные чувства, такие как печаль или страх, которые могут мешать их работе.

3 Шкала «Доброжелательность/враждебность», характеристика данной шкалы выражается в том, что люди с высокими показателями дружелюбия указывают на человека, который поддерживает, альтруистичен и внимателен к другим. Однако те, у кого высокий уровень антагонизма, как правило, недоверчивы, подозрительны и неохотно участвуют в жизни других. Эти характеристики связаны с командной работой и участием, которое человек будет иметь в своей рабочей среде. В связи с этим, стоит учитывать, что служба откладывает свой отпечаток и профессионально деформирует человека, это будет зависеть от того, как долго человек находится на службе и какие факторы присутствовали. То есть, служба связывается с тем, что правонарушители, чтобы избежать закон идут на уловки, сообщают ложную информацию и тд., но для того, чтобы добиться справедливости сотрудник не должен идти по ложному следу и беспрекословно верить словам окружающих, он должен обосновывать свои действия на основании доказательств. Таким образом, из-за сопротивления, сознание человека (сотрудника) деформируется, этот процесс происходит бессознательно, поэтому и сопутствующая характеристика такая как доброжелательность утрачивает свое значение.

Несомненно, цель сотрудников правоохранительных органов состоит в восстановлении справедливости и защите нарушенных прав, однако, достичь этой цели не всегда удается благодаря доброжелательности.

20% сотрудников женского пола стараются не реагировать остро на обстоятельства, однако здесь можно увидеть и низкие показатели 6%, это показывает на то враждебность, она может проявляться латентно и открыто, что может привести к высокому уровню риска, так как они меньше заботятся о последствиях для себя или других. Такие люди могут участвовать в антисоциальном или рискованном поведении, воспринимая это как способ

выхода из неприятных ситуаций или как способ демонстрации силы. При монотонной каждодневной работе, проявляется враждебность – (47%). Высокий уровень враждебности может привести к затруднениям в формировании доверительных отношений, что в свою очередь может лишить человека социальной поддержки в сложных ситуациях и побудить его к более рискованному поведению.

4 Шкала «Сознательность – бессознательность». Женщины– сотрудники даже в условиях своей эмоционально– природной сущности, осознают свои обязанности и действия. Женщины подходят к принятию решений более обдуманно и осторожно, они испытывают страх за свою жизнь и жизнь близких, поэтому склонны тщательно анализировать возможные последствия своих действий и рассматривают риски, прежде чем принимать решение. Это приводит к снижению склонности к высокорисковым ситуациям. Высокий уровень сознательности также связан с большей устойчивостью к стрессу и эмоциональным колебаниям, что позволяет индивидам легче справляться с потенциальными рисками.

Что касается показателей мужчин– сотрудников, то им присущи низкие показатели, то есть бессознательность. Однако исходя из требований службы, такие сотрудники знают о возможных негативных последствиях, который подвергают жизнь опасности, но так как некоторые случаи требуют быстрого принятия решений, сотрудник может оказаться в сложной ситуации, хоть и намерено не хотел идти на риск.

Таким образом, изучив пятифакторный личностный опросник, мы можем сказать о том, что лицам склонным к риску присущи следующие черты: экстраверсия, нейротизм, в зависимости от ситуации сознательное или бессознательное поведение и враждебность.

Список литературы

1. Даль, В. И. Толковый словарь живого великорусского языка Владимира Даля / В. И. Даль; подгот. по 2– му печ. изд. 1880–1882 гг. — М., – 1998.
2. Дружинин, В.Н. Психология: учеб. для гуманит. вузов / В.Н. Дружинин; под ред. В.Н. Дружинина. – СПб.: Питер, – 2018. – С. 656.
3. Егорова, М.С. Генотип. Среда. Развитие. – М.: ОГИ, 2004. – 576.
4. Егорова, М.С. Поиск ощущений как предмет исследования в эволюционной психологии // Эволюционная и сравнительная психология в России: традиции и перспективы. Труды ИП РАН / под ред. А.Н. Харитонов. – М., – 2013. – С. 319–326.
5. Корнилова, Т. В. Диагностика мотивации и готовности к риску. М.: Ин– т психологии РАН, – 1997. – С. 67.
6. Котик, М. А. Психология и безопасность. Талинн: Валгус, – 1989. – С. 447.

7. Кричевский, Р. Л. Социальная психология малой группы / Р.Л.Кричевский, Е.М.Дубовская. – М.: Аспект Пресс, 2009. – С. 318.

О ПРОБЛЕМЕ СТРУКТУРЫ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ ТИНЕЙДЖЕРОВ

Малахова Е.С.

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Оренбургский государственный университет»

Подростковый возраст, охватывающий период от 11 до 17 лет, характеризуется значительными психологическими, социальными и физическими изменениями. В это время усиливается стремление к самостоятельности, формируются основные жизненные ценности и установки, что делает мотивацию к обучению ключевым аспектом успешного развития подростка.

Изучением мотивации человека занимались многие выдающиеся психологи и ученые как Е. П. Ильин рассматривал мотивацию как особый вид детерминации поведения, связанный с внутренними побуждениями человека. А. Маслоу – рассматривал мотивацию, как постоянный процесс, который никогда не останавливается. Немецкий психолог Хайнц Хекхаузен описывает многосоставную природу мотивации, подчеркивая, что она включает в себя различные составляющие, такие как личностные факторы, ситуационные обстоятельства и мотивы, которые взаимодействуют друг с другом.

В нашем исследовании принимали участие испытуемые 12-16 лет в рамках нашего исследования была проведена методика М.В. Матюхиной «Диагностика структуры учебной мотивации школьника» помогает выявить преобладающие мотивы в мотивационной сфере учеников. Были получены следующие результаты:



Рисунок 1- Диагностика учебных мотивов 6 класс

На основе полученной в ходе анкетирования информации можно проследить по классу процент, набранный детьми по каждой группе мотивов. Диагностика учебных мотивов в 6 классе %. «Мотив достижения» 15,58%, что свидетельствует о сильном стремлении учеников к успешности и высокому качеству выполнения заданий. «Внешние (поощрения, наказания)» 15,07%, это подчеркивает необходимость использования сбалансированных систем вознаграждений и наказаний в образовательном процессе, чтобы поддерживать мотивацию учеников. «Мотивы саморазвития» 14,55%, говорят о многогранности интересов и потребностей учеников. Стремление к саморазвитию демонстрирует важность индивидуализированного подхода и создания возможностей для личностного роста. «Коммуникативные мотивы» 14,55%, «позиция школьника» 14,55% имеют одинаковый процент. Это говорит о том, что учащиеся в этой возрастной группе также уделяют внимание личностному росту, стремятся к взаимодействию с одноклассниками и осознают свою роль в школьной системе. «Познавательные мотивы» 14,34%, «Эмоциональные мотивы» 11,35%. В результате исследования было выявлено, что у учеников отмечается достаточно высокая мотивация к достижению успеха, что свидетельствует о целеустремленности и активном вовлечении в процесс обучения для достижения поставленных целей.

Отрицательным фактором является наличие учащихся с высокой мотивацией, связанной с личным успехом «учусь для похвалы и хороших оценок» и избеганием неудач «учусь чтобы избежать критики родителей и плохих оценок».

