БЕЛОРУССКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ФАКУЛЬТЕТ ФИЛОСОФИИ И СОЦИАЛЬНЫХ НАУК

ИННОВАЦИОННЫЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И СОЦИАЛЬНО-РЕАБИЛИТАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ: ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ

Материалы
III Международного научно-практического фестиваля

Минск, 21 марта 2025 г.

Научное электронное издание

Минск, БГУ, 2025

ISBN 978-985-881-778-7

© БГУ, 2025

УДК 316.6(082)+364(082)
ББК 88.5я43+65.272я43

Редакционная коллегия:
кандидат социологических наук, доцент *Н. Н. Красовская* (гл. ред.);
старший преподаватель *Т. В. Тратинко*

Рецензенты:
доктор педагогических наук, профессор *Т. А. Лопатик*;
кандидат социологических наук, доцент *Н. В. Курилович*

Инновационные социально-психологические и социально-реабилитационные технологии: от теории к практике : материалы III Междунар. науч.-практ. фестиваля, 21 марта 2025 г. / Белорус. гос. ун-т ; редкол.: Н. Н. Красовская (гл. ред.), Т. В. Тратинко. – Минск : БГУ, 2025. – 1 элетрон. опт. диск (CD-ROM). – Текст : электронный. – ISBN 978-985-881-778-7.

Представлены результаты коллективной работы ведущих специалистов-практиков социальной сферы, а также аспирантов, магистрантов и студентов Республики Беларусь и других стран. Рассматриваются инновационные социально-психологические и социально-реабилитационные технологии работы с социально уязвимыми категориями населения.

Минимальные системные требования:
PC, Pentium 4 или выше; RAM 1 Гб; Windows XP/7/10; Adobe Acrobat.

Оригинал-макет подготовлен в программе Microsoft Word

В авторской редакции

Ответственные за выпуск *Н. Н. Красовская, Т. В. Тратинко*

Подписано к использованию 25.04.2025. Объем 2,38 МБ

Белорусский государственный университет.
Управление редакционно-издательской работы.
Пр. Независимости, 4, 220030, Минск.
e-mail: urir@bsu.by
http://elib.bsu.by/

ОГЛАВЛЕНИЕ

Андрющенко О.Е. Реализация принципа проактивности всоциальной поддержке семьи в современной России.....7

Арымбаева К.М., Мауленбердиева Г.Б. Условия и особенности оказания психологической помощи пожилым людям в кризисные периоды.....12

Афанасьева Т.С. Взаимодействие с пожилыми людьми как ресурс профессионально-личностного развития социального педагога.....18

Ачинович Т.И. Психолого-педагогические аспекты формирования брачно-семейных установок в современной образовательной среде 26

Бакушкин И.А. Методы и методики психологической диагностики духовного благополучия.....33

Баранова А.С. Подготовка воспитателей к реализации социально-реабилитационных технологий в детском оздоровительном лагере 39

Безручко Е.В. Инструменты создания доверительных отношений и атмосферы безопасности в семье.....46

Белановская М.Л. Структура и иерархия атрибуции отказа от брака как формы брачного поведения.....52

Беспанская-Павленко Е.Д. Использование музыкотерапии в работе с детьми 61

Богданова Н.П. Конфликт интересов в управлении: как медиация помогает бизнесу 68

Болкунов А.В., Янчий А.И. Моральные идеалы и ценности специалистов помогающих профессий 71

Васильева Л.П., Джокич Т.В. Взаимосвязь самооценки, мотивации достижения и учебной деятельности у подростков из полных и неполных семей 78

Вербицкая О.Н. Развитие компонентов резилиентности как возможный путь коррекции алекситимии 84

Воробьева С.В. Медиация как социально-психологическая технология: логические аспекты.....90

Врублевский Ю.В. Институциональные основания реализации семейной социальной политики в Республике Беларусь 98

Гладковский В.И. Повышение мотивации студентов технических специальностей к изучению физики с помощью рейтинговой аттестации.....104

Григорян Г.Г. Социальная психология молодежи: аспекты мотивации и факторы выгорания.....113

Далидович И.В. Специалисты помогающих профессий. Феномен психолога: сам себе психолог?! 116

Дробышевская Е.В. Роль терапии, сфокусированной на самосострадании, в снижении последствий профессиональной деформации у медицинских работников.....123

Ешенкулова Д.Б., Манабаева С.Е. Психологическая поддержка детей и подростков в кризисных ситуациях 128

Запасник Н.И. Развитие эмоционального интеллекта в контексте семейного воспитания.....135

Карпенко В.И., Бузун А.А. Карьерное самоопределение студентов-психологов.....140

Кашевар А.А. Особенности пищевого поведения и жизнестойкости у студентов с нарушенным и нормальным пищевым поведением.....148

Киенко Т.С., Зайцева М.И., Папа О.М. Профессиональное выгорание в социальной работе: изучение, преодоление, профилактика 154

Колесник К.А., Ешенкулова Э.Б. Образование будущего: интеграция психологии в педагогический процесс 162

Колядко Я.А. Формирование эмпатических способностей у студенческой молодежи с использованием инновационных технологий.....166

Красовская Н.Н. Социально-партнерские отношения как основа реализации технологии посредничества в практике социальной работы 174

Красовская Н.Н., Сорокина Е.А. Эмоциональное выгорание и стресс у специалистов системы социальной защиты 179

Лескевич Т.В. Насилие как социальная проблема современного общества и пути его решения в условиях учреждения дошкольного образования 185

Макеева Е.С., Фадеев А.Н. Защитно-совладающее поведение и социально-психологическая адаптация людей пожилого возраста 191

Максимов А.Р., Пазухина С.В. Использование современных социально-реабилитационных технологий для людей с ограниченными возможностями здоровья (на примере айтрекинг) 199

Манабаева С.Е., Орумбаева Д.С. Интеграция современных информационных технологий в подготовку будущих педагогов-психологов: социально-психологические и социально-реабилитационные аспекты в образовательной практике.....203

Милькота Н.В. Контактное лицо для подростка группы риска: опыт внедрения и реализации в Беларуси программ менторства для подростков.....208

Новаш В.А., Самаль Е.В. Взгляд мужчин разных возрастных групп на проблему феминизма и его последствия.....215

Одинцова М.А., Стовбун Н.Ю. Эмоциональные переживания лиц при травматическом жизненном опыте и их отражение в новой проективной методике «Раненая птица».....220

Петрова Д.Н. Анализ современных исследований влияния информатизации на психоэмоциональное благополучие старших дошкольников 228

Радюк О.М., Басинская И.В. Стили воспитания: определение понятия.....234

Савельева И.И., Смирнова Ю.С. Взаимосвязь доверия и переживания одиночества у мужчин и женщин в период ранней взрослости.....242

Свередюк Е.В. Коучинговые вопросы и психотерапевтические метафоры в саморегуляции эмоций и эмоциональных состояний педагогов.....248

Семенова Г.В. Участие в образовательных медиапроектах как социальный ресурс обучающихся с ограниченными возможностями здоровья 257

Сенова Ю.С. Психологические аспекты тимбилдинга в образовательном учреждении 265

Сергеева Ю.И. Баня как форма социально-реабилитационной помощи специалистам помогающих профессий.....273

Сетько Е.В. Методические основы living somatics (метод т. Ханна) для эффективной соматической практики релаксации и восстановления двигательной сферы человека 280

Сикимбаева А.Б., Жаңаберген А.Ш. Роль подготовки будущих педагогов в обеспечении социальной безопасности через социально-психологические и реабилитационные технологии в образовательном процессе.....289

Смык А.А., Ивкович А.Н. Взаимосвязь Я-концепции и самоэффективности педагогов учреждения образования 297

Солодухо В.В. Программа социально-психологического тренинга по профилактике синдрома выгорания для специалистов помогающих профессий (на примере медицинских работников).....302

Таранова А.А. Особенности обучения детей с расстройствами аутистического спектра навыкам сравнения и сопоставления.....310

Тарасевич В.А., Басинская И.В. Копинг-стратегии и профилактика суицидального риска у лиц с инвалидностью и без ограничений жизнедеятельности 317

Тарасевич Т.Н. Профессиональные риски деятельности специалистов помогающих профессий 326

Терёхина М. А., Новак Н. Г. Иррациональные установки и поведение в конфликтных ситуациях студентов-психологов 331

Черчес Т.Е, Тимофеева К.Е. Взаимосвязь эмоционального интеллекта и перфекционизма, перфекционистской самопрезентации у студентов-психологов.....340

Тратинко Т.В. Формирование ценностного отношения к здоровью у подростков с особенностями психофизического развития 345

Тратинко Т.В., Подмостко В.Л. Детско-родительские отношения в семьях, воспитывающих детей с особенностями психофизического развития 353

Утеева Г.Т., Досалы М.Б. Социально-психологические подходы в профориентационной работе с юношами: поддержка выбора будущей профессии через социально-реабилитационные технологии.....360

Филиппова С.А. Проблема пресыщения положительными эмоциями у современных детей и подростков 366

Храпунова К.Н. Арт-терапевтические техники в формировании позитивной «Я-концепции» подростков 371

Цыркун Н.А. Профилактика, преодоление и пресечение психологического насилия в сфере семейно-бытовых отношений.....379

Цюхай Е.И., Лисицин Т.В. Профилактика межличностной зависимости у студентов.....387

УДК 364.044

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПА ПРОАКТИВНОСТИ В СОЦИАЛЬНОЙ ПОДДЕРЖКЕ СЕМЬИ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ

О. Е. Андрющенко

Волгоградский государственный университет, пр. Университетский, 100, 400062, г. Волгоград, Россия, andryushchenko@volsu.ru

В статье представлен анализ практики социальной поддержки семей с детьми в современной России в проактивной форме. Автором приведено понимание категории «принцип проактивности» на основе содержания нормативно правовых актов, раскрыта связь между реализацией проактивных мер поддержки и цифровой трансформацией социальной сферы. В заключении работы описаны тенденции внедрения данного принципа в практику социальной защиты граждан в современной России.

Ключевые слова: цифровизация; цифровизация социальной сферы; проактивная форма; принцип проактивности; социальная защита населения.

IMPLEMENTATION OF THE PRINCIPLE OF PROACTIVITY IN SOCIAL SUPPORT OF FAMILIES IN MODERN RUSSIA

O. E. Andryushchenko

Volgograd State University, 100, University Av., 400062, Volgograd, Russia, andryushchenko@volsu.ru

The article presents an analysis of the practice of social support for families with children in modern Russia in a proactive form. The author provides an understanding of the category «principle of proactivity» based on the content of regulatory legal acts, reveals the connection between the implementation of proactive support measures and the digital transformation of the social sphere. The conclusion of the work describes the trends in the implementation of this principle in the practice of social protection of citizens in modern Russia.

Keywords: digitalization; digitalization of the social sphere; proactive form; principle of proactivity; social protection of the population.

Согласно Указу Президента Российской Федерации от 7 мая 2024 г. № 309 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года» поддержка семьи и цифровая трансформация социальной сферы среди прочих являются национальными целями развития на ближайшее десятилетие [1]. До 2021 года заявительный принцип получения мер социальной поддержки был прак-

тически единственным способом оформить тот или иной вид помощи от государства.

В настоящее время в системе социальной защиты населения стремительно распространяются информационно-коммуникационные технологии (индивидуальный (персонифицированный) учет, ЕГИССО, ЕПГУ, ФРИ, ЕГР ЗАГС и другие), что существенно меняет формы взаимодействия граждан с органами исполнительной власти социальной защиты населения и формирует новую цифровую (информационную) культуру. Помимо того, что использование информационно-коммуникативных технологий позволяет переориентироваться на электронный документооборот, увеличить скорость принятия управленческих действий, обусловливает потребность в мерах информационной безопасности, автоматизировать процесс принятия управленческого решения.

В настоящее время проактивная форма осуществления управленческих действий проникает в различные сферы жизнедеятельности граждан в российской практике все масштабнее, что, по сути, предполагает принятие решения без заявления гражданина в автоматическом режиме. Прежде всего, данный принцип нашел свое отражение в системе социального и пенсионного обеспечения, здравоохранении, налогового администрирования, трудовых отношений, государственном контроле и надзоре, обеспечении безопасности.

Внедрение проактивных форм взаимодействия с гражданами имеет стратегическое значение для трансформации социальной сферы России.

Понятие «проактивность» является междисциплинарным. Его исследуют в рамках социальной работы, юриспруденции, менеджменте, психологии, педагогике, экономике, социологии. Анализ нормативных правовых актов позволяет сформулировать принцип проактивности как возможность инициирования процедуры предоставления государственной (муниципальной) услуги органом исполнительной власти самостоятельно, что отражает опережающий характер деятельности данных органов. В своей статье Р.М. Янковский отмечает, проактивность требует понимания того, как мыслит «клиент», в связи с чем субъекты управленческой деятельности должны предвидеть запросы граждан [2, с. 77].

Принятие Федерального закона от 30 декабря 2020 г. №°509-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации» закрепило данный принцип проактивности [3] и повлекло за собой внедрение нового порядка организации предоставления государственных и муниципальных услуг в упреждающем (проактивном) режиме.

Важно отметить, что при всей стратегической важности принцип проактивности не отнесен к числу принципов предоставления государ-

ственных и муниципальных услуг в соответствии со статьей 4 Федерального закона №°210-ФЗ «Об организации предоставления государственных и муниципальных услуг» [4], заявительный порядок предоставления государственных и муниципальных услуг определен в качестве базового по отношению к принципу проактивности.

Отдельные положения, раскрывающие содержание принципа проактивности, регламентированы в подзаконных правовых актах. В Приказе Министерства труда и социальной защиты РФ от 30 декабря 2020 г. № 983 закреплено, что «проактивное предоставление мер социальной поддержки – механизм назначения и выплаты мер социальной поддержки без представления гражданином заявления и иных документов (сведений), при котором на основании данных государственных информационных систем определяется жизненная ситуация гражданина, право на получение мер социальной поддержки, расчет положенного объема мер социальной поддержки, а также осуществляется выплата мер социальной поддержки» [5].