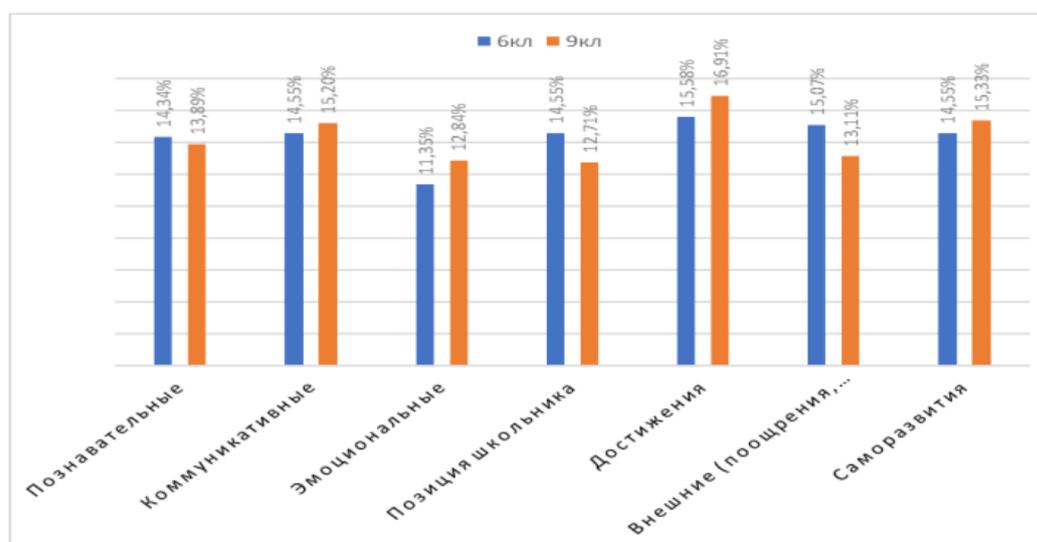


Рисунок 2- Сравнение познавательных мотивов среди учащихся 6 и 9 классов

Диагностика учебных мотивов в 9 классе в %. «Мотив достижения» - 16,91% может говорить о том, что по сравнению с другими мотивами, у учащихся преобладает желание достичь успеха в учебе, соревнуясь с собой или другими. «Мотивы саморазвития» - 15,33%: Этот показатель свидетельствует о стремлении учеников к личностному росту и развитию своих способностей. «Коммуникативные мотивы» - 15,20%: Высокий процент в этой категории может указывать на важность общения и взаимодействия со сверстниками для учебного процесса. «Позиция школьника» - 12,71%: Этот аспект отражает отношение учащихся к учебе, к школе в целом, их внутреннюю установку. «Познавательные мотивы» - 13,89%: Показатель этого мотива указывает на желание учеников познавать новое, быть активными в обучении и расширять свои знания. «Внешние мотивы (поощрения, наказания)» - 13,11%: Этот пункт отражает готовность школьников к учебе под влиянием внешних факторов, таких как поощрения и наказания. «Эмоциональные мотивы» - 12,84%: Доля этого мотива показывает влияние чувств и эмоций на учебный процесс.

Мотив достижения является доминирующим как среди учащихся 6 класса, так и среди учеников 9 класса. Этот мотив характеризуется стремлением к успеху и активной позицией в достижении поставленных целей. У обучающихся 9 класса мотив достижения немного выше, составляя 16,91%, это указывает на их более высокую мотивацию по сравнению с учащимися 6 класса, у которых этот показатель равен 15,58%. Различие, хоть и незначительное, но указывает, что девятиклассники более активно ставят перед собой цели и стремятся к их реализации, которые будут полезны при поступлении в 10-11 класс или при выборе будущей профессии. Мотив «саморазвития» выше у обучающихся 9 класса. Это связано с увеличением осознания необходимости личного роста и развития. В 6 классе этот мотив также достаточно высок, что может указывать на стремления развивать свой интеллектуальный и личностный потенциал. «Коммуникативные» мотивы выше в 9 классе, что логично, учитывая возрастные особенности подростков, стремящихся утвердиться в коллективе и завоевать авторитет среди сверстников. В 6 классе эти мотивы тоже достаточно высоки, но младшие подростки могут менее осознавать важность социального одобрения. «Познавательные» мотивы у обучающихся 6 класса слегка выше, чем у 9 класса. У шестиклассников более высокий интерес к содержанию учебной деятельности и процессу выполнения задач. «Эмоциональные» мотивы значительно выше у обучающихся 9 класса. Это может быть связано с ростом осознания своей социальной ответственности, стремлением быть полезными обществу и пониманием необходимости учиться. В 6 классе эти мотивы выражены слабее, что соответствует возрастным особенностям.

«Эмоциональные» мотивы значительно выше у обучающихся 9 класса. Это может быть связано с ростом осознания своей социальной ответственности, стремлением быть полезными обществу и пониманием необходимости учиться. В 6 классе эти мотивы выражены слабее, что соответствует возрастным особенностям. «Позиция школьника» выше в 6 классе. Это может указывать на то, что младшие подростки более ориентированы на усвоение способов добывания знаний и интересуются методами научного познания. В 9 классе этот интерес смещается, возможно, из-за увеличения учебной нагрузки или изменения приоритетов (поступление в профессиональное учебное заведение). Внешние мотивы, связанные с получением одобрения и оценок, более характерны для учащихся 6 класса. Ученики 9 класса начинают полагаться больше на внутреннюю мотивацию, она определяется личными интересами, увлечениями и стремлением к саморазвитию. В этом возрасте они способны принимать самостоятельные решения и нести за них ответственность. В целом, анализ мотивации учащихся 6 и 9 классов демонстрирует как сходства, так и различия, обусловленные возрастными и образовательными факторами. Шестиклассники и девятиклассники проявляют высокую мотивацию к достижению успеха, однако учащиеся 9 класса немного более мотивированы, что может быть связано с их более осознанным отношением к будущему образованию и выбором профессии.

«Диагностика мотивации учения и эмоционального отношения к учению» (модификация А.Д. Андреевой), позволяет выявить уровень мотивации учения и эмоциональное отношение к учению и получить информацию об эмоциональном самочувствии каждого ученика, представлены исследования на рисунке 3.

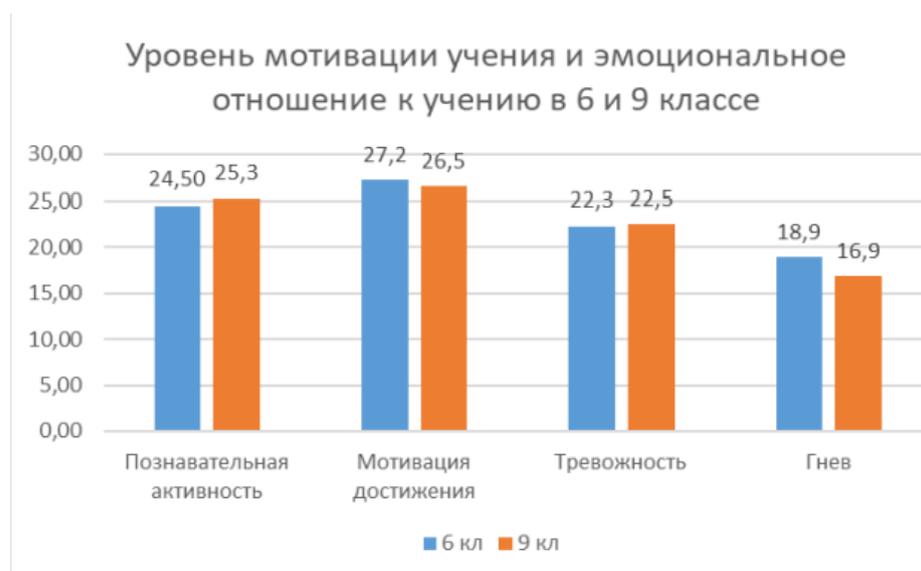


Рисунок 3 – Уровень мотивации учения и эмоциональное отношение к учению в 6 и 9 классе

Результаты опросника Ч.Д. Спилбергера «Диагностика мотивации учения и эмоционального отношения к учению» (модификация А.Д. Андреевой) показывают, что учащиеся 6-го и 9-го классов обладают сниженным чувством гнева по отношению к учебе, при этом учащиеся 9 класса демонстрируют несколько больший контроль над негативными эмоциями, что может быть связано с их взрослением и опытом. Уровень мотивации «достижения» высок у обоих классов, указывая на стремление к успеху и преодолению трудностей. Учащиеся 6 класса показывают чуть более высокий уровень мотивации достижения, что связано с начальной фазой формирования учебных целей. Учащиеся старших классов становятся более устойчивыми в своих мотивах и целенаправленности. Высокий уровень тревожности в обоих классах указывает на наличие стрессовых ощущений. Незначительное повышение уровня тревожности в 9-м классе может быть связано с подготовкой к экзаменам. Незначительное различие в показателях вовлеченности в познавательный процесс подтверждает, что с возрастом и опытом учебные интересы становятся более устойчивыми у старшеклассников.

В ходе корреляционного анализа полученных результатов была выявлена связь между познавательной активностью и достижением (коэффициент корреляции 0,555), что позволяет предположить, что по мере увеличения уровня познавательной активности учащихся, их достижения также могут возрастать. Также была выявлена связь между познавательной активностью и внешние (поощрения, наказания) коэффициент корреляции 0,459, это означает, что по мере увеличения внешних стимулов (поощрений или наказаний), познавательная активность может возрастать.

Результаты исследования показывают, что в 6 классе уровень школьной мотивации является достаточно высоким, с доминирующими шкалами «Осознание социальной необходимости», что подчеркивает значимость образования для успешности в будущем. Высокие показатели в «Мотиве общения» указывают на активную социализацию учащихся в этом возрасте. Учащиеся стремятся к одобрению со стороны педагогов, одноклассников и родителей что не только повышает их уверенность в себе, но и способствует позитивной образовательной атмосфере. В 9 классе, в отличие от 6 класса, мотивация к обучению демонстрирует изменение в таких мотивах, как «Самореализация», «Познавательный интерес» и «Осознание социальной необходимости» становятся более заметными. Повышается уровень осознания социальной необходимости, что может отражать более зрелый подход учащихся к образованию в контексте планирования будущего.

В результате проведенного исследования особенностей учебной мотивации подростков 6 и 9 классов можно заключить, что мотивация к обучению претерпевает значительные изменения с возрастом. В 6 классе наблюдается высокий уровень мотивации, ориентированный на социальные связи и одобрение со стороны учителей, родителей и одноклассников, что создает позитивную образовательную атмосферу. Однако в 9 классе происходит переход к более специализированным мотивам, связанным с самореализацией и самоопределением личности, что отражает зрелый подход к образованию и планированию будущего. Подростки старшего подросткового возраста начинают строить планы на будущее, (выбор профессии, подготовка к экзаменам), они осознают важность образования для реализации будущих профессиональных планов.

Список литературы

1 Патрахина, Т. Н. Сущность и содержание понятия «мотивация» в системе управления / Т. Н. Патрахина, К. П. Романчук// Молодой ученый. — 2015. — № 7 (87). — С. 461-464. — URL: <https://moluch.ru/archive/87/16631/> (дата обращения: 21.11.2024).

2 Беспаяев, М.Е., Бекбусинова Г.К., Атирбеков А.Ш. Способы повышения мотивации обучающихся в высшем учебном заведении/М.Е. Беспаяев, М.Е., Бекбусинова Г.К., Атирбеков А.Ш.// Наука и практика в образовании: электронный научный журнал. 2022. Т. 3. №2. С. 104-114

3 Меджидова, К.О. Понятие и феномен мотивации персонала/ К.О. Меджидова //Вопросы науки и образования. 2017. № 11 (12). С. 237-242.

4 Бадмаева, Н.Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей: Монография. – Улан-Удэ: Издательство ВСГТУ, 2004 – 280с ISBN 5-89230 – 193-1

5 Беляева, Т.К., Королева О.П., Лошкарева М.С. Возрастные особенности воспитания духовно-нравственных ценностей у подростков/ Т.К. Беляева, О.П. Королева, М.С. Лошкарева// Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 81-4. С. 42-45.

6 Чичерин Л.П., Попов В.И., Щепин В.О., Чичерина С.Л. Современные подходы к возрастной периодизации контингентов детей, подростков молодежи/Л.П. Чичерин, В.И. Попов, В.О. Щепин, С.Л. Чичерина//В книге: ЗДОРОВЬЕ МОЛОДЕЖИ: НОВЫЕ ВЫЗОВЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ. монография: в 5 т.. Москва, 2019. с. 8-30.

7 Москвина, И.В. Возрастные особенности подростков/И.В. Москвина// журнал Форум молодых ученых 1(65) 2022 с. 139-141

8 Тахирова, М.А. Учет в педагогическом процессе школы возрастных особенностей школы/ М.А. Тахирова// В сборнике: Концепции, инструменты и технологии развития современной науки и техники. материалы XI Всероссийской научно-практической конференции. Сер. "Гуманитарные исследования" Рязань, 2023. С. 167-169.

УСТАНОВКИ СОВРЕМЕННЫХ ДЕВУШЕК, ВЫБИРАЮЩИХ САМОРЕАЛИЗАЦИЮ ВМЕСТО БРАКА

Биктина Н.Н., к. психол. н., доцент, Пригода А.В.

**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования**

«Оренбургский государственный университет»

Современные девушки, всё больше времени уделяют себе и своему личностному росту. Такой значительны интерес, прекрасного пола, к своему росту, несёт определённый последствия, которые отображаются в статистике, отказа заключать браки и в целом жить семенной жизнью. Институт брака всё меньше имеет значение для современных девушек, а интерес к карьерному и личностному росту набирает обороты.

В первые о самореализации упомянул в 20 веке психиатр Курт Гольдштейн он утверждал, что жизнь наполняется смыслом, когда человек раскрывает свой внутренний потенциал.

В отечественной психологии данный термин встречается реже, нежели чем в зарубежной, наиболее распространённое понимание самореализации связано с концепцией «реализации собственного потенциала», как указывает З. Ш. Мухтарова. Автор подразумевает под данным понятием процесс, благодаря которому индивид стремится к полному раскрытию своих способностей и талантов [5].

Среди разных направлений и психологически школ, понятие «самореализация» стала предметом внимания и изучения. Так как во все времена лидирующую позицию занимала проблема развития личности, к ней обращались как донаучные, так и более поздние философские концепции. В данных концепциях всегда трактовался процесс развёртывания врождённых качеств и свойств человека.

К примеру, Аристотель задавался вопросами, которые касались зависимости развития личности от образа жизни. При этом долгое время развитие воспринималось всего лишь как процесс созревания, что ограничивало понимание динамики личностного роста личности.

Важнейший аспект самореализации заключается в её ценности, о которой упоминают такие учёные как: Н.Р. Битянова, Я.Л. Коломинский, А. Маслоу, М.А. Недашковская, Г. Олпорт, А.А. Реан, Э. Фромм, Э. Эриксон, К. Юнг и многие другие. Эти учёные подчёркивают, что стремление к самореализации представляют собой большую ценность само по себе. Проявление этого стремления заключается не только в личностной зрелости, но и является необходимым условием для её достижения, как утверждает С.С. Кудинов [4].

К примеру, такие ученые как В.Л. Иноземцева, З.А. Абдуллиной, Г.К. Чернявской, В.И. Муляр, Л.Г. Щитовой, В.С. Швырева, и другие рассматривали самореализацию как условие, которое гарантировало свободу

для личности. Точки зрения, что самореализация необходимое условие для долголетия придерживались А.Б. Орлова, А. Маслоу, К. Роджерс, Н. Роджерс А. Менегетти.

Процесс самореализации индивидуален, поэтому каждый человек имеет свои уникальные пути развития в разных сферах деятельности и жизни

Проанализировав исследования современных авторов, таких как М.Н. Неупокоева «Установки и мотивация современных девушек, не планирующих брак и рождение детей», так же Е. И. Жук, автор научной статьи по социологическим наукам «Репродуктивные установки молодых москвичек», мы пришли к выводу о том, что на мотивацию при создании брака у современных девушек может влиять ряд факторов. Можно выделить основные факторы, на которые девушки опираются при выборе самореализации за место брака [3].

Первый критерий – это формат проживания гражданского брака. Девушки не стремятся узаконивать свои отношения, так как считают, что в таком формате у них меньше обязанностей и больше времени они посвящают своему развитию.

Второй критерий – свобода в отношениях. Девушкам очень важно, чтобы в отношениях вторая половинка не ограничивала их, в чём-либо.

Третий критерий – ценность совместного времяпровождения. Представительницы прекрасного пола обращают внимание на схожесть общих интересов и хобби с партнёром. Они считают, что муж — это друг, которому они могут довериться. Если же такого коннекта нет, то девушки не спешат вступать в брак, и начинают больше времени уделять себе.

Четвёртый критерий – супружеская верность. По этому критерию девушки судят стоит ли вступать в брак, они в поисках надежного и верного спутника жизни, в котором они будут уверены. Если девушки разочаровываются в молодом человеке, то их ориентир будет направлен в первую очередь на себя и свои ценности.

Исследование М.Н. Неупокоевой показало, что будущая семейная жизнь представляется женщинам, не стремящимся к рождению ребёнка, как более хаотичная, монотонная, лишённая интереса, шаблонная и навязанная [6].

В 2023 году в университетах Нижнего Новгорода были проведены масштабные исследования, которые были направлены на изучения причин, по которым современные девушки не желают вступать в брак, данный исследованная описала Л.А. Варнакова [1].

Одним из важных факторов является финансовое благосостояние будущей семьи. Это означает, что перед тем как вступить в брак девушки анализируют потенциал и возможности партнёра, сопоставляют со своим представлением о семье и таким образом приходят к выводу о том, сможет ли их брак в будущем пройти финансовые кризисы или нет. Если девушки, по каким-то причинам не уверены в финансовой составляющей своего партнёра, то неохотно вступают в брак, во избежание в будущем финансовой недостаточности;

Следующий фактор — это красивый образ жизни, в котором хотят жить девушки. Они хотят красиво одеваться, отдыхать на элитных курортах и не желают, трать время и средства на семейную жизнь.

Следующий фактор относится к мужчинам, к сожалению, в нынешнее время мужчины более инфантильны и феминны, в отличие о девушек. Такое положение вынуждает девушек вырабатывать в себе мускульные качества в большем объёме. Девушки берут на себя обязанности в содержании себя и своих отношений. Буквально происходит смена ролей с партером, что заставляет девушек задуматься, а нужен ли им партнёр, когда они закрывают сами все свои необходимые потребности.