Так, принцип проактивности в управленческой деятельности субъектов государственного управления раскрывается в самостоятельности принятия управленческих решений до получения соответствующих запросов от граждан и организаций, «автоматически», свидетельствует о намерении действовать «на опережение» для достижения позитивного результата или минимизации возможных негативных последствий.

В настоящее время субъекты РФ активно внедряют практики правового закрепления принципа проактивности и предоставления мер поддержки, что закрепляется на уровне региональных административных регламентов предоставления государственных услуг различным категориям граждан.

Наиболее крупным субъектом автоматизации процессов является Социальный фонд России. Так, в проактивном режиме им устанавливается материнский (семейный) капитал, оформляется СНИЛС на новорождённых детей, предусмотрены дополнительные пособия лицам, ставшим на учет в медицинской организации в ранние сроки беременности, а также малоимущим гражданам, имеющим детей от 8 до 17 лет, граждан информируют о получении статуса многодетной семьи. В проактивном режиме лист нетрудоспособности по беременности и роды (дата закрытия которого известна заранее) открывается на 140 дней, для начисления требуется передать данные для расчетов выплаты, которая начисляется сразу после открытия больничного листа. При рождении ребенка информация об этом факте приходит в Социальный фонд из реестра ЗАГС, где уже содержится информация о месте работы родителей. С помощью ЕГИССО ведомство выясняет, получал ли пособие второй

родитель, соответственно, для чего работодателю может поступить запрос от Фонда о соответствующей информации.

Выплата ежемесячного пособия по уходу за ребенком в проактивной форме требует, чтобы работник подал работодателю заявление на саму выплату и соответствующий детский отпуск. Для получения декретного пособия (по беременности и родам), а также единовременного пособия при рождении ребенка заявления от работника не требуются. Электронные документы поступают в «Личный кабинет» матери на официальном сайте СФР и (или) на портале госуслуг и приходить лично за ними в фонд нет необходимости.

Первый массовый опыт выплаты пособий гражданам с детьми с помощью автоматизированных информационно-коммуникативных алгоритмов был осуществлен в период пандемии COVID-2019, когда почти на 20 млн. детей, имеющих гражданство Российской Федерации, в возрасте от 3 до 16 лет была произведена единовременная выплата в размере 10 000 рублей [6]. Выплата носила заявительный, но дистанционный характер и предназначалась для всех семей, воспитывающих детей в возрасте от 3 до 16 лет вне зависимости от уровня дохода семьи. Данный опыт зарекомендовал себя как положительный в виду своей простоты оформления выплаты. Однако были выявлены такие неучтенные алгоритмом проблемы, как получение пособия тем родителем, который не живет и не воспитывает ребенка, и, более того, даже имеет обязанность по уплате алиментов перед ним (то есть, кто первый оформил, тот его и получил). Восстановить справедливость было возможно только через суд. Еще одна проблема коснулась опекунских семей, в отношении которых автоматический алгоритм не смог определить права на выплаты в электронном виде.

Таким образом, реализация принципа проактивности в системе социальной поддержке семьи в современной России обеспечивает упрощенный режим получения, оперативность и адресность. Тенденции внедрения данного принципа включают в себя: ориентацию органов государственного управления в сфере социальной защиты семьи на максимизацию перевода и алгоритмизированное рассмотрение мер социального обеспечения в проактивный формат; расширение перечня информационных каналов обращения за мерой социальной защиты и разъяснение гражданам такой возможности; сокращение сроков принятия решении об установлении и назначении выплат; развитие формата электронного документооборота в рамках межведоственного взаимодействия и сокращение количества предоставляемых заявителем документов.

Библиографические ссылки

1. Указ Президент Российской Федерации от 7 мая 2024 г. № 309 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года» [Электронный ресурс] // Официальное опубликование правовых актов, 07.05.2024. URL: http://kremlin.ru/events/president/news/73986 (дата обращения: 25.02.2025).

2. *Янковский Р. М.* Legaldesign: новые вызовы и новые возможности // Закон. 2019. № 5. С. 76-86.

3. О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации : федеральный закон от 30 декабря 2020 г. № 509-ФЗ [Электронный ресурс] // Официальное опубликование правовых актов, 30.12.2020. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_372680/ (дата обращения: 24.02.2025).

4. Федеральный закон «Об организации предоставления государственных и муниципальных услуг» от 27.07.2010 № 210-ФЗ [Электронный ресурс] // Собрание законодательства Российской Федерации, № 31, 02.08.2010, ст.4179. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_103023/ (дата обращения: 25.02.2025).

5. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 30 декабря 2020 г. № 983 «Об утверждении методик расчета показателей федерального проекта «Финансовая поддержка семей при рождении детей» национального проекта «Демография» [Электронный ресурс] // Бюллетень трудового и социального законодательства Российской Федерации, № 5, 2021 год. URL: https://docs.cntd.ru/document/573591668 (дата обращения: 26.02.2025).

6. Указ Президента Российской Федерации от 11.05.2020 № 317 «О внесении изменений в Указ Президента Российской Федерации от 7 апреля 2020 г. № 249 «О дополнительных мерах социальной поддержки семей, имеющих детей» [Электронный ресурс] // Официальное опубликование правовых актов, 11.05.2020. URL: http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202005110001 (дата обращения: 27.02.2025).

7. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 20 февраля 2021 года № 431-р «Об утверждении Концепции цифровой и функциональной трансформации социальной сферы, относящейся к сфере деятельности Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации, на период до 2025 года» [Электронный ресурс] // Собрание законодательства Российской Федерации, № 10, 08.03.2021, ст.1634. URL: https://docs.cntd.ru/document/573761704 (дата обращения: 28.02.2025).

УДК 159.9

УСЛОВИЯ И ОСОБЕННОСТИ ОКАЗАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ ПОЖИЛЫМ ЛЮДЯМ В КРИЗИСНЫЕ ПЕРИОДЫ

К. М. Арымбаева[1)], **Г. Б. Мауленбердиева**[1)]

[1)] *Университет «Мирас», ул. Сапак-Датка 2, 160002, г. Шымкент, Казахстан, medeu07@mail.ru*

Статья посвящена анализу условий и особенностей оказания психологической помощи пожилым людям в кризисные периоды жизни. Рассматриваются основные факторы, влияющие на психоэмоциональное состояние пожилых людей в условиях утрат, одиночества, изменений в социальном статусе и здоровья. Описываются методы и подходы, которые наиболее эффективно применимы при работе с этой возрастной категорией. Особое внимание уделяется значению индивидуального подхода и роли социального окружения в процессе психологической поддержки. Также обсуждаются трудности, с которыми сталкиваются специалисты, работающие с пожилыми людьми в кризисных ситуациях, и способы их преодоления.

Ключевые слова: пожилые люди; психологическая помощь; кризисные периоды; психоэмоциональное состояние; социальная поддержка; индивидуальный подход.

THE CONDITIONS AND FEATURES OF PROVIDING PSYCHOLOGICAL ASSISTANCE TO ELDERLY PEOPLE DURING CRISIS PERIODS

K. M. Arymbaeva[1)], **G. B. Maulenberdieva**[1)]

[1)] *Miras University, Sapak-Datka St. 2, 160002, Shymkent, Kazakhstan, medeu07@mail.ru*

The article is devoted to the analysis of the conditions and features of providing psychological assistance to elderly people during crisis periods of life. It discusses the main factors influencing the psychoemotional state of elderly individuals in conditions of loss, loneliness, changes in social status, and health. The methods and approaches most effectively applicable when working with this age group are described. Special attention is given to the importance of an individual approach and the role of the social environment in the process of psychological support. The article also discusses the challenges faced by specialists working with elderly people in crisis situations and ways to overcome them.

Keywords: elderly people; psychological assistance; crisis periods; psychoemotional state; social support; individual approach.

Актуальность проблемы исследования оказания психологической помощи пожилым людям в условиях глобализации связана с рядом ключевых факторов, которые влияют на благополучие пожилых людей и их психологическое состояние в современных условиях.

Важно подчеркнуть несколько аспектов, которые делают эту тему особенно актуальной. Так, в последние десятилетия наблюдается рост продолжительности жизни, что приводит к увеличению числа пожилых людей. Это создает необходимость в разработке эффективных методов психологической поддержки, особенно в кризисные моменты жизни, такие как утрата близких, ухудшение здоровья, пенсионный возраст и социальная изоляция.

Глобализация способствует значительным изменениям в социальной структуре, что может негативно сказаться на пожилых людях. Урбанизация, миграция, изменение традиционных семейных связей и снижение межпоколенческих контактов создают изоляцию пожилых людей, что особенно важно в кризисные моменты их жизни. Это может привести к ухудшению психоэмоционального состояния, одиночеству, депрессии и другим психологическим проблемам.

В условиях глобализации меняются и подходы к предоставлению психологической помощи. Несмотря на рост интереса к психотерапии и психологии в целом, пожилые люди, особенно в отдаленных регионах, часто сталкиваются с трудностями в доступе к квалифицированной помощи.

Кроме того, пожилые люди могут сталкиваться с психологическими барьерами, такими как стереотипы о возрасте, недоверие к психотерапевтам или отсутствие информации о доступных услугах [1, с. 102].

Глобализация также может приводить к культурным и психологическим изменениям, которые могут оказывать влияние на восприятие пожилыми людьми кризисных ситуаций. Современное общество с его стремлением к динамичному развитию, быстрым изменениям технологий и социальных структур может вызвать у пожилых людей чувство отчужденности, неспособности адаптироваться, что усиливает необходимость в психологической поддержке.

В условиях глобализированного мира важно учитывать индивидуальные и возрастные особенности пожилых людей, их жизненные ценности, опыт и потребности. Это требует от психологов глубокой эмпатии и разработки персонализированных методов работы, адаптированных к изменяющимся социальным и культурным реалиям.

В эпоху цифровых технологий возникают новые возможности для оказания психологической помощи. Использование интернета, онлайн-консультирования и социальных сетей может стать важным инструмен-

том для преодоления изоляции и доступа к помощи. Однако для пожилых людей такие технологии могут представлять как возможности, так и препятствия, что делает необходимым исследование их роли и доступности.

Таким образом, актуальность исследования условий и особенностей оказания психологической помощи пожилым людям в кризисные периоды жизни в условиях глобализации очевидна.

Она связана с растущими вызовами, которые стоят перед пожилыми людьми, с необходимостью преодоления психологических барьеров и социальной изоляции, а также с поиском инновационных методов поддержки, соответствующих современным условиям.

У пожилых людей существует несколько основных кризисных моментов, которые могут существенно повлиять на их психоэмоциональное состояние. Потеря супругов, друзей, родных - это один из самых болезненных кризисных моментов в жизни пожилых людей. Утрата может вызвать чувство одиночества, депрессию, тревогу, снижение качества жизни и утрату смысла жизни. Этот кризис особенно остро переживается в пожилом возрасте, когда круг общения становится ограничен, а возможность построения новых отношений снижается.

С возрастом здоровье ухудшается, появляются хронические заболевания, физическая подвижность ограничивается. Это может привести к чувству беспомощности, страха перед будущим, потере уверенности в себе, одиночеству. Проблемы со здоровьем часто сопровождаются депрессией и снижением качества жизни [2, с. 98].

Пожилые люди могут испытывать обострение чувства неуверенности, утрату физической активности и независимости, что влияет на их самооценку.

Выход на пенсию может стать значительным кризисом в жизни пожилого человека. Потеря рабочего статуса, утрата профессиональных амбиций и социальной роли могут вызвать чувство ненужности, депрессии, потери цели. Многие люди ощущают себя изолированными, так как утрачивают привычный социальный круг общения и возможности для самореализации. Этот кризис может сопровождаться также финансовыми трудностями.

Пожилые люди часто сталкиваются с трудностями в адаптации к быстро меняющемуся миру. Новые технологии, изменения в социальной структуре, изменяющиеся нормы и ценности могут вызывать у них чувство дезориентации. Пожилые люди могут испытывать трудности с освоением новых технологий или адаптацией к современным условиям жизни, что усиливает чувство устаревания и социального исключения.

Пожилые люди могут столкнуться с проблемой утраты независимости, когда им приходится полагаться на помощь других (родных, социальные службы, медицинские учреждения). Это может вызывать чувство стыда, неполноценности и тревоги. Такие изменения часто приводят к изменению семейных и социальных ролей, что также является психологическим кризисом.

У некоторых пожилых людей происходят изменения в когнитивных функциях, такие как потеря памяти, расстройства внимания и мышления, что может быть связано с развитием деменции или других нейродегенеративных заболеваний. Эти изменения могут вызывать чувство страха, стыда, растерянности, а также сильное беспокойство о своем будущем и утрате самоконтроля.

Каждый из этих кризисов оказывает глубокое влияние на психоэмоциональное состояние пожилых людей и требует внимательного отношения со стороны специалистов [3, с. 86]. Понимание этих кризисов важно для разработки эффективных методов поддержки и помощи в сложных жизненных ситуациях.

Психоэмоциональные особенности и потребности пожилых людей в период кризиса могут значительно отличаться от таковых у людей более молодых. Возрастные изменения, утрата физической и социальной активности, а также психологические переживания в кризисные моменты требуют особого внимания и подхода.

В старости социальные связи могут сокращаться, что часто приводит к одиночеству. Это особенно актуально, если пожилой человек переживает утрату близких или не имеет возможности активно участвовать в общественной жизни. Пожилые люди нуждаются в социальной поддержке, в том числе от родственников, друзей и социальных служб. Им важно иметь возможность общаться, участвовать в социальных активностях и ощущать себя частью сообщества.

Пожилые люди могут испытывать повышенную тревожность, особенно в условиях ухудшения здоровья, утраты независимости или в связи со страхом перед будущим. Снижение физической активности, ухудшение здоровья или выход на пенсию могут привести к снижению самооценки и ощущению утраты значимости. Поэтому пожилые люди нуждаются в признании своей ценности и роли, даже если их способности изменились. Важно, чтобы окружающие поддерживали их уверенность, помогали сохранять активную роль в семье или обществе.