Список литературы

1. Варнакова Л. А. Духовно-нравственный потенциал женщины в социокультурных представлениях молодежи (по результатам исследований в нижегородских вузах) // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. Серия: Социальные науки;
2. Донцов Д.А., Донцова М.В., Вепренцова С.Ю. Специфика феномена готовности к семейной жизни современных российских юношей и девушек - студентов москвы и омска // Образовательные технологии (г. Москва). 2019;
3. Жук Е. И. Репродуктивные установки молодых москвичек // Мониторинг. 2019. №2 (96)
4. Кудинов С.С., Авдеев Н.П., Архипочкина К.В. Психологическая природа самореализации личности в различных научных школах // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. 2020. №3;
5. Мухтарова З. Ш. Проблема самореализации личности в трудах отечественных и зарубежных ученых // Нефтегазовые технологии и экологическая безопасность. 2022. №5;
6. Неупокоева М.Н. Установки и мотивация современных девушек не планирующих брак и рождение детей // НАУ. 2025. №4-4 (9);

КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КЛИМАТА

Зубова Л. В., д-р психол. н., профессор, Соболева Е. А.
**Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Оренбургский государственный университет»**

Социально-психологический климат играет ключевую роль в любой социальной группе, так как влияет на все виды взаимодействия между ее членами. Чем благоприятнее уровень социально-психологического климата, тем выше удовлетворённость и продуктивность коллектива. Одним из наиболее значимых компонентов социально-психологического климата является коммуникативная компетентность. С ее помощью можно оценить состояние социальной группы, определить слабые звенья в коммуникации и, путем их проработки, улучшить внутреннюю атмосферу коллектива. Этим определяется актуальность теоретического обзора научных исследований данной темы. Чем больше будет изучена проблема, тем больше будет получено положительного практического результата в последствии.

Итак, прежде чем обратиться к научным исследованиям, необходимо разобраться в понятиях.

А.Г. Ковалева и В.И. Панферова обозначают социально-психологический климат как: «социально-психологическое явление, которое складывается в коллективе в процессе трудовой деятельности и под влиянием формальных и неформальных коммуникаций, выстраивающих определенную структуру отношений, а также явления, которое формирует определенный эмоциональный фон группы и оказывает существенное влияние на ее работоспособность» [2].

Р.Х. Шакуров в своем определении делает акцент на психологической устойчивости коллектива: «эмоциональные, волевые, интеллектуальные состояния, свойства группы и интегративные особенности психологии группы, значимые для сохранения ее целостности и для ее функционирования как самостоятельного объединения людей» [9].

Б.Ф. Ломов же, наоборот, рассматривает социально-психологический климат с точки зрения его социально-психологических характеристик: «это система межличностных отношений, психологических по природе, психологические механизмы взаимодействия между людьми, система взаимных требований, общее настроение, общий стиль совместной трудовой деятельности, интеллектуальное, эмоциональное и волевое единство коллектива» [10].

Одной из самых основных задач, при изучении психологического климата для психологов является определить факторы, которые формируют социально-психологическую среду коллектива.

Анализ литературы показывает, что к этим факторам можно отнести микросреду коллектива, в которую может входить: политическая, культурная, экономическая, социальная обстановка.

Во-вторых, макросреда организации, включающая в себя статус роль, специфику стиля руководства и в целом корпоративную культуру, которые определяют ресурс, стратегию и всевозможные характеристики коллектива.

Кроме того, большое влияние оказывает физический микроклимат, куда можно отнести санитарно-гигиенические условия труда. Влияет на микроклимат в коллективе и удовлетворенность членов коллектива своей деятельностью.

Многие авторы выделяют удовлетворенность трудом как отдельный фактор, который помимо заработной платы включает в себя вовлеченность сотрудников в интересную деятельность.

Выделяется также специфика выполняемой работы как фактор, влияющий на климатическую среду коллектива, показателем этого фактора является отсутствие монотонности, стрессогенности и неопределенности, эмоциональной насыщенности выполняемой работы.

Отдельно хочется упомянуть характер организации совместной трудовой деятельности и стиль управления. Руководитель должен четко формулировать задачи и распределять полномочия. Ставить цели и координировать деятельность всех сотрудников.

Также важным аспектом является ценностно-мотивационная среда коллектива, которая показывает единство и сплоченность сотрудников [3].

Можно определить социально-психологический коллектив как «интегративное социально-психологическое явление, формирующееся в процессе совместной деятельности и под влиянием коммуникаций, отражающее структуру отношений, эмоциональный фон, общее настроение, интеллектуальное, эмоциональное и волевое единство, а также интегративные психологические особенности, значимые для функционирования и сохранения целостности группы и ее работоспособности.»

Теперь рассмотрим понятие «коммуникативная компетентность».

А.А. Бодалев дает такое определение коммуникативной компетентности: «это способность человека устанавливать и поддерживать эффективные контакты с другими людьми при наличии таких личностных ресурсов, как знания и умения» [1].

Л.А. Петровская и Е.В. Сидоренко дают похожее, но более обширное определение: «это характеристика личности, составляющая совокупность навыков и умений, необходимых для эффективного общения, позволяющую субъектам выстраивать грамотную, качественную межличностную коммуникацию и взаимодействие» [8].

По мнению Н.И. Зотовой, коммуникативная компетентность является «интегральным, целостным и стабильным личностным образованием, которое

проявляется в индивидуальных психологических особенностях общения, поведения человека» [5].

Таким образом, коммуникативную компетентность можно определить, как «совокупность знаний, умений и навыков, необходимых для эффективного и конструктивного взаимодействия с другими людьми.» При том, стоит отметить, что она заключается не только в том, как грамотно человек выражает свои мысли, но и в том, насколько он способен подкраиваться под стиль общения своего собеседника, налаживать контакт с ним.

Многие авторы не ограничиваются выделением понятия коммуникативной компетентности, они также стремятся выделить ее компоненты.

Существует много различных моделей коммуникативной компетенции. Этой проблемой занимались Л.В. Лазарева, Н.Б. Буртовая и др. все эти авторы выделяют наличие 4-х компонентов: мотивационный, эмоциональный, рефлексивный и поведенческий. Помимо этих компонентов выделяются определенные личностные свойства и качества сотрудников, такие как восприятие, мышление, эмоции. Также следует учитывать психофизиологические особенности, тип темперамента, физиология ВНД [6, 7].

Итак, можно сказать, что коммуникативная компетенция напрямую влияет на социально-психологический климат. Она объединяет коллектив, обеспечивая продуктивную кооперацию ее членов. Четкая и эффективная коммуникация повышает уровень доверия и сплоченности, улучшает взаимопонимание и сотрудничество, снижает уровень стресса и тревожности и повышает удовлетворенность взаимодействием.

Проблема социально-психологического климата и его взаимосвязь с коммуникативной компетентностью сотрудников неоднократно была предметом исследования многих ученых. Например, в исследованиях Ермоленко А.Е. было доказано, что наличие высокого уровня коммуникативной компетентности у сотрудников показало наличие благоприятного социально-психологического климата и наоборот, что говорит о том, что коммуникативная компетентность один из самых важных факторов социально-психологического климата в коллективе [4].

Таким образом, коммуникативная компетентность – это не просто набор навыков общения, а фактор, напрямую влияющий на социально-психологический климат. Чем выше уровень коммуникативной компетентности, тем выше уровень доверия, сотрудничества, удовлетворенности у группы. Поэтому любому коллективу важно обучать своих членов навыкам эффективного общения, конструктивного диалога, активного слушания, разрешения конфликта, чтобы иметь продуктивную и гармоничную рабочую среду.

Список литературы

1. Бодалев А.А. Личность и общение / А.А. Бодалев - Москва Прогресс, 2014. - 325 с.
2. Бойко В.В., Ковалев А.Г., Панферов В.И. Социально-психологический климат коллектива и личность. – М.: Мысль, 2008. – 193 с.
3. Будаева, Э.В. Влияние межличностных отношений на эффективность труда в трудовом коллективе / Э.В. Будаева // Бюллетень науки и практики. - 2016. - № 8 (9). - С. 237-241.
4. Ермоленко, А. Е. Взаимосвязь коммуникативной компетентности сотрудников и социально- психологического климата коллектива / А. Е. Ермоленко // Активность и ответственность личности в контексте жизнедеятельности : материалы II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященной 300-летию г. Омска, Омск, 06–07 октября 2016 года. – Омск: Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского, 2016. – С. 166-170.
5. Зотова И.Н. Характеристика коммуникативной компетентности // Известия ТРГУ. – 2006. – №13(68). – С.225-227.
6. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М.: Международный гуманитарный фонд “Знание”, 1996. – 308 с.
7. Лазарева Л.В. Развитие коммуникативной компетентности у студентов - будущих менеджеров в условиях экономического вуза // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2010. – №12(102). – С. 154-159.
8. Сидоренко Е.В. Тренинг коммуникативной компетентности в деловом взаимодействии. – СПб.: Речь, 2008. – 208 с.
9. Шакуров Р.Х. Социально-психологические основы управления: руководитель и педагогический коллектив / Р.Х. Шакуров. – Москва: Просвещение, 1990. – 208 с.
10. Шкляева Н.А. Социально-психологический климат в трудовом коллективе: библиографический климат в трудовом коллективе / Н. А. Шкляева, Э. Р. Салихова // Инновационная экономика: информация, аналитика, прогнозы. – 2016. – № 1. – С. 67-70

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СЕМЕЙНЫХ КРИЗИСОВ

Биктина Н. Н., к. психол. н., доцент, Соболева Е. А.
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Оренбургский государственный университет»

В настоящее время усиливаются деструктивные тенденции в институте семьи, что доказывает значительное увеличение разводов и снижение продолжительности браков. В целом, в современном обществе происходит много социальных, экономических и культурных изменений, которые непосредственно влияют на семьи. Постоянно растет число одиноких людей и неполных семей, развод становится нормой в современном обществе. Это является итогом столкновения членов семьи с кризисами семейной жизни. Поэтому изучение проблемы семейных кризисов становится актуальной для психологического сообщества. Чем больше внимания специалисты уделяют теоретическому анализу семейных кризисов, тем больше положительного практического результата можно получить в последствии при работе с семьями, которые находятся в сложной ситуации.

В психологической литературе предлагается множество взаимодополняющих определений понятия «семья». При рассмотрении различных точек зрения на это понятие становится ясно, что многие ученые выделяют определенные схожие черты: небольшая социальная группа, имеющая общий быт, финансовую взаимосвязь и родственные узы. Но наличие этих характеристик не делает любую ячейку общества семьей. Поэтому необходимо рассмотреть конкретные определения для того, чтобы разобраться в понятии [1].

Если рассматривать самый упрощенный вариант семьи, то это будет - основная единица родства, состоящая из отца, матери и их детей. Так же существует расширенная семья, присоединяющая к ним дедушек, бабушек и других родственников, которые объединяются как отдельная социальная группа. К ним же могут относиться и те люди, которые не имеют кровное родство, но объединены социальными и личными связями [2].

Т.В. Лодкина акцентирует свое внимание на связи семьи как малой группы с обществом. Таким образом, семья – «необходимая составляющая группа определенной социальной структуры цивилизованного общества, исторически изменяющееся явление» [5].

Другой автор А.Г. Харчев в своих трудах, наоборот, опускает связь семьи и общества. Вместо этого он рассматривает семью как «актив для удовлетворения конкретных потребностей общества». И, исходя из этого, семья определяется как «исторически конкретная система взаимоотношений между супругами, между родителями и детьми как малой группы, члены которой связаны брачными или родственными отношениями, общностью быта и

взаимной моральной ответственностью и социальная необходимость в которой обусловлена потребностью общества в физическом и духовном воспроизводстве населения» [12].

Л.Д. Столяренко поддерживает идею удовлетворения потребностей, но не общественных, а конкретно семейных. Автор определяет семью как «социальную группу людей, предназначенную для оптимального удовлетворения потребностей в самосохранении и самоутверждении, самоуважении каждого ее члена» [1].

А.Я. Варга поддерживает идею отделения семьи от общества и дает такое определение: «это группа людей, связанных общим местом проживания, совместным хозяйством, а главное - взаимоотношениями». Автор считает, что динамика внутри семьи часто не зависит от намерений ее членов, поскольку семейная жизнь регулируется характеристиками, присущими самой семейной системе. Фокус внимания должен быть на внутренних процессах, а не на широких социальных отношениях. А.Я. Варга и В.В. Столин утверждают, что семьи должны учитывать различные факторы, влияющие на их структуру, но главной заботой должно быть достижение чувства внутреннего баланса [3].

Итак, можно сделать вывод о том, что семья - это санкционированное и относительно постоянное объединение людей, связанных родством или браком, проживающих вместе, экономически и социально зависящих друг от друга.

Определим также понятие «кризис семьи».

Понятие «кризис» можно часто встретить в обыденной жизни при столкновении с различными трудностями в жизни: экономический кризис, профессиональный кризис, политический кризис и т.д. Однако, редко можно услышать о семейном кризисе, хотя это один из важнейших кризисов в жизни любого человека.

В.М. Целуйко говорит о семейном кризисе как о «ценностном конфликте личности и общества относительно рождения и социализации детей, выливающимся в невыполнение репродуктивной и социализационной функций семьи, сопровождающимся ослаблением семьи как союза родственников, союза родителей и детей, союза супругов, ослаблением триединства родства - родительства - супружества из-за исчезновения семейного производства, совместной деятельности родителей и детей» [13].

Для Л. Браммера семейный кризис – «это состояние дезорганизации семьи, в течение которого члены семьи переживают основательную ломку жизненных паттернов или методов преодоления стрессовых ситуаций» [7].

Н.И. Олифирович определяет семейный кризис как «состояние семейной системы, характеризующееся нарушением гомеостатических процессов, приводящих к фрустрации привычных способов функционирования семьи и невозможности справиться с новой ситуацией, используя старые модели поведения» [11].

Итак, можно кратко резюмировать, что кризисной ситуацией называют любое отклонение от привычного, характеризующиеся необходимостью принятия нестандартных решений.

Л. Браммер различает два основных типа семейных кризисов: эволюционный и ситуационный. Автор описывает эволюционный кризис как нормальное явление для любой семьи. Это неотъемлемая часть жизненного цикла, которая появляется в тот момент, когда члены семьи готовы перейти на следующий этап развития. А вот ситуационный кризис встречается далеко не во всех семьях. Он напрямую связан с различными негативными событиями, которые переживает семья. И если эволюционные кризисы могут протекать самостоятельно, то ситуационные требуют вмешательство со стороны, например, психологической помощи [7].

Выделяют также нормативные кризисы и ненормативные семейные кризисы. Существуют различные классификации нормативных семейных кризисов. Рассмотрим некоторые из них.

Н.И. Олифинович, Т.А. Зинкевич-Куземкина, Т.Ф. Велента в своих работах выделяют семь кризисов в зависимости от событий, происходящих в жизни семьи: «принятие на себя супружеских обязательств; освоение супругами родительских ролей и принятие факта появления нового члена семьи; включение детей во внешние социальные структуры; принятие факта вступления ребенка в подростковый период; семья, в которой выросший ребенок покидает дом; супруги вновь остаются вдвоем; повторный брак» [10].

В.М. Целуйко описывает периоды в отношениях, которые не все семьи успешно преодолевают, полагаясь на временные рамки семейной жизни: «первые дни после брака; примерно через два-три месяца супружеской жизни; после полугода совместной жизни; после первой годовщины брака; после рождения первого ребенка; в интервале трех-пяти лет; после семи-восьми лет супружества; при двенадцатилетнем семейном стаже; через 20-25 лет семейной жизни.» Но стоит упомянуть о том, что автор не утверждает, что каждая семья будет проходить через эти кризисы. У некоторых они протекают «бессимптомно» [15].

Кроме нормативных кризисов, встречаются также и ненормативные кризисы. Они не связаны с обычным течением жизни семейной группы. Р. Хилл под ненормативными семейными кризисами понимает «кризисы, возникновение которых возможно на любом этапе жизненного цикла семьи и связано с переживанием негативных жизненных событий, определяемых как кризисные» [8].

Г.В. Старшенбаум в своих трудах выделяет несколько факторов, которые могут привести к семейному кризису: «различия в культурном уровне, психической и социальной зрелости, а также расхождения в ценностях и жизненных перспективах, несовпадение стилей общения и поведенческих черт, разное восприятие себя и партнера, низкий уровень эмоциональной привязанности, недостаточную сексуальную и психологическую

совместимость, неудовлетворенные потребности, недостаточное или неудовлетворяющую мотивацию, а также использование методов контроля, вызывающих отвращение.» Все эти обстоятельства могут спровоцировать или усугубить семейные кризисы. Кроме того, на вероятность семейного кризиса существенно влияют внешние факторы, такие как ухудшение финансового положения, чрезмерная занятость одного или обоих супругов, трудности с обеспечением стабильной работы для одного из супругов, отсутствие стабильного жилья и трудности с заботой о детях [4].

По мнению Р. Хилл, реакция семьи на кризис может быть совершенно разная. Она связана с различными внешними и внутренними факторами. Внешними могут быть финансовые, бытовые и социальные аспекты, а внутренними – эмоциональная связь, сплоченной, готовность сохранять отношения, чувства и прочие субъективные нюансы. Если члены семьи имеют общие интересы, ориентиры, мысли, то в момент тяжелых переживаний они укрепят свою связь, выйдя на новый этап отношений. В конечном счете, способность семьи справиться с кризисом зависит от ее членов и их готовности поддержать друг друга [8].