В старости пожилые люди могут столкнуться с разрывом между реальностью и тем, что они ожидали от жизни, особенно в кризисные моменты (например, когда утрачена способность быть независимым). Пожилые люди часто испытывают трудности в принятии изменений, осо-

бенно связанных с утратой здоровья, изменением социальной роли или уменьшением физической активности.

Некоторые пожилые люди испытывают когнитивные изменения (например, ухудшение памяти или внимания), что может вызывать чувство растерянности и фрустрации. Важно обеспечить поддержку в адаптации к этим изменениям, а также создать среду, в которой пожилые люди могут чувствовать себя комфортно, безопасно и уверенно, несмотря на изменения в когнитивной сфере.

Пожилым людям необходима стабильность, предсказуемость и чувство безопасности, что особенно важно в период изменений и неопределенности. Помощь в организации жизненной рутины и поддержание устойчивости в повседневной жизни могут снизить тревожность и стресс [4, с. 72].

В пожилом возрасте многие люди начинают размышлять о своем прошлом и о том, как они были полезны в жизни, что может вызвать чувства сожаления или неудовлетворенности. Пожилым людям важно чувствовать, что их жизнь имеет смысл, что они оставили след в жизни других людей. Психологическая помощь может включать элементы работы с личной историей, памятью и созданием позитивного восприятия своего жизненного пути.

Даже при ухудшении здоровья пожилые люди стремятся сохранить как можно больше своей независимости и самостоятельности. Это может вызвать внутренний конфликт, особенно если им приходится полагаться на помощь других. Пожилым людям важна поддержка, которая помогает им сохранить контроль над своей жизнью, даже если они нуждаются в помощи. Важно помочь им осознать, что сохранение достоинства и автономии возможно, даже при наличии ограничений.

Таким образом, психоэмоциональные особенности и потребности пожилых людей в период кризиса разнообразны и многогранны. Важно учитывать их индивидуальные переживания и не только поддерживать в кризисных ситуациях, но и помогать осознать новые возможности для роста, адаптации и сохранения смысла жизни.

Восприятие и реагирование на стрессовые ситуации в пожилом возрасте изменяются из-за физиологических, когнитивных и социальных изменений, которые происходят с возрастом. Эти изменения могут оказывать значительное влияние на способность пожилых людей справляться со стрессом и на их психоэмоциональное состояние.

С возрастом снижается эффективность работы нервной системы, в том числе работы гипоталамо-гипофизарно-адреналовой системы, отвечающей за реакцию на стресс. Это может привести к менее эффективному регулированию стресса, например, к увеличению времени восстанов-

ления после стресса или более выраженной реакции на стрессовые факторы.

У пожилых людей часто встречаются хронические болезни, которые могут усиливать восприимчивость к стрессу. Например, сердечно-сосудистые заболевания, диабет или артрит могут, как усугублять физическое состояние, так и влиять на психоэмоциональное состояние. С возрастом реакция на стрессовые ситуации может становиться более длительной и интенсивной из-за снижения общего уровня адаптивности организма.

Пожилые люди могут переживать стресс более остро и с большим эмоциональным откликом. В пожилом возрасте восприятие стресса может меняться. Например, пожилые люди часто воспринимают стрессовые события как менее угрожающие и более контролируемые, что может быть связано с накопленным жизненным опытом и мудростью. Однако когнитивные расстройства, такие как деменция, могут затруднять адекватное восприятие ситуации, что, в свою очередь, может усугубить стресс, может влиять на способность быстро анализировать и принимать решения в стрессовых ситуациях. Это может привести к более трудным или неэффективным стратегиям преодоления стресса. Некоторые пожилые люди могут быть более склонны к негативным переживаниям в ответ на стрессовые события (например, тенденция к более пессимистичным прогнозам). Это может усиливать эмоциональную реакцию на стресс и усложнять поиск решений.

Библиографические ссылки

1. *Андреева Г. М.* Социальная психология. М.: Аспект пресс, 2001.

2. *Дмитриев А. В.* Социальные проблемы людей пожилого возраста. СПб.: Наука, 1980.

3. *Кудрявцев Л. Д.* Современное общество и нравственность. М.: Наука, 2000.

4. *Курбатова В. И.* Социальная работа. Ростов-Н/Д.: Дашков и К, Наука-пресс, 2006.

УДК 364:378.016

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ С ПОЖИЛЫМИ ЛЮДЬМИ КАК РЕСУРС ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

Т. С. Афанасьева

Белорусский государственный университет, пр-т Независимости 4, 220004, г. Минск, Беларусь, aftania@mail.ru

В статье автором рассмотрена проблема геронтологической подготовки специалистов социальной работы, раскрыто содержание геронтологической компетентности специалиста, обоснованы функции старости как ресурса профессионально-личностного развития специалиста. Выявлены принципы и механизмы формирования геронтологической компетентности в образовательном процессе вуза.

Ключевые слова: геронтологическая компетентность; ценностное отношение к пожилому возрасту; ресурсный потенциал.

INTERACTION WITH THE ELDERLY AS A RESOURCE FOR PROFESSIONAL AND PERSONAL DEVELOPMENT OF A SOCIAL EDUCATOR

T. S. Afanasieva

Belarusian State University, Nezavisimosti av. 4, 220004, Minsk, Belarus, aftania@mail.ru

In the article, the author examines the problem of gerontological training of social work specialists, reveals the content of gerontological competence of a specialist, and substantiates the functions of old age as a resource for professional and personal development of a specialist. The principles and mechanisms of gerontological competence formation in the educational process of the university are revealed.

Keywords: gerontological competence; value attitude towards old age; resource potential.

В новых условиях усилия государства и общества должны быть направлены на раскрытие для пожилых и старых людей дополнительных возможностей дальнейшего развития, создание благоприятных условий для реализации ими собственного потенциала, гармонизацию общества. Данные тенденции определяют геронтологическую компетентность необходимым условием профессиональной подготовки специалистов помогающих профессий. К числу таких специалистов относится и социаль-

ный педагог, одним из профессиональных объектов которого в сложившихся социально-демографических условиях и являются люди старших возрастов и группы, в которые они включены.

Компетентность понимается как интегрированная характеристика социально-профессионального качества специалиста, необходимая для выполнения профессиональной деятельности, которая определяет «готовность и мотивационную способность к решению задач (проблем) высокой степени сложности», принятию решений в ситуации неопределенности в социальной, профессиональной сферах и жизнедеятельности личности [1, с. 88]. Содержательно геронтологическая компетентность специалиста в области социальной педагогики включает в себя:

- знания о пожилом возрасте как полноценном этапе жизнедеятельности человека и ресурсе развития общества;
- принятие пожилого возраста во всем его биопсихосоциальном разнообразии в других и в себе;
- готовность и социально-психологическую потребность во взаимодействии с пожилыми людьми;
- владение стратегиями конструктивного взаимодействия с пожилым человеком, умения осуществлять в данном взаимодействии рефлексию и самореализацию;
- способность к формированию ценностного отношения к пожилому возрасту в социуме.

Интегративной характеристикой геронтологической компетентности специалиста выступает ценностное отношение к пожилому возрасту (ЦОПВ). Оно рассматривается как обобщенная характеристика профессионализма и социально-личностной успешности социального педагога, как результат профессиональной подготовки. Ценностное отношение к пожилому возрасту как социальная компетенция в современном обществе «для всех возрастов», в условиях сохранения традиций может стать определяющим в становлении гражданской позиции и способствовать социализации личности. Как личностная компетенция ЦОПВ создает условия для принятия старости в других людях, в своем потенциальном бытие и для выработки стратегии ее конструктивного освоения. Ценностное отношение к пожилому возрасту как профессиональная компетенция может пониматься, по меньшей мере, в двух плоскостях: в диадах «специалист – клиент» и «специалист – профессия». Интеграция этих плоскостей обеспечивает осуществление профессиональной деятельности на высоком уровне, профессиональную самореализацию специалиста, непрерывный процесс самосовершенствования; предотвращение профессионального выгорания.

Таким образом, в непосредственной профессиональной деятельности социального педагога взаимодействие с пожилым человеком обеспечивает социальное проектирование – содействие становлению социально позитивной личности и поддержание данного ее состояния, позитивные преобразования общества, его гармонизация – и профессиональное проектирование – содействие собственному профессионально-личностному развитию и самореализации.

Пожилому возрасту как объекту профессиональной деятельности присущи возможности удовлетворять различные потребности личности: интеллектуальные, эстетические, духовные и т.д. Это реализуется в функциях старости: смыслообразующая, акмеологическая, ценностно-ориентационная, внутриличностной и межличностной гармонизации, интеграционная. Их реализация в процессе подготовки и профессиональной деятельности специалиста способствует их гуманизации, повышению культуросообразности.

Смысл жизни через жизненные цели может задаваться человеку извне на первую половину жизни (получить образование, создать семью, построить карьеру). В дальнейшем жизненные цели как выражение ее смысла определяются самим человеком с точки зрения всего его жизненного пути. Принятие старости как результата целеполагания в течение всего жизненного пути может задать позитивные смыслы на многие годы, расширить жизненные планы личности, что обусловливает ее смыслообразующую функцию. Данная функция определяется не только активностью в проектировании собственной старости, но и ценностным пониманием старости как бытия другого человека, признанием его права на активность и самоопределение. Соотнесение смыслов и жизненных целей как персонализация своих сущностных признаков является важной характеристикой специалиста, осуществляющего профессиональную деятельность в диаде «человек – человек», помогает специалисту обнаружить цели и смысл собственного бытия на личностном и профессиональном уровнях. Найти для человека такие смыслы, «разбудить» в нем стремление к самореализации и самовыражению (которые придают осмысленность бытию в любом возрасте) есть основная задача системы образования.

Ценностно-ориентационная функция заключается в том, что по мере становления профессионализма специалист в ситуации выбора начинает руководствоваться сформированной системой ценностей, которые определяют его поведение и деятельность. Пожилой возраст органично включен как в систему общечеловеческих, так и профессиональных ценностей. Ценностный потенциал старости в педагогическом процессе трансформируется в профессиональную компетентность, выражающую-

ся в профессиональной позиции и профессионализме будущего специалиста, способствует осознанному профессиональному самоопределению и ориентации на профессиональную деятельность в целом.

Ценностно-ориентационная функция определяет свободный и ответственный выбор личностью пожилого человека как субъекта профессионального взаимодействия, самореализации, творчества и обусловливает формирование геронтологической компетентности как интегративной характеристики профессиональной подготовки будущего специалиста.

Специалист, реализующий систему ценностей и сконструировавший адекватную ей, собственную систему способов поведения и деятельности, «удовлетворен профессиональным выбором», способен к полной самореализации, «с радостью отдает себя работе», сохраняет профессиональные успешность и долголетие [2, с. 77]. В этой связи можно заключить, что пожилой возраст выполняет акмеологическую функцию. Акмеологическая функция актуализируется в переводе потенциальных возможностей личности в образовательный ресурс. Существует, по крайней мере, три вида ресурсов, расширяющих образовательную траекторию и способствующих формированию геронтологической компетентности социального педагога: социокультурный ресурс; профессиональный ресурс; антропологический ресурс.

Социокультурный ресурс освоения пожилого возраста: образовательный процесс подготовки специалиста выступает как компонент социокультурной среды, как обогащение совокупностью культурного опыта, истории, традиций, социальных стереотипов, формирующих ресурс для реализации поля социальных ролей (гражданина, внука, потомка, помощника и т.д.).

Профессиональный ресурс освоения пожилого возраста: образовательный процесс рассматривается в аспекте квазипрофессиональной и научно-исследовательской деятельности, как поле формирования и реализации профессионализма, профессионально-этических качеств, различных видов активности, обогащения эмоционально-волевой и мотивационной сфер будущего специалиста.

Антропологический ресурс освоения пожилого возраста: образовательный процесс является средой реализации индивидуальности будущего специалиста: самооценка и самопознание, нахождение и обогащение жизненных смыслов, осуществление нравственных выборов, обретение свободы.

Пожилой возраст, не включенный в ценностно-смысловую сферу социального педагога, вызывает экзистенциальную и профессиональную тревогу. Осознание самоценности бытия в единстве всех этапов и харак-

теристик выполняет функцию гармонизации человека с окружающим миром и с собой. Ценностное принятие старости устраняет фактор ее неопределенности и абстрактности, способствует достижению гармонии со временем своего бытия, установлению с ним диалектического равновесия.

Включение пожилого возраста в аксиосферу создает общность реального и потенциального бытия, (через мотивы, направленность, деятельность, общение), выполняет интегрированную функцию, определяя бытие как целое, все компоненты которого связаны и взаимообусловлены. Вся жизнедеятельность человека определяется, исходя из интегративного понимания жизненной истории; вся активность человека как личности и как профессионала определена не только его настоящим, но и устремлена в будущее. Это соотносится с идеальной целью образования в рамках педагогической антропологии – «формирование человека, умеющего оптимально прожить свою жизнь» [3].

Освоению старения присуще формирование у личности мобильной, вариативной, рефлексивной идентичности.