Анализирую вышеизложенное, можно сделать вывод, что причины кризиса часто кроются в различных изменениях и потрясениях, которые нарушают нормальный ритм семейной жизни. Семейные кризисы являются важными периодами в жизни каждой семьи. Они могут как разрушать, так и укреплять отношения между членами семьи. Это зависит от того, насколько члены семьи готовы принимать и уважать друг друга, проявлять поддержку и терпимость. Если внутренняя связь сильна, то отношения только укрепятся, несмотря на все трудности.

Список литературы

1. Баранова Е.В. Психологическая помощь семье, находящейся в кризисе // Теория и практика общественного развития. 2012. №5. – С. 110-114
2. Вальковская, И. А. Современная российская семья (психологический и педагогический аспекты): учеб. пособие / И. А. Вальковская, О. А. Шостакович; рец. В. А. Решетников. – Иркутск: Изд-во ИГУ, 2004. – 320 с.
3. Варга А.Я. Системная семейная психотерапия. - СПб.: Речь, 2001 - 142 с.
4. Горбуля Е.В. Семейные кризисы: практ. пособие / Е. В. Горбуля. — Москва: Издательство Юрайт, 2019. — 280 с.
5. Дементьева И.Ф. Российская семья: проблемы воспитания: руководство для педагогов / И.Ф. Дементьева. – М.: Государственный НИИ семьи и воспитания, 2000. – 37 с.
6. Лодкина Т.В. Защита семьи. - М.: Академия, 2009. - 208 с.
7. Лысова А.В. Психология семьи. Ч.2: Учебное пособие. - Владивосток: ТИДОТ ДВГУ, 2003. - 120 с.

8. Мещерякова О.С. кризисные состояния семьи / О.С. Мещерякова // Актуальные вопросы психологического состояния общества как фактора общего благополучия: Сборник материалов II Межрегиональной научно-практической конференции, Дербент, 22 ноября 2021 года. – Махачкала: – С. 238-242.

9. Нейпир О. Семья в кризисе: опыт терапии одной семьи, преобразивший всю ее жизнь / О. Нейпир, К. Витакер ; [пер. с англ.: Е.В. Кукаркина и др.]. – М.: Когито-центр, 2005. – 343 с.

10. Олифинович Н.И., Зинкевич-Куземкина Т.А., Велента Т.Ф. Психология семейных кризисов. / Н.И. Олифинович, Т.А. Зинкевич-Куземкина, Т.Ф. Велента. – СПб.: Речь, 2006. – 360 с.

11. Олифинович Н.И. Психология семейных кризисов / Н.И. Олифинович. - СПб.: Речь, 2007. - 360 с.

12. Харчев А.Г. Социология семьи: проблемы становления науки. - М.: ЦСП, 2003. - 342 с.

13. Целуйко, В.М. Психология современной семьи: книга для педагогов и родителей / В.М. Целуйко. – Москва: Владос, 2006. – 287 с.

КОГНИТИВНЫЕ ИСКАЖЕНИЯ КАК СИСТЕМАТИЧЕСКИЕ ОШИБКИ МЫШЛЕНИЯ

Стаценко Ф.А., Костыркина В.В., Болотина А.А.

**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования**

**«Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта»,
Калининград**

Изучение когнитивных искажений занимает одно из центральных мест в современной психологической науке благодаря их непосредственному влиянию на восприятие действительности, формирование эмоционального фона и принятие решений. Классические исследования Тверски и Канемана позволили выявить фундаментальные эвристические механизмы, лежащие в основе систематических ошибок мышления, что послужило толчком к переосмыслению представлений о человеческой рациональности.

В последующих работах А. Бека, А. Эллиса и других основоположников когнитивно-поведенческого подхода было показано, что когнитивные искажения представляют собой многокомпонентное явление. Они формируются в результате интеграции дисфункциональных убеждений и рутинных стратегий обработки информации. Возникающие при этом автоматические мысли нередко приводят к иррациональным выводам, способствующим усилению патологических состояний.

Систематический характер когнитивных искажений проявляется как в повседневном поведении, так и в состоянии психического здоровья индивида. Они могут катастрофизировать последствия событий, преувеличивать угрозу или исказить понимание социального контекста. Вместе с тем существует и адаптивный взгляд на искажения как на эволюционно обусловленный механизм упрощения реальности, позволяющий экономить ресурсы и оперативно принимать решения. Таким образом, роль когнитивных искажений неоднозначна: с одной стороны, они ведут к серьезным эмоциональным нарушениям, с другой — обеспечивают определённые когнитивные преимущества в условиях неопределённости.

Тверски и Канеман [14] в своих работах посвященных принятию решений рассматривали когнитивные искажения как систематические ошибки, проявляющиеся на результативном уровне процесса мышления, корень которых находится на процессуальном уровне (когнитивные схемы) и обуславливается интеграцией неадаптивных (дисфункциональных) убеждений в структуре личности. Важным аспектом в работах авторов является изучения эвристик — психологических механизмов, возникающих в условиях необходимости быстрого принятия решения при дефиците входящей информации. В рамках этого явления наблюдается эмпирически подтверждённое смещение, заключающееся в снижении вероятности

достижения высокоточной оценки и параллельном увеличении предрасположенности к автоматизированным когнитивным стратегиям при принятии решений [14]. Когнитивные искажения, как часть функционального механизма жизнедеятельности субъекта не являются врожденными, а формируются прижизненно – в детском возрасте, имеют свойство видоизменяться и/или корректироваться под влиянием социальных и биологических факторов [6]. Справедливым будет отметить, что существует два взгляда на природу когнитивных искажений: с одной стороны, когнитивные искажения являются адаптационными механизмами призванными выполнять функцию экономии ментальных ресурсов; вторая точка зрения, более распространенная, заключается в том, что когнитивные искажения являются предикторами, факторами развития аффективной дисрегуляции личности [12]. В первом случае имеет смысл рассматривать когнитивные искажения, как эволюционно обусловленный механизм, направленный на регуляцию поведения. Во втором, обусловлены недостаточным развитием специализированных когнитивных стратегий или их контекстуально неадекватным применением, что, в свою очередь, отражает влияние предыдущего опыта, при котором эти навыки функционировали адаптивно, но в конкретно возникающих условиях становятся дисфункциональными [10].

В контексте развития сознания и формировании адекватной оценки реальности исключительно важным представляется изучение когнитивных процессов индивида, поскольку именно фундаментальные особенности внимания, памяти и динамики мыслительного процесса определяют успешность адаптации к социокультурным условиям. Как указывают Clark, Beck и Alford, подобные характеристики нередко оказываются тесно связаны с формированием и закреплением негативных состояний различной природы [9].

В современной психологии когнитивные искажения определяются как устойчивые отклонения, систематически обусловленные нарушениями в регуляции поведения, процессах восприятия и функционировании мышления. Эти отклонения формируются под влиянием совокупности субъективно сконструированных убеждений, предвзятых установок и устойчивых стереотипов. Кроме того, на их возникновение существенно влияют социальные, морально-этические и эмоциональные факторы, а также нарушения в процессах обработки информации, физиологические ограничения и особенности работы мозга [15]. На ряду с понятием «когнитивные искажения», Канеман и Тверски ввели тождественное понятие «когнитивные ошибки». Тверски определил: «Когнитивные ошибки – это расстройства мышления, характерные для всех без исключения психиатрических расстройств» [14]. Как отмечалось выше, когнитивные ошибки не являются последствием нарушения мышления или низким интеллектом, они обусловлены определенного рода «иррациональными убеждениями» (по А. Эллису) [10].

Выбирая поведенческие стратегии и оценивая собственную личность, люди зачастую соотносят себя с нормативными образцами и общественными стандартами, при этом сильно поддаваясь действию социально закреплённых стереотипов и установок. При этом часть подобных установок может оставаться неосознанной, что повышает вероятность некритического переноса групповых ценностей в индивидуальные когнитивные схемы [11].

В настоящее время не существует общепризнанной классификации когнитивных искажений. В литературе посвященной этой тематике наиболее часто встречается теоретическая модель Дж. Барона [5]. Она включает в себя три раздела. В первый раздел входят три блока феноменов:

1. искажения, при которых внимание человека сосредоточено на яркой и доступной информации;
2. искажения, связанные с неправильным пониманием взаимосвязей и использованием для объяснения события информации, не имеющей к нему отношения;
3. искажения, при которых внимание человека фокусируется на одном атрибуте, исключая остальные.

Второй и третий разделы описывают искажения, обусловленные влиянием мотивационных факторов и психофизических особенностей на формирование убеждений.

Согласно А. Беку, дисфункциональные убеждения, встроенные в когнитивные схемы, представляют собой результат систематически возникающих когнитивных ошибок, выявление которых особенно эффективно при анализе автоматического мышления. Эти ошибки не только характеризуют психопатологию, но и способствуют её устойчивому закреплению. А. Бек также утверждает, что автоматические мысли представляют собой внутренний процесс комментирования происходящих событий. Они возникают спонтанно. Их не нужно целенаправленно генерировать; они появляются автоматически [6]. А. Бек [1] выделил следующие основные когнитивные искажения: (1) произвольные умозаключения – формирование выводов без наличия достаточной эмпирической базы или даже вопреки имеющимся данным; (2) избирательное абстрагирование – вынесение умозаключений на основе отдельных элементов ситуации, лишённых учета их контекстуальной значимости; (3) генерализация – разработка нерелевантных обобщённых моделей, используемых для интерпретации любых результатов без надлежащего учета их специфики; (4) преувеличение и преуменьшение – искажённое восприятие значимости или незначимости, а также силы или слабости явлений, действий субъекта или влияния объекта; (5) персонализация – склонность априори предполагать, что события, не связанные непосредственно с индивидом, тем не менее относятся к нему; (6) дихотомичность мышления – устойчивое стремление воспринимать явления исключительно в терминах крайних дихотомических категорий; (7) долженствование – тенденция действовать определённым образом без

предварительного анализа возможных последствий; (8) предсказывание – склонность считать, что предварительные суждения о будущих событиях обладают априорной истинностью; (9) чтение мыслей — вынесение суждений о содержании мыслительных процессов других людей; (10) наклеивание ярлыков — ассоциация как собственной персоны, так и окружающих с определёнными стереотипными характеристиками.

В рамках когнитивно-поведенческого подхода (А. Бек, Д. Бернс, А. Эллис) когнитивные искажения трактуются как систематические ошибки мышления, возникающие вследствие внедрения искажённых убеждений в структуру когнитивных схем [6]. Подобные ошибки оказывают непосредственное влияние на восприятие индивидом самого себя, окружающих и внешних событий, формируя характерную, но зачастую дисфункциональную, «картину реальности».

Согласно А. Беку, вся структура человеческого мышления включает в себя так называемые «автоматические мысли», возникающие без осознанного выбора; эти мысли зачастую сопровождаются ошибочными умозаключениями, способными провоцировать широкий спектр патологических состояний и расстройств [7]. Канеман подчёркивает, что каждый индивид формирует собственную субъективную реальность, определяя дальнейшее поведение не объективными фактами, а тем, как эти факты воспринимаются сквозь призму индивидуальных ожиданий и верований [15]. Утверждение Е. Р. Беляевой о том, что когнитивные искажения являются не просто артефактами мышления, а фундаментальным ограничением человеческого разума, заслуживает особого внимания: если подобные искажения неизбежны, то именно они, будучи рационально поняты, могут задать вектор как деструктивным, так и прогрессивным изменениям в личной и общественной жизни [2].

Многие исследователи подчёркивают, что когнитивные искажения способны придавать событиям выраженную эмоциональную окраску и тем самым существенно влиять на субъективное восприятие прошлого, настоящего и будущего [16]. Оценка степени влияния жизненных обстоятельств в таких случаях нередко определяется именно доминирующим типом искажённой обработки информации, что может проявляться в виде преувеличения либо занижения значимости происходящих событий.

Именно понимание механизма возникновения этих искажений позволило переосмыслить концепцию рационального поведения человека: оказалось, что даже при наличии достаточной информации индивиды склонны к повторяющимся ошибкам в суждениях и выводах [14]. Когнитивно-поведенческая терапия (КПТ), опираясь на идеи Бека, демонстрирует, что ранний жизненный опыт формирует базовые убеждения о себе и окружающем мире, которые могут поддерживаться через рутинные когнитивные стратегии. Этими стратегиями могут быть упрощения, искажения или выборочное игнорирование определённых фактов, способствующие возникновению ряда типичных «ошибок мышления» [6]. В результате непрерывной актуализации

таких автоматических процессов вся совокупность восприятия реальности претерпевает изменения: индивид формирует дисфункциональные схемы, поддерживающие и усиливающие эмоциональные расстройства.

КПТ, в свою очередь, делает возможной коррекцию подобных систематических искажений, обучая человека замечать автоматические, деструктивные модели мышления и заменять их альтернативными, более «экологичными» когнициями, свободными от категорических или катастрофизирующих формулировок. С этой точки зрения познание выступает медиатором между внешними обстоятельствами и субъективными эмоциями, а исправление ложных интерпретаций приводит к улучшению эмоционального фона и поведенческой адаптации [13].

Считается, что ошибочные когнитивные установки и сопровождающие их автоматические мысли могут приводить к разрушительным переживаниям, способным подрывать психологическое благополучие. Так, при катастрофизации — одном из типичных видов искажённого мышления — человек склонен неадекватно преувеличивать негативные последствия событий, что формирует повышенную тревожность и способствует усилению деструктивных эмоций [8].

Ключевой целью КПТ в работе с когнитивными искажениями является «исправление» ошибок мышления, которые препятствуют продуктивному решению задач и порождают избыточное эмоциональное напряжение. Участие в терапевтическом процессе позволяет человеку осознанно подходить к собственным реакциям, пересматривать глубинные убеждения и вырабатывать новые поведенческие стратегии. Положительный результат выражается в улучшении эмоциональной регуляции, росте самооэффективности и снижении частоты деструктивных мыслительных паттернов, что подтверждено рядом эмпирических исследований [3].

Применение КПТ в разных группах населения (в том числе среди молодёжи и взрослых с различными жизненными ситуациями) наглядно демонстрирует положительную динамику: сокращаются эпизоды избегания и безнадёжности, повышается готовность к планированию решений, возникает позитивная переоценка происходящего [4]. Таким образом, целенаправленное устранение или корректировка когнитивных искажений, подкреплённая целостной структурой когнитивно-поведенческого подхода, позволяет обеспечить более адаптивное восприятие реальности и повысить психологическую устойчивость.

Когнитивные искажения можно рассматривать как комплексное феноменологическое поле, объединяющее автоматические процессы восприятия, интерпретации и реагирования на внешние стимулы. Исследования показывают, что ранний жизненный опыт и привычные стратегии мышления оказывают ключевое влияние на закрепление ошибок и формирование дисфункциональных убеждений.

Когнитивно-поведенческая терапия (КПТ) предлагает практически ориентированные методы, направленные на выявление и коррекцию искажённых установок. Переучивание автоматических мыслей и переоценка базовых убеждений приводят к снижению интенсивности деструктивных эмоций и повышению самоэффективности. В более широком контексте это отражается на общественной жизни: осознание «встроенных» ошибок мышления помогает вырабатывать более критический и гибкий подход к восприятию окружающей действительности.

Таким образом, анализ механизма возникновения когнитивных искажений не только проливает свет на природу рациональности, но и формирует основу для разработки терапевтических и профилактических программ, ориентированных на повышение психологической устойчивости личности.

Список литературы

- 1) Бек А. и др. Когнитивная терапия депрессии // СПб.: Питер. — 2003. — С. 181–183.
- 2) Беляева Е, Кутафина Г. Роль когнитивных искажений в приобщении индивида к социально-культурной деятельности // Е Беляева, Г Кутафина // ФГБОУ ВО «Уфимский государственный университет экономики и сервиса». — 2016. — №3. — С. 224–232.
- 3) Психологическое консультирование // Забродин Ю., Пахальян В. 2022, с. 104–118
- 4) Холмогорова А. Б. Протокол когнитивно-бихевиоральной терапии пациентов, переживающих суицидальный кризис // СТПН. 2014. № 1. С. 26–29.
- 5) Baron, J. Thinking and deciding (4rd ed.) / J. Baron. — Cambridge, England : Cambridge University Press, 2008.
- 6) Beck A. T. Cognitive therapy and the emotional disorders. — Penguin, 1979.
- 7) Beck A. T. et al. Cognitive therapy of depression. — Guilford Publications, 2024.
- 8) Burns D. D., Good M. D. F. The new mood therapy //New York: William Morrow and Company. — 1980.
- 9) Clark D.A., Beck A.T., Alford B.A. Scientific foundations of cognitive theory and therapy of depression. Hoboken, NJ, US: John Wiley & Sons Inc., 1999.
- 10) Ellis A. Reason and emotion in psychotherapy. — 1962.
- 11) Greenwald A. G., Banaji M. R. Implicit social cognition: attitudes, self-esteem, and stereotypes //Psychological review. — 1995. — Т. 102. — №. 1. — С. 4.]
- 12) Haselton M. G., Nettle D., Andrews P. W. The evolution of cognitive bias //The handbook of evolutionary psychology. — 2015. — С. 724-746.