Эффективное формирование у социальных педагогов геронтологической компетентности обеспечивается соблюдением ряда *принципов*:

- целостности, системности и дополнительности – рассмотрение геронтологической компетентности во взаимосвязи и взаимозависимости всех ее компонентов и этапов формирования; сохранение доминанты (собственно ценностного отношения к пожилому возрасту) при варьировании других характеристик личности: высока вероятность, что ЦОПВ, став частью целостной системы ценностей личности, станет и императивом в широком спектре ее активностей, новые ценности, приобретаемые личностью (профессиональные, социальные), будут соотноситься с базовой ценностью и подкреплять ее;

- акмеологической направленности – осознание социальными педагогами практической значимости ценностного отношения к пожилому возрасту для повседневной жизнедеятельности, для личностной и профессиональной самореализации, для формирования образа пожилого возраста как модели собственной стратегии старения;

- субъектности – формирование ЦОПВ с опорой на опыт личности, учет и сохранение всего многообразия прошлых взаимодействий с пожилыми людьми как уникальной активной структуры, способной к саморазвитию; актуализация личностных смыслов и личностно-значимых связей; учет мотивов и потребностей личности; позиционирование пожилого человека как полноправного, активного и независимого субъекта взаимоотношений;

- событийности – понимается в двух смыслах. В первом – это совместное бытие, соприкосновение жизней. Включение формирования ЦОПВ в повседневное бытие личности, создание условий для проживания ситуаций сопричастности с жизнью пожилого человека, причастности к общим событиям, культуре, ценностям будут формировать общее поле межпоколенной субъектности, обогащая индивидуальность каждого. Во втором смысле, событийность – это полнота проживания человеком определенного момента жизни как уникального события. В педагогическом процессе, событие – ситуация, которая «переживается и осознается человеком как значимая (поворотная) в его развитии», когда человек обретает новые знания, наращивает компетентности, формирует собственную субъектность, вынужден менять стереотипы действий [4]. Событию противостоит повседневность, «формальное действие», не отмеченное смыслами его субъектов;

- активности – включение студента в многообразные виды повседневной и событийной деятельности, составляющей предметный и социальный контекст профессиональной подготовки;

- детерминизма – признание необходимости формирования ЦОПВ с учетом его причинности, закономерной обусловленности отношения к пожилому возрасту внешними и внутренними факторами (опыт субъектов педагогического процесса, возможности педагогической среды, ролевые притязания, особенности личности); опора на внутренние детерминанты, побуждающие личность к саморазвитию;

- учета изменений – обусловливает мобильность и гибкость процесса формирования ЦОПВ. Процесс формирования отношений – длительный и динамичный, следовательно, необходимо учитывать происходящие личностные и социальные преобразования, включать ЦОПВ в актуальные процессы развития личности и формировать за счет развивающегося отношения новые интересы, установки, виды деятельности.

- Основными механизмами, обеспечивающими формирование геронтологической компетентности в процессе профессиональной подготовки, являются:

- интериоризация (присвоение продуктов общественного опыта и культуры в образовательном процессе);

- идентификация (воспроизведение в себе другого человека, приобретение «своего» бытия в другом человеке и через свою идеальную представленность и продолженность в другом человеке развитие своей личности);

- интернализация (сознательное и активное восприятие и воспроизводство принятых норм и ценностей в своей деятельности);

- эмпатия;

- проекция на популяцию пожилых людей положительного отношения к личностно значимым пожилым людям («эффект переноса»);

- перспективное личностное планирование («эффект бумеранга»);

- самореализация и самоактуализация (угроза профессионально-личностной состоятельности);

- создание эталона (идеальной модели пожилого возраста), самопознание и соотнесение с моделью пожилого возраста («эффект зеркала»).

- Формирование геронтологической компетентности становится эффективным при соблюдении условий:

- определение личностных, социальных и профессиональных перспектив ЦОПВ, возможностей для социальной и профессиональной самореализации;

- согласованность содержания, форм и методов образовательного процесса с экзистенциальными потребностями будущего специалиста, его субъективным опытом и проектированием собственной стратегии старения;

- обеспечение активной субъектной позиции студента в процессе образования, включение личности в широкий спектр видов образовательной деятельности;

- использование методов, способствующих созданию позитивного эмоционального фона восприятия пожилого возраста;

- развитие рефлексивных способностей будущего специалиста.

Библиографические ссылки

1. *Жук О. Л.* Педагогическая подготовка студентов: компетентностный подход. Минск: РИВШ, 2009.

2. *Торхова А. В.* Теоретико-методические основы развития индивидуального стиля профессиональной деятельности будущего учителя : монография. Москва: МГОПУ им. М.А. Шолохова, 2005.

3. *Рожков М. И.* Концепция экзистенциальной педагогики // Ярославский педагогический вестник. 2002. 4 (33). С. 2-14.

4. *Жилина М. Ю.* Образовательное событие: варианты прочтения // Организация тьюторского сопровождения в образовательных учреждениях: содержание, нормирование и стандартизация деятельности тьютора : материалы Всероссийского науч.-метод. семинара «Стандарты тьюторской деятельности: теория и практика», Москва, 18–19 мая 2009 г. Москва: Академия повыш. квалиф. и проф. переподг. работников обр-я, 2009. С. 152-158.

УДК 159.9

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ БРАЧНО-СЕМЕЙНЫХ УСТАНОВОК В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Т. И. Ачинович

Белорусский государственный университет, пр-т Независимости 4, 220004, Минск, Республика Беларусь, endefy@gmail.com

В статье представлены результаты исследования брачно-семейных установок студентов. Были выявлены противоречивые установки у современной молодежи: сочетание романтических представлений о браке с толерантностью к добрачным отношениям и неоднозначным отношением к гражданскому браку. Особое внимание уделено описанию психолого-педагогических аспектов формирования брачно-семейных установок в рамках дисциплины «Психология семьи и семейное консультирование», включающей когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты. Доказана эффективность сочетания проблемных дискуссий, кейс-метода, ролевых игр и рефлексивных практик, что подтверждается качественными изменениями установок студентов после прохождения курса.

Ключевые слова: брачно-семейные установки; семья; молодежь; психолого-педагогическое воздействие; психология семьи; образовательная среда.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF FORMING MARITAL AND FAMILY ATTITUDES IN MODERN EDUCATIONAL ENVIRONMENT

T. I. Achynovich

Belarusian State University, 4, Nezavisimosti Av., 220004, Minsk, Republic of Belarus, endefy@gmail.com

The article presents the results of a study on students' marital and family attitudes. The research revealed contradictory attitudes among modern youth: a combination of romantic notions about marriage with tolerance towards premarital relationships and ambivalent attitudes towards cohabitation. Special attention is paid to describing psychological and pedagogical aspects of forming marital and family attitudes within the framework of the «Family Psychology and Family Counseling« course, which includes cognitive, emotional and behavioral components. The effectiveness of combining problem-based discussions, case method, role-playing games and reflective practices has been proven, as evidenced by qualitative changes in students' attitudes after completing the course.

Keywords: marital and family attitudes; family; youth; psychological and pedagogical influence; family psychology; educational environment.

Современная молодежь находится в уникальной социокультурной ситуации, когда традиционные нормы трансформируются под влиянием глобальных и локальных факторов. Институт семьи претерпевает изменения, отражающиеся в установках, ценностях и ожиданиях молодых людей. Исследования Е.М. Андрейковец, И.И. Калачевой, К.В. Литвяковой, И. В. Машницкого показывают, что среди основных тенденций белорусских семей можно выделить следующие: сокращение общего числа семей, увеличение уровня разводимости при незначительном росте брачности, снижение устойчивости молодых семей, повышение среднего возраста создания семьи, развитие альтернативных моделей брачных отношений, а также появление вынужденного отказа от деторождения по экономическим причинам [1; 2; 3].

В Республике Беларусь, согласно данным Белстата за 2023 год, отмечается рост среднего возраста вступления в первый брак (29,8 лет для мужчин и 27,6 лет для женщин), увеличение числа незарегистрированных союзов (18,7% рождений вне брака) и высокий уровень разводимости (52,5%) [4]. Институт социологии НАН Беларуси в своем исследовании «Беларусь 2030» приводит следующие данные, касающиеся прогноза будущего состояния белорусской семьи: 46,6 % опрошенных считают, что официальный брак останется основной формой семьи, 53,4 % респондентов убеждены, что будет увеличиваться процент сожительства без заключения брака [5]. Все чаще исследователями констатируется слабая ориентация подрастающего поколения на создание семьи и недостаточная подготовка молодых людей к семейному образу жизни. Следствием подобных установок в дальнейшем являются изменение ценностных ориентаций молодежи, что в конечном итоге приводит к осознанному отказу молодых людей от брака, изменению репродуктивных установок и снижению рождаемости, росту неполных семей, увеличению количества разводов и альтернативных форм брака т.д. В этих условиях возрастает значение целенаправленного формирования зрелых брачно-семейных установок у молодежи.

Проблема формирования брачно-семейных установок традиционно рассматривается в русле психологии семьи, возрастной и социальной психологии. Согласно Л.И. Божович, установки личности в юношеском возрасте формируются под влиянием значимых взрослых, социальной среды и личного жизненного опыта. В работах А.Г. Харчева, В.С. Мухиной, А.И. Антонова подчеркивается, что установки на брак и семью яв-

ляются частью системы жизненных ценностей, определяющих поведение индивида.

Т.Ю. Сорокина под брачно-семейными установками понимает позицию личности в отношении брака и семьи, которая формируется на основе опыта и определяет состояние готовности человека к заведению семьи и заключению брака, а также определяет поведение человека в брачно-семейной сфере [6]. Брачно-семейные установки включают когнитивный (знания и представления о семье), эмоциональный (отношение к семейной жизни) и поведенческий (намерения и действия) компоненты. Их формирование зависит от социокультурных факторов, воспитания в семье, гендерной социализации, уровня образования, религиозных и моральных убеждений.

Для исследования брачно-семейных установок была использована анкета С.М. Меджидовой, включающая вопросы об отношении к добрачной интимной близости, незарегистрированному сожительству (гражданскому браку), факторам устойчивости брачного союза, супружеской измене и другим аспектам семейных отношений. В исследовании приняли участие 120 студентов Белорусского государственного университета (60 юношей и 60 девушек) в возрасте от 18 до 23 лет.

Анализ полученных результатов показал, что наиболее предпочтительным возрастом заключения брака 68,3% респондентов назвали период от 22 до 25 лет. Ранний брак (18–21 год) поддержали лишь 5% опрошенных, поздний (26 лет и старше) — 26,7%. Среди девушек доля сторонниц раннего брака составила 10%, тогда как среди юношей этот вариант не поддержал никто. Напротив, идею более позднего вступления в брак (после 26 лет) поддержали 40% юношей и лишь 13% девушек. Эти различия могут указывать на гендерные установки, связанные с «сроком привлекательности» женщины в культуре.

Что касается знакомства с партнером, то наиболее популярными каналами являются учебная среда (школа – 22%, университет – 8%) и интернет (19%). Лишь незначительная доля респондентов указала такие каналы как вечеринка, работа или случайное знакомство. Эти данные отражают тенденцию к снижению спонтанных знакомств в пользу более предсказуемых и контролируемых ситуаций.

Наиболее значимыми составляющими крепкого брака были признаны: любовь — 83% юношей и 77% девушек; чувственная близость — 80% юношей и 70% девушек; психологическая совместимость — 57% юношей и 63% девушек; духовное единство — 33% юношей и 50% девушек; материальная стабильность — 20% юношей и 30% девушек; установки, связанные с институтом семьи — 7% юношей и 3% девушек. Это свидетельствует о доминировании романтического представления в

восприятии брака, где чувства и взаимопонимание ставятся выше прагматических аспектов. В то же время подобная установка может создавать завышенные ожидания от брака и снижать готовность к преодолению бытовых трудностей, что, в свою очередь, может повлиять на устойчивость семейного союза.

Отношение к деторождению также демонстрирует умеренно-рациональный подход: большинство (52%) хотели бы иметь двух детей, 23% – одного, и лишь 18% – троих или более. Девушки чаще, чем юноши, рассматривают возможность многодетности, но при этом среди девушек выше и доля тех, кто не планирует иметь детей (10% против 3%). Это может отражать как осознанность в вопросах родительства, так и влияние социокультурных трендов.

Добрачные сексуальные отношения воспринимаются большей частью студентов как допустимые и даже естественные: 72% опрошенных положительно относятся к добрачным сексуальным отношениям, еще 25% – скорее положительно. Отрицательные оценки дали только 2% респондентов.

Однако в отношении гражданского брака мнения распределились более полярно: почти поровну разделились сторонники и противники таких союзов. 43% выражают положительное или скорее положительное отношение к сожительству, 45% – отрицательное, 12% затруднились с ответом. Это может свидетельствовать о внутреннем конфликте между традиционными моральными установками и реальной практикой взаимоотношений, где официальная регистрация воспринимается как второстепенная по сравнению с качеством отношений.

Вопрос реакции на измену партнера выявил преобладание рационального подхода: большинство студентов (67% девушек и 53% юношей) предпочли бы завершить отношения. Почти треть склонна к мирному выяснению причин без скандала. Никто из респондентов не выбрал деструктивные или манипулятивные стратегии (например, месть, игнорирование, ультиматумы), что может свидетельствовать о зрелом подходе к межличностным конфликтам.

Установки на главенство в семье у студентов отражают амбивалентность между традицией и идеалами равенства: 37% девушек и 40% юношей выразили поддержку патриархальной модели с доминированием мужчины. Тем не менее, 17% девушек и 23% юношей считают, что главенство может быть обоюдным. Эти колебания в ответах указывают на отсутствие единой ролевой модели и поиск баланса между распределением власти и взаимным уважением.

В числе привлекательных качеств партнера девушки чаще указывают на эмоциональность, чувственность и пробивной характер, в то время

как юноши ценят интеллект, сексуальность и внешнюю привлекательность. Это подтверждает устойчивость гендерно-ролевых стереотипов в выборе партнера.

Лишь 40% опрошенных считают свою родительскую семью образцом для подражания. 55% отмечают, что семья не является таковым или скорее не является. Этот факт может свидетельствовать о стремлении к самостоятельному построению семейной модели, отличной от родительской, а также о критическом осмыслении родительского опыта.

Таким образом, полученные результаты демонстрируют сложную, многослойную картину брачно-семейных установок современной молодежи, в которой пересекаются элементы традиционной культуры, индивидуалистических ценностей и постмодернистского отношения к нормам. Студенты, с одной стороны, стремятся к любви и стабильности, с другой — допускают добрачные эксперименты и не всегда уверены в необходимости формализации союза. Такая противоречивость указывает на важность сопровождения молодежи в процессе личностного и ценностного самоопределения, особенно в контексте подготовки к созданию устойчивых и зрелых семейных отношений.

В рамках преподавания учебной дисциплины «Психология семьи и семейное консультирование» для студентов специальности «Социальная работа» мною была поставлена задача: не только дать теоретические знания, но и сформировать осознанные, ответственные установки по отношению к семейной жизни. Программа направлена на развитие позитивных брачно-семейных установок, повышение психологической готовности к семейным отношениям и профилактику деструктивных моделей поведения в семье. Эффективное формирование брачно-семейных установок требует комплексного воздействия на все три компонента брачно-семейных установок, что возможно при соблюдении следующих принципов:

1. Принцип рефлексивности (осознание собственных установок);
2. Принцип диалогичности (обсуждение альтернативных позиций);
3. Принцип практической направленности;
4. Принцип персонификации (учет индивидуального опыта).

Были использованы следующие педагогические технологии:

1. Проблемные дискуссии на темы: «Гражданский брак: за и против», «Совмещение карьеры и семьи» и др.

2. Кейс-метод с анализом реальных ситуаций из консультативной практики.

3. Ролевые игры («Супружеский спор: как найти компромисс?», «Семейный совет»).

4. Рефлексивные практики («Дневник семейных установок», «Семейный кодекс»).

Содержательный анализ дисциплины.

Раздел «Введение в психологию семьи» закладывает методологические основы понимания семьи как социального института и малой группы. Студенты знакомятся с историей развития семейной психологии, основными теоретическими подходами (системным, структурным, трансгенерационным) и этическими принципами консультирования. Это создает научную базу для осмысления семейной реальности.

Изучение темы «Семья как система» позволяет сформировать целостное представление о системных свойствах семьи: целостности, иерархичности, гомеостазе. Анализ семейных подсистем (супружеской, родительской, детской) способствует пониманию сложности внутрисемейных взаимосвязей.

Особое значение имеет тема «Жизненный цикл семьи», которая знакомит студентов с этапами развития семьи и характерными для каждого этапа кризисами. На практических занятиях через анализ кейсов и составление генограмм формируется прогностическая компетентность - способность предвидеть типичные проблемы на разных стадиях семейной жизни.

Раздел «Диагностика семейных проблем» вооружает студентов инструментарием для выявления нарушений семейного функционирования. Освоение методов (FAM-III, опросник ASQ, техника «Семейная скульптура») развивает профессиональные навыки и одновременно позволяет проводить рефлексию собственных семейных установок.

Тема «Формирование супружеской пары» актуализирует вопросы выбора брачного партнера, феномена влюбленности и любви, типичных ошибок добрачного периода. Проведение тренинговых упражнений («Мои ожидания от брака», «Идеальный партнер») способствует осознанию собственных установок.

В разделе «Психология супружеских отношений» особое внимание уделяется типам супружеских отношений (партнерским, традиционным, конкурентным) и техникам консультирования. Работа с кейсами супружеских конфликтов развивает навыки конструктивного разрешения противоречий.

Тема «Детско-родительские отношения» включает анализ стилей воспитания, феномена трансгенерационной передачи паттернов поведения. Практические занятия по технике «Родительский университет» позволяют студентам проработать собственные детско-родительские сценарии.

После завершения курса студенты отмечают существенные изменения в своем восприятии брака и семейных отношений. Среди ключевых результатов, которые они выделяют, можно отметить:

• Осознание значимости взаимного партнерства – студенты начинают понимать, что брак это не только формальная связь, но и долгосрочное партнерство, основанное на взаимном уважении и поддержке. Они отмечают, что теперь воспринимают отношения как динамичный процесс, который требует постоянной работы и ответственности.

• Улучшение навыков общения и разрешения конфликтов – благодаря тренингам и ролевым играм, студенты приобрели важные навыки активного слушания, ведения диалога в напряженных ситуациях и разрешения конфликтов. Это знание помогает им более эффективно коммуницировать с окружающими людьми и готовиться к будущим семейным отношениям.

• Готовность к решению семейных проблем – студенты уверены, что теперь способны справиться с возникающими семейными проблемами, благодаря знаниям о семейной динамике и методам их разрешения. Они отмечают, что чувствуют большую уверенность в вопросах планирования будущей семейной жизни.

• Эмоциональная зрелость и зрелые брачно-семейные установки – многие студенты говорят о том, что курс помог им переосмыслить свои установки, связанные с семьей, браком и родительством. Они более сознательно подходят к выбору партнера и более ответственно относятся к созданию собственной семьи.

Таким образом, системное изучение дисциплины «Психология семьи и семейное консультирование» способствует формированию зрелых брачно-семейных установок. Комплексное воздействие на когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты через сочетание теоретического обучения и практических методов обеспечивает не только профессиональную подготовку, но и личностное развитие студентов.

Перспективным направлением дальнейших исследований является разработка дифференцированных программ формирования брачно-семейных установок для студентов различных специальностей.

Библиографические ссылки

1. *Андрейковец Е. М.* Динамика семейных устоев в современной Беларуси // Социология. 2017. № 3. С. 78-85.

2. *Калачова І. І.* Беларуская сям’я ў пачатку XXI стагоддзя: традыцыйны і сучасны погляд // Выш. шк. 2006. № 3. С. 25–29.

3. *Литвякова К. В., Машницкий И. В.* Семейные ценности и демографическое поведение молодежи Беларуси // Социология и право. 2023. № 2. С. 41–55.

4. Демографические показатели Республики Беларусь // Нац. стат. ком. Респ. Беларусь. URL: https://belstat.gov.by (дата обращения: 10.03.2025).

5. Беларусь на пути в будущее: социологическое измерение / И.В. Котляров [и др.]; под общей редакцией И.В. Котлярова; Институт социологии Национальной академии наук Беларуси. Минск: Беларуская навука, 2015.

6. *Сорокина Т. Ю.* Особенности брачно-семейных установок студенческой молодежи: автореф. дис. … канд. психол. наук. Самара, 2007.

УДК 159.9

МЕТОДЫ И МЕТОДИКИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ ДУХОВНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ

И. А. Бакушкин

Отдел по миссионерской работе и делам молодёжи Коломенской епархии, ул. Лазарева 24а, 140400, г. Коломна, Россия, Ioann_85@mail.ru

Духовное благополучие - показатель того, как убеждения, понимаемые в термине «духовность» воплощаются в практики и влияют на жизнь человека. Психологическая диагностика духовного благополучия включает различные методы оценки духовного аспекта жизни человека, который имеет решающее значение для общего психологического здоровья. Эти методы часто объединяют духовные и психологические оценки, чтобы обеспечить всестороннее представление о благополучии человека. В статье представлен обзор методик диагностики духовного благополучия. Одним из методик диагностики является опросник «Шкала духовного благополучия», адаптация которого на русскоязычной выборке была проведена И.А. Бакушкиным и Р.В. Ершовой в 2025 году. Конструктная валидность опросника «Шкала духовного благополучия» (И.А. Бакушкин, Р.В. Ершова, 2025) подтверждена факторным анализом, коэффициент надежности α Кронбаха – 0.906.

Ключевые слова: духовность; духовное благополучие; религиозность; религиозное благополучие; экзистенциональное благополучие; измерение шкала духовного благополучия.

METHODS AND TECHNIQUES OF PSYCHOLOGICAL DIAGNOSTICS OF SPIRITUAL WELL-BEING

I. A. Bakushkin

Department for Missionary Work and Youth Affairs of the Kolomna Diocese, 24a Lazareva St., 140400, Kolomna, Russia, Ioann_85@mail.ru

Spiritual well-being is an indicator of how beliefs understood in the term «spirituality» are translated into practices and affect a person's life. Psychological diagnostics of spiritual well-being includes various methods of assessing the spiritual aspect of a person's life, which is crucial for overall psychological health. These methods often combine spiritual and psychological assessments to provide a comprehensive view of a person's well-being. The article provides an overview of methods for diagnosing spiritual well-being. One of the diagnostic methods is the questionnaire «Scale of spiritual well-being», which was adapted to a Russian-speaking sample by I. A. Bakushkin and R. V. Ershova in 2025. The constructive validity of the questionnaire «Scale of spiritual well–being» (I. A. Bakushkin, R. V. Ershova, 2025) was confirmed by factor analysis, the reliability coefficient of α Kronbach is 0.906.

Keywords: spirituality; spiritual well-being; religiosity; religious well-being; existential well-being; measurement; scale of spiritual well-being.

Сегодня более 80% населения мира идентифицируют себя как религиозных, и даже больше, как духовных. Научное определение и измерение этого поведения возможно. Духовность – это более широкий термин, охватывающий различные верования, ценности, принципы, смыслы и т.д., а духовное благополучие – это особый показатель того, как эти убеждения воплощаются в практики и влияют на жизнь человека. Психологическая диагностика духовного благополучия включает в себя множество методов, направленных на понимание и оценку духовных переживаний и потребностей. Эти методы варьируются от структурированных психометрических инструментов до качественных подходов, отражающих нюансы и зачастую неописуемую природу духовности.

Психология религии и духовности значительно изменилась, и первые психологи часто давали редукционистские объяснения. Однако современные подходы признают сложность духовных явлений и необходимость различных методологий. Сюда входят как натуралистические, так и постматериалистические взгляды, влияющие на выбор диагностических методов [1].

Психологическая диагностика духовного благополучия включает различные методы оценки духовного аспекта жизни человека, который имеет решающее значение для общего психологического здоровья. Эти методы часто объединяют духовные и психологические оценки, чтобы обеспечить всестороннее представление о благополучии человека.

Изучая область духовного благополучия, австрийский исследователь D. Fisher в 1998 г. предложил иерархическую многомерную модель духовного благополучия, включающую четыре косвенно связанных первичных фактора (личный, общественный, экологический и трансцендентный), которые связаны, образуя глобальный фактор духовного благополучия более высокого порядка. Для измерения этих факторов R. Gomez и D. Fisher опубликовали Опросник духовного благополучия (SWBQ) с 20 пунктами [2]. Он имеет шкалы для личного (пункты, касающиеся внутренних отношений с самим собой относительно смысла, цели и ценностей в жизни), общественного (пункты, касающиеся качества и глубины межличностных отношений, между собой и другими, и включают любовь, справедливость, надежду и веру в человечество), окружающей среды (пункты, касающиеся отношений человека с окружающей средой и природой, включая чувство благоговения, удивления и единства с окружающей средой), и трансцендентного другого (пункты, касающиеся убеждений человека и глубоких отношений с большей и высшей си-

лой и чем-то или кем-то за пределами человеческого уровня, например, Богом, и включают веру, обожание и поклонение источнику тайны вселенной). Соответствующая иерархической модели духовного благополучия D. Fisher теоретическая модель, предложенная для SWBQ, является моделью факторов более высокого порядка с факторами для этих четырех областей и общим глобальным (общим) фактором духовного благополучия (общий балл по всем пунктам). SWBQ стал одним из популярным инструментом для исследования духовного благополучия.

SWBQ применяется как Spiritual Health And Life-Orientation Measure – показатель духовного здоровья и жизненной ориентации (SHALOM). SHALOM имеет два набора из 20 пунктов, идентичных пунктам SWBQ. Для первого набора пунктов респондентам предлагается указать, какие, по их мнению, идеальные уровни для дескрипторов в них (компонент «идеальный»), а для второго набора пунктов их просят указать, как дескрипторы в пунктах описывают их собственный опыт (компонент «прожитый опыт») за последние 6 месяцев. Следовательно, психометрические свойства компонента жизненного опыта в SHALOM также применимы к SWBQ. Результаты показали, что духовное благополучие негативно связано с психологическим расстройством, что свидетельствует о его защитной роли в борьбе с психическими расстройствами. Данный метод, по мнению Francis et al. используется для разграничения духовного благополучия от религиозности и субъективного благополучия.

В литературе описан еще один метод – функциональная оценка терапии хронических заболеваний и шкала духовного благополучия (Facit-SP). Данный инструмент специально разработан для пациентов с тяжелыми заболеваниями или заболеваниями, ограничивающими жизнь. Он измеряет три фактора: смысл, мир и веру, которые имеют решающее значение для понимания духовных аспектов благополучия в учреждениях клинической и паллиативной помощи.

Также имеется Опросник духовного интеллекта, данный инструмент оценивает духовный интеллект, который является предиктором психологического благополучия. Он использовался в исследованиях со студентами университетов для изучения взаимосвязи между духовным интеллектом и психическим здоровьем. Результаты исследования показали, что высокий духовный интеллект коррелирует с улучшением психологического благополучия [3].

Техники эмоциональной свободы (EFT), в частности техники духовной эмоциональной свободы (SEFT), объединяют духовные практики, такие как молитва, с психологическими техниками тактильной коммуникации, для улучшения психологического благополучия. Доказано, что этот метод снижает стресс и улучшает общее самочувствие [4].

При психологической диагностике духовного благополучия используются различные методы, включая шкалы и интегративные подходы, для оценки духовного аспекта жизни человека. Данные методы подчеркивают важность духовности для психологического здоровья и подчеркивают необходимость проведения индивидуальных оценок с учетом культурных особенностей. Хотя данные методы дают ценную информацию о духовном благополучии, стандартизация этих оценок сопряжена с трудностями из-за субъективной природы духовности. Интеграция духовных и психологических оценок требует тщательного учета культурных и индивидуальных различий для обеспечения точных и значимых результатов. Кроме того, роль духовного интеллекта в урегулировании взаимосвязи между религиозностью и психологическим благополучием остается сложной областью, требующей дальнейшего исследования.

E. D. Meezenbroek [5] и H. G. Koenig в своих обзорах перечисляют более 30 различных опросников, направленных на изучение духовности и духовного благополучия: Шкала психического, физического и духовного благополучия (Mental, Physical and Spiritual well-being scale; Vella-Brodrick & Allen, 1995); Шкала духовного благополучия функциональной оценки терапии хронических заболеваний (Spiritual Well-Being Scale of the Functional Assessment of Chronic Illness Therapy; Brady et al., 1999); Шкала самопревосхождения (Self-Transcendence Scale; Reed, 1991); Пражский опросник духовности (Prague Spirituality Questionnaire; Rican & Janosova, 2005); Шкала оценки духовности (Spirituality Assessment Scale; Howden, 1992); Пересмотренная версия шкалы духовной вовлеченности и убеждений (Spiritual Involvement and Beliefs Scale Revised Version; Hatch, 2007); Шкала духовной трансцендентности (Spiritual Transcendence Scale; Piedmont, 1999); Анкета духовного благополучия (Spiritual Well-Being Questionnaire; Gomez & Fisher, 2003); Духовность, религия и личные убеждения (WHOQOL Spirituality, Religion and Personal Beliefs; O'Connell et al., 2006); Шкала ежедневного духовного опыта (Daily Spiritual Experience Scale; Underwood & Teresi 2002); Индекс основного духовного опыта (Index of Core Spiritual Experience, INSPIRIT; Kass et al., 1991); Краткая многомерная мера религиозности/духовности, Институт Фетцера (BMMRS; Fetzer Institute 1999); Опросник духовной ориентации (Spiritual Orientation Inventory; Elkins et al., 1988) и т.д.