- 13) Hofmann S. G. et al. The efficacy of cognitive behavioral therapy: A review of meta-analyses //Cognitive therapy and research. – 2012. – T. 36. – C. 427-440.
- 14) Tversky A., Kahneman D. Judgment under uncertainty: Heuristics and biases. – 1990.
- 15) Watson K. D. Kahneman.(2011). Thinking, Fast and Slow. New York, NY: Farrar, Straus and Giroux. 499 pages //Canadian Journal of Program Evaluation. – 2011. – T. 26. – №. 2. – C. 111-113.
- 16) Williams J. M. G. Cognitive psychology and emotional disorders. – 1997.

МЕТОДЫ ОПРЕДЕЛЕНИЯ СТЕПЕНИ «КЛИПОВОГО МЫШЛЕНИЯ» У СТУДЕНТОВ

Стоян А.А.

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Мурманский арктический университет», г. Мурманск

В современных реалиях, когда система общественных отношений претерпевает массовую цифровизацию всех сфер, на первый план выходит изменение системы мышления индивидов. Если ранее, в течение долгого периода основой всего было понятийное мышление, то со скачкообразным развитием цифровых технологий, помноженным на их активное внедрение во все сферы человеческой жизни, все чаще стал подниматься вопрос о трансформации человеческого мышления и смены его вектора развития в сторону так называемого «клипового мышления».

Хотя «клиповое мышление» в нынешнее время присуще представителям разных поколений в той или иной степени, наиболее остро вопрос стоит с поколениями «зумеров» и «альфа», которые с детства были погружены в цифровые технологии, соответственно, с большей вероятностью степень «клипового мышления» у них превалирует над понятийным со значительным перекосом. Это создает новые вызовы для преподавателей в части способов обучения студентов в условиях, когда классические методики могут не срабатывать [1].

Л. И. Волошиненко и А. А. Метелева отмечают, что усиленное проявление «клипового мышления» у новых поколений связано с эволюционным механизмом защитной реакции человека на новые реалии жизни, в которых существовать приходится в обществе с постоянно увеличивающимся информационным потоком, основой распространения которого являются масс-медиа. Избыточная информация отсекается, но человек заточен на выполнение кратковременных задач, и эта парадигма противоречит текстовой культуре, являющейся основой формирования понятийного мышления [2].

Одной универсальной методики, по которой можно сразу определить степень «клипового мышления» у учащихся в настоящее время нет. Если мы говорим о возможности осуществления подобных операций, то должны исходить из наличия достаточно большого числа тестовых методик со своими плюсами и минусами, при применении которых вместе представляется возможным примерно определить степень подобного мышления, однако,

следует понимать, что в любом случае здесь будет присутствовать фактор субъективности и достаточно высокой степени погрешности.

По своей сути, это набор инструментов, с помощью которых можно оценить наличие тех или иных характеристик «клипового мышления» у студентов, параметры восприятия информации, а также выделить их степень в сравнении, например, с понятийным мышлением. Тем самым можно понимать не только степень аналитичности мышления обучающихся и осмысления материала, но и глубину уровня критического мышления.

Рассмотрим самые основные тестовые методики, помогающие диагностировать признаки и степень клипового мышления у учащихся.

1. Анкеты-опросники. Их цель – собрать ответы студентов по ряду определенно сгруппированных вопросов, затрагивающих как стили обучения, так и выделение предпочтительных способов потребления и закрепления информации. В более частном порядке сюда могут включаться другие аспекты «клипового мышления» в суженном диапазоне для более конкретного понимания наличия или отсутствия тех или иных характеристик подобного мышления.

Вопросы могут быть как общего формата (например, предпочитаемый способ получения и восприятия информации через видеоматериалы, лекции или интерактивное взаимодействие), более конкретизированные (время для изучения темы в разбивке ряда подтем), а также индивидуально адресные (сколько времени заняло изучение определенного пула тем, как часто приходилось переключаться между ними).

Исходя из анализа ответов обучающихся, определяются как склонности в части скорости и поверхностности восприятия получаемой информации, так и общего уровня вовлеченности в учебный процесс, особенно в разрезе мотивации при проведении разных активностей и комбинирования способов подачи информации.

2. Аналитические задачи и кейс-стади. В данном случае берутся реальные профессиональные ситуации, которые даются студентам, чтобы провести анализ ситуации, найти устраивающее всех решение и презентовать его. Далее ведется разбор реальной последовательности событий в этой ситуации, сравнивается с найденным студентами решением, а также выявляются все факторы, приведшие к ошибкам или ложным выводам, причем с двух сторон (например, студенты находят правильное решение, а преподаватель рассказывает, какие проблемы и сложности получились в реальной ситуации). Это позволяет не только выявить глубину аналитической работы и активности обучающихся, но и понимать их степень критического мышления. Примером подобного может быть деловая игра, где студентам определены соответствующие роли и дается конкретная ситуация с входными данными на ограниченное время. По итогам взаимодействия у студентов

должно найтись определенное решение, усиленное соответствующими выводами. В таких условиях студентам необходимо эффективно коммуницировать, чтобы решить задачу, из всего массива обсуждений прийти к общему выводу, который устроит всех участников. Соответственно, преподаватель мониторинг не только применимость в практической ситуации уже полученных студентами знаний, но и видит степень подхода обучающихся к анализу (насколько он поверхностный или наоборот глубокий), соответственно, каков уровень погружения в ситуацию и понимания ее истинных причин и последствий, что также помогает интерпретировать примерную степень клиповости мышления студентов.

3. Тестирование в разрезе внимательности и восприятия информации. В подобных тестах проводится оценка способности обучающихся концентрироваться на определенной информации или теме в период времени не ниже определенного порогового. Это могут быть как задания с использованием мультимедийных материалов (например, студентам необходимо проанализировать видео или текстовый материал, найдя ответы на поставленные вопросы, требующие углубленного анализа) или же классические тесты, в которых проверяется предметное внимание, особенно в части нахождения определенных деталей.

Посредством этого полученные результаты и их интерпретация дают примерную картину, насколько обучающиеся способны сфокусироваться на определенном материале или теме, а также степень глубины восприятия информации.

4. Методики, помогающие оценить степень критического мышления. Конечно, их можно включить и в предыдущий пункт, однако, стоит учитывать, что ряд методик заточен именно для понимания степени анализа и восприятия информации, а также использования критического мышления без привязки к определенной тематике. Сюда относятся тесты, охватывающие степень дедуктивного и индуктивного мышления, а также оценка обоснованности высказывания студентами определенного мнения при абстрактной ситуации, для которой обозначены вводные данные.

Данные тесты конкретизируют результаты, выдавая степень развития «клипового мышления», основываясь на определенных результатах (например, низкие результаты говорят о невысокой способности обучающихся критически воспринимать информацию, понимая ее правдивость или ложность в контексте углубленного анализа предложенных фактов [3]).

5. Экспериментальные задания. В данном случае речь идет о проведении экспериментов в пределах учебного курса в части комбинирования работы студентов с различными источниками подачи информации (видеолекции, статьи, мультимедийный контент), по итогам действия необходимо проводить оценку реакции обучающихся, степени усвоения и

закрепления информации, а также охвата знаний в пределах пула определенных тем, в том числе построения логических взаимосвязей, что и из чего исходит.

К примеру, студенты делятся на разные группы и получают одинаковые задания, но разные источники информации: одним необходимо работать с видеоматериалами, а другим нужно провести анализ ряда текстовых источников для вычленения необходимой информации. Потом команды меняются источниками информации, получая следующее задание. Соответственно, в данном случае можно примерно оценить по степени выполнения этих заданий как уровень «клипового мышления» при работе с разными источниками, так и степень вовлеченности в учебный процесс при применении того или иного источника. Оцениваются не только результаты команд, но и скорость выполнения заданий, нахождения нужного решения с учетом выделенной глубины проведенной аналитики.

Таким образом, при отсутствии единой методики определения степени «клипового мышления», в настоящее время есть все же разные способы для тестирования аудитории носителей «клипового мышления» в зависимости от целей и задач обучения с подбором соответствующего способа, по итогам которого становится возможным определить примерную степень «клиповизации» мышления обучающихся.

Список литературы

1. Бубич, О. А. Клиповое мышление и организация педагогического процесса в вузе / О. А. Бубич, Е. Г. Гилевич // Моделирование эффективной речевой коммуникации в контексте академического и профессионально ориентированного взаимодействия: сб. науч. ст. / под общ. ред. О. В. Луцинской, Е. В. Савич. - Минск: БГУ, 2016. - С. 65-72.

2. Волошиненко, Л. И., Метелева, А. А. Обоснование выбора психодиагностических методик изучения характеристик «клипового мышления» // Вестник Омского университета. Серия «Психология». - 2020. - № 3. - С. 48-54.

3. Корытова, Г. С. Психологическая трансформация личности обучающегося в условиях цифровизации образования // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2024. - Вып. 2 (54). - С. 159-167.