Одним из наиболее изученных методов измерения субъективного состояния духовного благополучия является разработанная в 1982 году R. F. Paloutzian и C. W. Ellison «Шкала духовного благополучия» (Spiritual Well-Being Scale, SWBS), которая одновременно исследует религиозное и экзистенциальное благополучие. Опросник измеряет общий показатель субъективного состояния благополучия, проявляющегося в

общей оценке человеком воспринимаемого духовного качества жизни. Согласно авторам, когда люди говорят о своей духовности, то они имеют в виду либо свои отношения с Богом или то, что они понимают под своим духовным бытием, либо свое чувство удовлетворения жизнью, ее целями и смыслом. «Шкала духовного благополучия» измеряет самооценку благополучия, понимаемого людьми в контексте слова «духовный», но это не духовность и не показатель духовности, это показатель благополучия-здоровья, того, как опрашиваемый понимает и оценивает его в рамках «духовного» контекста. Шкала духовного благополучия — это конструкт, состоящая из двух субшкал: религиозного и экзистенциального благополучия. Оценка религиозного благополучия идет через вопросы со словом «Бог», описывающая опыт связи человека с Богом или трансцендентным. Оценка экзистенциального благополучия происходит через вопросы, показывающие способность адаптироваться к жизненным обстоятельствам и окружающим и характеризующим восприятие человеком своего жизненного опыта. Поскольку опросник имеет две подшкалы: религиозного благополучия (RWBS) и экзистенциального благополучия (EWBS) – он является внеконфессиональным инструментом, который можно использовать у людей самых разных убеждений и взглядов. «Шкала духовного благополучия» имеет и нерелигиозное значение, поэтому стала наиболее универсальным средством исследования – его возможно использовать в различных культурных и религиозных традициях.

Опросник «Шкала духовного благополучия» переведен на 25 языков, его адаптация на русскоязычной выборке была проведена И. А. Бакушкиным и Р. В. Ершовой в 2025 году [6]. Конструктная валидность опросника «Шкала духовного благополучия» (И. А. Бакушкин, Р. В. Ершова, 2025) подтверждена факторным анализом, коэффициент надежности α Кронбаха – 0.906. Во многих исследованиях показано, что, все шкалы данного опросника положительно коррелируют с принятием себя, уверенностью в себе, эмоциональной адаптацией, самоконтролем, а также отрицательно с низкой способностью к адаптации и открытости к изменениям, неудовлетворенностью жизнью и отсутствием цели в жизни.

Библиографические ссылки

1. *Nelson J. M., Slife B. D.* Theoretical and Epistemological Foundations. The Oxford Handbook of Psychology and Spirituality. New York: Oxford University Press, 2024. С. 22-48.

2. *Gomez R., Watson S.* Reevaluation of the Factor Structure, Reliability, and Validity of the Spiritual Well-Being Questionnaire (SWBQ) // Journal of Religion and Health, 2023. Т. 62. № 3. С. 2112-2130.

3. *Anwar S., Rana H.* Spiritual intelligence and psychological wellbeing of Pakistani University students // Current Psychology, 2024. Т. 43. № 6. С. 5388-5395.

4. *Rachmawardany D. W.* Analysing the Spiritual Effects of Emotional Freedom Technology (SEFT) in Building Psychological Well-being: Systematic Literature Review // Jurnal Health Sains, 2024. Т. 5, № 4. С. 293-298.

5. *Meezenbroek E. D.*, et al. Measuring spirituality as a universal human experience: A review of spirituality questionnaires // Journal of Religion and Health, 2012. Т. 51. № 2. С. 336–354.

6. *Бакушкин И. А., Ершова Р. В.* Русскоязычная адаптация опросника «Шкала духовного благополучия» (Spiritual Well-Being Scale) // Перспективы науки и образования, 2025. Т. 2. № 74.

УДК 379.835

ПОДГОТОВКА ВОСПИТАТЕЛЕЙ К РЕАЛИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНО-РЕАБИЛИТАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ДЕТСКОМ ОЗДОРОВИТЕЛЬНОМ ЛАГЕРЕ

А. С. Баранова

Минский государственный лингвистический университет, ул. Захарова, 21, 220034, г. Минск, Беларусь, albar55@mail.ru

В статье проанализированы важные аспекты подготовки воспитателей к реализации социально-реабилитационных технологий в детском оздоровительном лагере. Показана значимость экзистенциального подхода к организации воспитательного процесса в детском оздоровительном лагере и в процессе формирования толерантности студентов. Раскрыты методические приёмы работы с воспитанниками детского оздоровительного лагеря с целью их реабилитации.

Ключевые слова: социально-реабилитационные технологии; детский оздоровительный лагерь; экзистенциальный подход в воспитании; педагогическая помощь; педагогическая коррекция; педагогическое сопровождение; педагогическая реабилитация.

TRAINING OF EDUCATIONAL TEACHER FOR THE IMPLEMENTATION OF SOCIAL-REHABILITATION TECHNOLOGIES IN A CHILDREN'S HEALTH CAMP

A. S. Baranova

Minsk State Linguistic University, ZakharovaSt., 21, 220034, Minsk, Belarus, albar55@mail.ru

The article analyzes important aspects of training educators to implement social rehabilitation technologies in a children's health camp. The importance of an existential approach to organizing the educational process in a children's health camp and in the process of forming students' tolerance is shown. Methodological techniques for working with children's health camp students for the purpose of their rehabilitation are revealed.

Keywords: social rehabilitation technologies; children's health camp; existential approach in education; pedagogical assistance; pedagogical correction; pedagogical support; pedagogical rehabilitation.

В настоящее время весьма актуальными являются вопросы подготовки воспитателей к реализации социально-реабилитационных технологий в детском оздоровительном лагере. Возрастает роль экзистенциального подхода к организации воспитательного процесса в детском оздо-

ровительном лагере. Ю. С. Яценко подчёркивает большую значимость экзистенциального подхода в процессе формирования толерантности студентов, будущих воспитателей [1], которые должны овладеть культурой экзистенциального подхода к воспитанию. Экзистенциальная педагогика рассматривается как педагогика постижения смысла жизни, способствующего достижению вершин успеха с использованием самопознания, самовоспитания, самообразования, самообучения, саморазвития. Методологию экзистенциального подхода в педагогике разрабатывали Т.Н. Сапожникова, М.И. Рожков, Л.В. Байбородова, Е.Е. Чепурных, А.П. Чернявская, Т.В. Машарова. Методологической базой научной школы М.И. Рожкова является экзистенциальный подход. М.И. Рожков отмечал, что экзистенциальный подход к воспитанию с помощью индивидуализации воспитательных воздействий стимулирует создание детьми программы своего саморазвития, анализа и рефлексии событий своей жизни [2].

Большое внимание уделяется рефлексивно-ценностному подходу, проблеме формирования потребности в саморазвитии. Изучение данного аспекта сопровождается анализом и рефлексией, в ходе которой студенты отвечают на вопросы: что такое реабилитация детей и подростков в детском оздоровительном лагере? Какова роль экзистенциального подхода в реабилитации детей и подростков в детском оздоровительном лагере? Что означает добровольный, свободный выбор направления и вида деятельности в детском оздоровительном лагере и как вы будете его осуществлять? Как вы будете учитывать индивидуальные потребности воспитанника, своеобразие природы ребёнка, приведите примеры. Как вы будете принимать и защищать индивидуальные интересы ребёнка? Как создать благоприятные условия для творчества, инновации успешности, инициативы ребёнка и подростка? Как помочь ребёнку и подростку приобретать индивидуальный опыт продуктивной деятельности?

Анализируя сущность экзистенциального подхода в педагогике, студенты отвечают на вопрос, почему Жан Поль Сартр рассматривал экзистенциализм как гуманизм. Они также выявляют значимость экзистенциального подхода для реабилитации детей и подростков: принятие экзистенции ребёнка, знание её сути, неправомерность грубого вмешательства в экзистенцию ребёнка со стороны воспитателей, родителей в связи с незнанием сути экзистенции личности, в случае необходимости минимизация воспитательных воздействий, ограничивающих свободу ребёнка или подростка.

Студенты убеждаются в том, что суть воспитания на основе экзистенциального подхода заключается в умелой и своевременной помощи ребёнку или подростку, которая может выступать в виде педагогического

сопровождения, педагогической поддержки, педагогической помощи, педагогической коррекции, педагогической реабилитации. В процессе овладения терминами, сущностью понятий студенты анализируют их значимость для профилактики или преодоления кризисной ситуации. Они размышляют, что первично: педагогическое сопровождение или педагогическая поддержка, убеждаются в необходимости педагогической поддержки и педагогического сопровождения для оказания превентивной и оперативной помощи детям и подросткам в решении индивидуальных проблем, связанных со здоровьем, коммуникацией, приводят примеры. Студенты отвечают на вопрос о том, почему учёные (М. И. Рожков, И. В. Иванова) рассматривают педагогическое сопровождение саморазвития подростков в контексте экзистенциальных подходов в педагогике.

В связи с этим важное значение имеет диагностика (анкеты, тесты, беседы с родителями), выявляющая у детей и подростков заболевания, отклонения в здоровье и поведении. Особый упор надо сделать на положительном в личности ребёнка или подростка, учесть его интересы, склонности, достижения с целью развития личности. Педагогическая поддержка в большей степени предназначена для детей младших отрядов, а педагогическое сопровождение – для подростков старших отрядов. Педагогическое сопровождение нацелено на обучение воспитанников самостоятельно решать возникающие проблемы.

В условиях детского оздоровительного лагеря наряду с педагогическим актуально медицинское сопровождение с целью профилактики и лечения заболеваний. Высока роль педагогического сопровождения детей и подростков в адаптационный период пребывания в лагере. В первые дни пребывания в лагере дети и подростки испытывают эмоциональное напряжение и нуждаются в педагогической поддержке и сопровождении. В период подготовки к работе в детском оздоровительном лагере будущие воспитатели готовят игры, викторины, конкурсы, моделирующие положительные эмоции, настроение, вызывающие улыбку, смех, положительное отношение к окружающим.

Индивидуальная педагогическая помощь в первую очередь направлена на развитие индивидуального, особенного, своеобразного, что заложено в природе индивида и что выявляется при диагностировании. Педагогическая помощь не должна быть насильственной, однако в случае опасности для жизни и здоровья ребёнка (употребление алкоголя, наркотиков, экстремальные ситуации) должна осуществляться решительно и безусловно. В процессе педагогической помощи, педагогической коррекции основное внимание уделяется формированию убеждения и ответственности воспитанника, его самостоятельным действиям.

В процессе педагогической коррекции происходит полное или частичное исправление недостатков психического и физического развития у детей и подростков с помощью специальной системы педагогических приёмов и воспитательных мероприятий. Важно понимание реабилитации как восстановления, активизации личности. Психолого-педагогическая реабилитация направлена на психическую сферу личности ребёнка и подростка с целью преодоления в сознании у них представления о своей ненужности, неумелости, никчёмности. В данном случае важно формирование значимости личности, акцентуация положительных сторон личности ребёнка и подростка.

Появление экзистенциального подхода связывают с именем датского философа С. Кьеркегора, провозгласившего понятие «экзистенция» (лат. existentia – существование) как глубинную сущность «человеческого Я». Согласно С. Кьеркегору, экзистенция является фундаментом каждой конкретной человеческой личности, определяющим ее уникальность, неповторимость и отличие от остальных людей. Важность идеи экзистенциального подхода в социальной реабилитации детей и подростков заключается в формировании человека в соответствии с его экзистенциальным выбором. Экзистенциальный подход учит не рассматривать личность упрощённо, учитывать противоречивость личности, её многомерность, глубину и неоднозначность. С позиции С. Кьеркегора, экзистенция – «открытая возможность». Студенты анализируют различные виды деятельности, потенциальные для реализации открытых возможностей (спорт, сценическое искусство, художественное творчество, трудовая деятельность, интеллектуальные конкурсы). Данные диагностики, учитывающие желания детей и подростков, дают возможность спроектировать открытые возможности личности.

Одной из ключевых категорий экзистенциализма является свобода. В связи с этим важна свобода выбора ребёнка или подростка (выбор действий, поступков, взглядов, мыслей, интенций). Важна педагогическая помощь в освоении новых социальных ролей (товарищ, спортсмен, читатель, музыкант, танцор, шахматист, певец) и в создании имиджа (стиля поведения, общения, манеры одеваться), в выборе социально приемлемых способов индивидуальных проявлений. Поэтому ребёнку или подростку не навязывают идеи, концепции, правила. Воспитатели должны осознать, что человек в глубине своей сущности непредсказуем и не может быть познан до конца, тем более в течение короткого времени. Творческий подход к личности на основе экзистенциального подхода основан на признании субъектности, творческого подхода к жизненным ситуациям. Именно сама личность создаёт новое в своей жизни, творит собственную жизнь.

В педагогическом портфолио студентов имеются разработки, связанные с оказанием помощи детям. Образовательные стратегии, основанные на экзистенциальном подходе, основываются на положении, что у каждого человека существуют фундаментальные проблемы, связанные с его личностной сущностью – экзистенциальные проблемы; при этом выделяются четыре основных группы проблем:

1) проблемы жизни и смерти;

2) проблемы поиска человеком смысла жизни и смерти; проблемы смысла и бессмысленности существования, деятельности;

3) проблемы свободы и ответственности, выбора и детерминизма;

4) проблемы общения и одиночества.

Проблема общения и одиночества является ключевой для экзистенциального подхода. Человек изначально социален; аффилиация является имманентным его качеством. Люди стремятся к эмоциональным контактам, к любви, к дружбе и фрустрирование потребности в общении, порождающее чувство «покинутости», одиночества, как и потеря смысла, может вызвать экзистенциальный кризис. В то же время практически каждый человек время от времени нуждается в одиночестве, как в особом экзистенциальном состоянии. Более того, одиночество зачастую является необходимым условием реализации творческого потенциала личности. Значительная (если не большая) часть великих произведений, вошедших в историю мировой науки и культуры, создано их творцами в одиночестве (трудно представить, что, к примеру, роман «Война и мир» мог бы быть результатом коллективного труда). Таким образом, фрустрация потребности в одиночестве несет не меньшую угрозу психической целостности личности, чем фрустрация потребности в общении [3]. Воспитатель в детском оздоровительном лагере помогает создать в отряде хорошую эмоциональную атмосферу, дружеские контакты, развить коммуникативные навыки, наладить общение, создать благоприятный морально-психологический климат в коллективе. Вместе с тем у воспитанников должны быть минуты отдыха, воспитатель даёт возможность воспитаннику побыть «наедине с собой», чтобы поразмышлять, почитать книгу, заняться творчеством. Основными задачами экзистенциально-ориентированного образования следует считать оказание помощи человеку в выборе собственного уникального и в то же время позитивного пути личностного развития; в поиске и реализации сущностных смыслов; способствование в обретении свободы жизненных выборов и ответственности за эти выборы; содействие в решении жизненных ситуаций. Субъективность ребёнка и есть главное место приложения усилий воспитателя в детском оздоровительном лагере, а собственная субъективность воспитателя – главное средство помощи ребёнку. В условиях экзистен-

циально-гуманистического подхода усиливается терапевтическая функция общения педагога и воспитанника. Высокопрофессиональный воспитатель, демонстрирующий высокий уровень профессионально-педагогической деятельности, оказывает психологическую и психотерапевтическую помощь своему воспитаннику.

Главная цель работы с воспитанниками в рамках данного подхода состоит в том, чтобы помочь им переключиться с деструктивного пути психологических защит на конструктивный путь. Воспитатели пытаются помочь учащимся идентифицировать неадекватные механизмы психологической защиты, осознать отрицательные последствия их действия.

Негативное значение имеют понятия «экзистенциальный вакуум», «экзистенциальное отчаяние». Следствием экзистенциального вакуума является невротическая триада: депрессия, наркомания, агрессия. Экзистенциальный вакуум поддерживается подавлением духовности личности, уходом от ответственности за поиск смысла в тоталитаризм, разрушение традиций и ценностей, невротизацию. В воспитательном процессе детского оздоровительного лагеря поиск смысла жизни, собственной экзистенции должен носить оптимистический, мажорный характер. Для углубления экзистенциального состояния личности существуют определённые методические приемы [4]. Для углубления экзистенциального состояния воспитанников с целью релаксации, реабилитации, успешной социализации воспитатель детского оздоровительного лагеря может использовать следующие методические приемы:

1. Объяснение. Воспитанникам можно объяснить, в чём состоит смысл жизни человека, показать, в чём состоит радость жизни. Источником радости может быть природа, здоровое радостное самочувствие, новые планы, гармония и согласие с миром, дружба с интересными людьми.

2. Увеличение числа источников смысла. Если прежний источник смысла в данный момент воспитаннику недоступен, необходимо найти то, что могло бы его заменить. Если стремление хорошо учиться, занять первое место на олимпиаде, выиграть на городских соревнованиях в данный момент недоступно или это не осуществилось, можно предложить воспитанникам найти смысл в оздоровлении, в стремлении восстановить силы для осуществления поставленных целей.

3. Парадоксальная интенция. Воспитанникам с излишней тревожностью можно предложить делать то, чего они больше всего боятся, сопровождая это действие доброжелательными шутками, юмором, снимая страх, напряжение.

4. Дерефлексия – техника для борьбы с компульсивной тенденцией к самонаблюдению. Воспитанникам необходимо помочь переключать

внимание с наблюдения за каким-либо своим актом (например, глотанием, заиканием) на что-то другое. Хороший эффект дают увлекательные игры, когда воспитанник в процессе интересной игры забывает о дурных привычках или навязчивых действиях. Эта техника может применяться к воспитанникам, склонным к самобичеванию, снижающем самооценку личности, к гиперрефлексии, мешающей успешно действовать.

Культура экзистенциального подхода к воспитанию в условиях детского оздоровительного лагеря требует от воспитателя повышения уровня его профессионально-педагогической деятельности, творческого применения достижений смежных дисциплин к воспитательному процессу.

Подготовка воспитателей к реализации социально-реабилитационных технологий в детском оздоровительном лагере должна осуществляться в толерантной образовательной среде, где важное значение имеет принятие субъектами друг друга, отсутствие насилия, взаимоподдержка, формирование морально-правовой культуры, культуры толерантного поведения, культуры самоутверждения и самореализации, которая способствует самоутверждению и самореализации других личностей.

В процессе подготовки к практике в детских оздоровительных лагерях будущие воспитатели готовят рабочие тетради, портфолио, где анализируются социально-реабилитационные технологии, преимущества экзистенциального подхода в воспитании детей и молодёжи, методы диагностики, педагогического сопровождения, педагогической коррекции, педагогической реабилитации, методы индивидуального подхода к личности ребёнка, подростка, варианты заданий по проблемам воспитания толерантности, гуманизма.

Важно сформировать у студентов положительное отношение к проблемам воспитания детей и подростков, нуждающихся в использовании социально-реабилитационных технологий, а также использовать многоаспектность подготовки будущих воспитателей, учитывающей новейшие достижения педагогической науки.

Библиографические ссылки

1. *Яценко Ю. С.* Воспитание толерантности студентов в процессе межкультурной профессиональной коммуникации. Ростов-на Дону, 2007.

2. *Рожков М. И.* Социальная педагогика: учебник для вузов. Москва: Изд-во Юрайт, 2024.

3. *Подлиняев О. Л.* Очерки о теориях личности в психологии и их педагогических проекциях. Иркутск: Изд-во ИГУ, 2008.

УДК 159.922.7

ИНСТРУМЕНТЫ СОЗДАНИЯ ДОВЕРИТЕЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ И АТМОСФЕРЫ БЕЗОПАСНОСТИ В СЕМЬЕ

Е. В. Безручко

bezruchko.kate@gmail.com

В статье рассматривается важность доверительных отношений между детьми и родителями для психического здоровья ребенка. Поддерживающие отношения в семье снижают негативное воздействие стрессовых ситуаций и оказывают защитное влияние на детей в условиях травмирующих событий. Дети, имеющие эмоциональную поддержку и доверие к родителям, демонстрируют большую способность к адаптации и преодолению трудностей. Доверительные отношения способствуют развитию эмоционального интеллекта и помогают детям справляться с жизненными вызовами. В статье описаны способы, которые помогут создать безопасную атмосферу и сформировать доверительные отношения.

Ключевые слова: доверительные отношения; детско-родительские отношения; атмосфера безопасности; семья; профилактика травматизации; эмоциональная поддержка; психологическая устойчивость.

STRATEGIES TO CREATE TRUSTING RELATIONSHIPS AND A SAFE ATMOSPHERE IN THE FAMILY

E. V. Bezruchko

bezruchko.kate@gmail.com

The article discusses the importance of trusting relationships between children and parents for the child's mental health. Supportive family relationships reduce the negative impact of stressful situations and have a protective effect on children during traumatic events. Children who have emotional support and trust in their parents demonstrate a greater ability to adapt and overcome difficulties. Trusting relationships promote the development of effective coping mechanisms and help children cope with life's challenges. This article outlines steps that will help create a safe environment and build trusting relationships.

Keywords: trusting relationships; parent-child relationships; atmosphere of safety; family; prevention of trauma; emotional support; psychological stability.

Доверительные отношения и атмосфера безопасности в семье – это два основополагающих компонента, которые определяют эмоциональное и психологическое благополучие всех ее членов. Доверие подразумевает, что каждый из членов семьи может свободно делиться своими мыслями

и чувствами, не опасаясь негативной реакции или осуждения. Безопасность, в свою очередь, включает в себя как физическую защиту, так и эмоциональный комфорт, который позволяет каждому чувствовать себя принятой и ценной частью семьи. Это пространство, где каждый может открыто выражать свои чувства, делиться мыслями и переживаниями, не боясь осуждения.

Как утверждает психолог и автор книг по семейной терапии Джон Готтман, семьи, которые способны говорить о своих чувствах, с большей вероятностью создают здоровую и стабильную атмосферу [1]. Поэтому важно развивать и укреплять эти аспекты в повседневной жизни.

Доверительные отношения в семье играют ключевую роль в формировании эмоционального и психологического благополучия ребенка. Создание такой среды, где ребенок чувствует себя в безопасности и знает, что его принимают и понимают, не просто способствует развитию здоровой личности, но и представляет собой эффективную профилактику травматизации.

Давайте подробнее рассмотрим, из чего состоят доверительные отношения и почему они так важны.

Эмоциональная безопасность

В первую очередь, доверие дает ребенку ощущение эмоциональной безопасности. Когда ребенок знает, что может говорить о своих чувствах и переживаниях без страха быть осужденным или непонятым, он учится открываться и выражать свои эмоции. Это особенно важно в условиях стресса или в ситуациях, когда ребенку может быть трудно справиться с тем, что происходит вокруг.

Эмоциональная безопасность помогает ребенку лучше справляться с трудными ситуациями, начиная с простых конфликтов в школе и заканчивая более серьезными жизненными вызовами. Когда он чувствует поддержку со стороны родителей, он ощущает, что у него есть опора и надежда на разрешение трудностей.

Устойчивость к стрессу и травмам

Дети, имеющие доверительные отношения с родителями, имеют большую психологическую устойчивость. Исследования показывают, что поддерживающие отношения в семье уменьшают негативное воздействие стресса и способны защитить от последствий травмирующих событий. Дети, которые могут открыто говорить о своих чувствах и получать поддержку, меньше подвержены депрессии и тревоге.

Когда ребенок сталкивается с трудными ситуациями, такими как развод родителей, потеря близкого человека или буллинг в школе, наличие доверительных отношений позволяет ему делиться своими пережи-

ваниями и получать необходимую помощь, что снижает риск развития посттравматического стресса.

Социальные связи и навыки

Доверительные отношения в семье также способствуют развитию социальных навыков. Дети, которые выросли в атмосфере доверия, учатся строить здоровые отношения с людьми за пределами семьи. Они понимают, как важно поддерживать открытое и честное общение, как разрешать конфликты и как создавать крепкие связи.

Дети, которые учатся доверять своим родителям, больше доверяют и другим людям. Это снижает вероятность социальной тревожности и позволяет им с легкостью устанавливать новые контакты и дружеские отношения.

Профилактика травматизации

Доверие между родителями и детьми является защитным фактором, который обеспечивает детям способность справляться с жизненными невзгодами. Это связано с тем, что даже если ребенок оказывается в ситуации, с которой не может справиться, он может обратиться к взрослому, который примет его переживания и поможет с ними справиться.

Такая возможность учит детей тому, что они могут обращаться за помощью в трудные времена, что является важным навыком, позволяющим составить поддержку других.

Развиваясь в атмосфере доверия и поддержки, дети также развивают и свой эмоциональный интеллект, что позволяет справляться с трудностями, не пренебрегая своими эмоциями.

Атмосфера безопасности в семье включает в себя как физическую, так и эмоциональную защиту. Физическая безопасность подразумевает, что каждый член семьи чувствует себя защищенным от физической угрозы или насилия. Эмоциональная безопасность же заключается в принятии, поддержке и возможности открытого общения без страха перед критикой.

Можно выделить несколько важных *правил общения*, которые помогут создать атмосферу безопасности и доверия.

Принятие эмоций

Слушание без осуждения: Когда кто-то из членов семьи испытывает трудные эмоции, важно активно слушать, не осуждая и не делая преждевременных выводов. Это позволяет человеку чувствовать себя понятым. Например, если у ребенка есть возможность поделиться с родителем чувством тревоги по поводу школьной работы, он будет чувствовать себя в большей безопасности и интенсивность переживаний уменьшится.

Принятие эмоций как нормального явления: важно донести до ребенка, что испытывать трудные эмоции – это нормально. Если ребенок

чувствует, что его переживания допустимы, и что каждый сталкивается с неудачами, это помогает ему принимать свои собственные чувства. Джон Готтман пишет о том, что дети, которые чувствуют себя принятыми, становятся более уверенными в себе и готовы открываться миру [1].

Это подчеркивает важность эмоционального интеллекта, понимания и открытости в отношениях между родителями и детьми, что способствует формированию безопасной и поддерживающей атмосферы. Наблюдается, что дети, которые чувствуют свою эмоциональную безопасность, более открыты к общению и готовы делиться своими переживаниями.

Уважение границ

Члены семьи должны знать, какие действия или слова являются неприемлемыми. Уважение личных границ каждого человека помогает создавать пространство, где все могут быть собой, не опасаясь нарушения своих прав.

Часто, люди нуждаются в некотором времени наедине с собой, чтобы обработать свои эмоции. Если ребенок не готов делиться моментально, важно дать ему время и пространство, чтобы осознать свои чувства.

Границы важно соблюдать и при обсуждении. Это значит, что не нужно настаивать на обсуждении, если ребенок не хочет говорить. Эффективнее будет показать, что вы находитесь рядом и сможете поддержать его, когда он будет готов.

Эмоциональная поддержка и сопереживание

Сопереживая важно использовать «Я-сообщения», чтобы показать, что понимаете, через что проходит человек. Например, можно сказать: «Я вижу, что ты очень расстроен из-за этой ситуации, и это нормально. Я здесь, чтобы помочь».

Еще одним видом поддержки может стать физический контакт. Иногда простое прикосновение, объятие или рука на плече могут передать поддержку и любовь. Физическая близость помогает уменьшить стресс и усилить чувство безопасности.

Помощь в анализе ситуации

Вместо того чтобы просто утешить, можно обсудить ситуацию. Попросить ребенка рассказать о том, что произошло. Здесь также важно использовать открытые вопросы, такие как: «Что было самым сложным в этой ситуации?» или «Что бы ты хотел изменить в следующий раз?». Это поможет ему осознать, что неудача – это часть процесса обучения.

Важно поощрять поиск решений: вместо того чтобы предлагать мгновенные решения, можно предоставить возможность ребенку самостоятельно подумать над тем, как можно было бы поступить в аналогичной ситуации в следующий раз. Чем больше он будет чувствовать кон-

троль над своей жизнью, тем меньше он будет испытывать страхи и сомнения в будущем.

Обсуждение уроков из трудных ситуаций

После обсуждения неудачи важно говорить о том, что можно извлечь из этого опыта. Чему он научил? Как можно использовать это знание в будущем? Такая практика помогает детям научиться рассматривать трудные ситуации как возможности для роста. Важно это делать без обвинения. Напоминая ребенку, что каждый ошибается, и что это не определяет его ценность как личности. Важно развивать устойчивость к неудачам, научив детей видеть ценность в постоянном обучении и самосовершенствовании.

Установка примера

Родители всегда будут примером для своих детей, поэтому важно, чтобы они могли открыто говорить и о своих ошибках, делились собственными неудачами и тем, как справлялись с трудными эмоциями. Это создает атмосферу взаимопонимания и показывает, что никто не идеален.

Когда взрослые показывают, как справляются с собственными эмоциями, (например, если расстроены, объясняют, почему себя так чувствуют, и как намерены решить эту ситуацию), ребенок видит, что эмоции могут быть управляемыми. Здесь важно отметить, что важным критерием будет умение самих родителей справляться со своими эмоциями и отношение к неудачам. Ведь научиться управлять своими эмоциями – значит помочь ребенку управлять своими [2]. А когда родители учат детей понимать и управлять своими эмоциями, они создают фундамент для здоровых отношений в будущем.

Создание доверительных отношений и атмосферы безопасности в семье – это не однократный процесс, а длительная работа. Семьи, которые способны открыто общаться и поддерживать друг друга, создают здоровую среду для становления уверенных и эмоционально устойчивых детей. Дети могут учиться только тому, что они видят у родителей.

Доверительные отношения – это не просто приятная часть семейного функционирования. Это основа, на которой строится эмоциональное и психологическое здоровье ребенка. Создание среды доверия и открытости позволяет детям находить свой голос, выражать свои потребности и чувства, а также формирует защитный механизм, способствующий профилактике травматизации. В конечном итоге, такой подход не только помогает детям чувствовать себя защищенными, но и способствует их личностному, социальному и эмоциональному развитию.

Ведь при наличии безопасной атмосферы дети учатся формировать здоровые межличностные отношения и доверять другим людям. Они по-

нимают ценность открытости и честности в общении, что помогает им строить крепкие связи за пределами семьи.

Библиографические ссылки

1. *Готтман Д., Деклер Д.* Эмоциональный интеллект ребенка: практическое руководство для родителей. М. : МИФ, 2024.

2. *Готтман Дж.* Семь принципов счастливого брака, или Эмоциональный интеллект в любви. М. : Эскмо, 2018.

3. *Кэрнс К., Кэрнс Б.* Привязанность, травма и психологическая устойчивость. Терапевтический уход за детьми. СПб. : Знак, 2021.

4. *Фарбер А.* Как говорить, чтобы дети слушали, и как слушать, чтобы дети говорили. М. : Изд-во “Э”, 2016.

УДК 316.356.2:159.922

СТРУКТУРА И ИЕРАРХИЯ АТРИБУЦИИ ОТКАЗА ОТ БРАКА КАК ФОРМЫ БРАЧНОГО ПОВЕДЕНИЯ

М. Л. Белановская

Республиканский институт высшей школы, ул. Московская 15, 220007, г. Минск, Беларусь, Belanovskaya.marina@gmail.com

В статье рассматривается феномен отказа от брака как одной из форм брачного поведения в современном обществе. Анализируются современные социальные трансформационные тенденции, влияющие на брачное поведение личности, в частности, на формирование негативного отношения к институту брака. Рассматривается понятие атрибуция и выводится возможность изучения атрибуции отказа людей от брака. На основе теоретического анализа выделяются два блока факторов, социально-психологический и макросоциальный, влияющих на решение индивидов отказаться от брака. На основе эмпирических данных, при помощи количественно-качественного и статистического анализа, выделена структура и иерархия атрибуции отказа от брака людей в возрасте ранней и средней взрослости.

Ключевые слова: брачное поведение; социальная трансформация; отказ от брака; атрибуция; возраст ранней и средней взрослости.

STRUCTURE AND HIERARCHY OF ATTRIBUTION OF REFUSAL OF MARRIAGE AS A FORM OF MARITAL BEHAVIOR

M. L. Belanovskaya

Republican Institute of Higher Education, Moskovskaya str. 15, 220007, Minsk, Belarus, Belanovskaya.marina@gmail.com

The article examines the phenomenon of refusal of marriage as one of the forms of marital behavior in modern society. Modern social transformation trends that influence the marital behavior of an individual, in particular, the formation of a negative attitude to the institution of marriage, are analyzed. The concept of attribution is considered and the possibility of considering the attribution of people's refusal of marriage is derived. Based on theoretical analysis, two blocks of factors are identified, socio-psychological and macrosocial, influencing the decision of individuals to refuse marriage. Based on empirical data, using quantitative-qualitative and statistical analysis, the structure and hierarchy of attribution of refusal of marriage of people in early and middle adulthood are identified.

Keywords: marital behavior; social transformation; refusal to marry; attribution; early and middle adulthood.

Институт брака на протяжении веков являлся одной из ключевых социальных структур, обеспечивающих стабильность общества и воспроизводство поколений. Семья, как социальная единица, и брак, как основа формирования семьи, выступают в качестве важнейшего ресурса, влияющего на развитие общества, социальную стабильность и демографическую безопасность страны. Однако в последние десятилетия, вследствие социокультурных изменений общества (урбанизация, демократизация, глобализация, эмансипация, индивидуализации и др.) наблюдается яркие трансформационные тенденции и в институте брака и семьи, выражающиеся в неуклонном увеличении возраста вступления в брак как у мужчин, так и у женщин; росте количества людей никогда не вступавших в брак; снижении рождаемости; снижении количества детей в семьях (малодетность); увеличении частоты разводов, особенно на этапе молодой семьи и др. Негативные тенденции, имеющие глобальный общемировой характер, отмечают А.И. Антонов, В.М. Медков, Т.А. Гурко, О.М. Здравомыслова, Л.В. Карцева, A. Giddens, Z. Bauman, C. Lasch, S. Coontz и др.

Особое внимание вызывает распространяющийся среди молодых людей осознанный отказ от брака и предпочтение кратковременных контактов и сожительства как альтернативной формы брачного поведения (Л. Б. Шнейдер, Т. В. Андреева, А. Р. Михеева, Е. Вовк, Ш.Ф. Фарахутдинов, В. Н. Родина, О. В. Устинова, О. Исупова, Т.Е. Аргентова и др.). Данное явление можно рассматривать как форму девиантного (по И.С. Кону, отклоняющегося от общепринятой или подразумеваемой общественной нормы) брачного поведения, поскольку оно противоречит традиционным и общепринятым, в качестве нормативного брачного поведения, представлениям о семейной жизни и может иметь негативные последствия, как для личности, так и для общества в целом. Исторически сложившаяся традиционная белорусская семья строиться на основе законно оформленных супружеских отношений. В статье 4 «Кодекса о браке и семье» Республики Беларусь указано, что признается только брак, заключенный в органах, регистрирующих акты гражданского состояния [1]. Все формы брачных отношений, выходящих за пределы нормативных и принятых в обществе, могут классифицироваться как девиантные. Однако нельзя забывать, что любая девиация может, при определенных обстоятельствах, трансформироваться в норматив, что возможно в случае, если она распространиться настолько, что превысит общепринятую в обществе норму. В этой связи вызывает особую тревогу современные тенденции к все большему распространению среди молодежи различных альтернативных форм брачного поведения (сожительство, отказ от брака, пробный брак, гостевой брак и т.д.). Как подчерки-

вают А.В. Романова и Г.М. Цинченко, «единственная на всю жизнь семья» сегодня становится чаще исключением, чем закономерностью [2]. Наметившаяся тенденция популяризации, особенно среди молодых людей, девиантных форм брачного поведения подрывает основы социальной стабильности общества и обуславливает значимость изучения данной тенденции с целью ее возможной минимизации.

Сознательный отказ от вступления в брак как феномен требует глубокого анализа с точки зрения социальной психологии, так как он связан с изменением ценностных ориентаций, социальных норм и индивидуальных установок. Отказ от брака как форма брачного поведения может быть обусловлен множеством факторов, включая экономические, культурные, психологические и социальные аспекты. В данной статье предпринимается попытка систематизировать причины отказа от брака и выстроить их структуру и иерархию на основе атрибутивного анализа.

Следует остановиться на понятии атрибуция (от лат. attributio — приписывание), понимаемой в социальной психологии как «реальный» когнитивный процесс понимания и объяснения поведения других людей и своего собственного [3]. В контексте отказа от брака атрибуция позволяет понять, какие причины индивиды считают наиболее значимыми при принятии решения не вступать в брак. Теория атрибуции Ф. Хайдера и её развитие в работах Б. Вайнера предоставляют основу для анализа причин отказа от брака. Согласно этим теориям, причины поведения могут быть внутренними (личностные характеристики, установки) и внешними (социальные, экономические условия) [4].

В социологии при анализе брачного поведения людей выделяется два подхода – макротеоретический, где брак рассматривается как социальный институт, а брачное поведение раскрывается с точки зрения выполняемых им функций, а также факторов, обуславливающих это поведение (Э. Дюргейм, Р. Мертон, А.И. Антонов, С.И. Голод); и микросоциологический, акцентирующий внимание на межличностном взаимодействии, семейных ролях, качествах личности партнеров (Дж. Мид, Г. Блумер, Э. Берджесс, Дж. Хоманс) [5]. Позиция анализа брачного поведения на микро и макроуровне представляется интересной в виду возможности ее применения для анализа атрибуции отказа от брака.

В таком случае можно выделить социально-психологический блок, включающий психологические (личностные) и социальные аспекты. Этот блок объединяет такие факторы, как личностные характеристики человека, социальные установки, ценности человека, прошлый травматический опыт, ожидания и притязания в браке и т.д. Анализ различных теоретических положений показывает логичность выделения данного блока. Исследования показывают, что индивидуальные установки и цен-

ности играют ключевую роль в принятии решения о заключении брака. Согласно теории самодетерминации Э. Деси и Р. Райана, люди стремятся к автономии, что может противоречить традиционным представлениям о браке [6]. С теорией самодетерминации в данном аспекте согласуется также идея возможного страха потери свободы и автономии [7]. Кроме того, исследования указывают на связь между негативным опытом в прошлых отношениях и страхом перед обязательствами [8]. Еще одним индивидуально-психологическим фактором могут являться и слишком высокие ожидания от партнера и брака, которые не соответствуют реальности [9]. Отмечается также влияние на формирование установок к браку и раннего опыта отношений с родителями. Данная идея транслируется в теории привязанности Дж. Боулби. Лица с избегающим типом привязанности могут испытывать страх перед близостью и обязательствами, что приводит к отказу от брака [10]. Наконец, многие авторы выделяют различные качества личности, оказывающие негативное или положительное воздействие на готовность личности к браку и их влияние на устойчивость брачных отношений [11].

Вторым блоком может быть выделен макросоциальный блок, объединяющий экономические и культурные факторы. Данный уровень включает влияющие на человека социально-экономические факторы, а также культурные и нормативные изменения в социуме. Этот блок опосредовано влияет на социально-психологический уровень, задавая социальную канву, в которой формируется индивид. В группу социально-экономических факторов можно отнести такие аспекты, как возрастающая экономическая независимость женщин, снижающая необходимость в браке как экономическом союзе [12]. А также нестабильность на рынке труда и финансовые трудности, делающие брак менее привлекательным [13]. Культурные и нормативные изменения в социуме обусловлены изменениями в обществе, трансформацией социальных нормативов, смещением стереотипов поведения, которые определяют динамику социальной реальности, в которой существует человек. Исследователями отмечаются распространяющиеся индивидуалистические ценности, пропагандирующие личное счастье и самореализацию [14], которые могут не согласовываться с идеей личных ограничений во имя брака, семьи и родительства. Кроме того отмечается снижение социального давления на вступление в брак [15]. К этой группе можно отнести и факторы изменения гендерных ролей, которые также сказываются на матримониальных намерениях. Отмечается, что изменение ролевых ожиданий в браке, особенно в отношении гендерного равенства влияет на желание людей вступать в брак [16]. Также отказ от брака может быть спровоцирован неже-

ланием принимать традиционные гендерные роли, которые могут восприниматься как ограничивающие.

Проведенный теоретический анализ определил эмпирический этап исследования. С целью выделения структуры и иерархия атрибуции отказа от брака было проведено эмпирическое исследование, представляющее собой контент-анализ реакций респондентов на вопрос «Пожалуйста, укажите возможные, на ваш взгляд, причины отказа людей от брака». Реакции могли быть множественными. В исследовании приняло участие 43 респондента, из которых 20 человек были в возрасте ранней взрослости от 24 до 39 лет (3 мужчины и 17 женщин) и 23 человека – в возрасте средней взрослости от 40 до 53 лет (3 мужчины и 20 женщин). Все респонденты имели высшее образование. Количественно-качественный анализ включал контент-анализ словесных реакций людей на стимул, подсчет абсолютной частоты и процента встречаемости каждой реакции, построение иерархии причин отказа людей от брака. Далее был проведен статистический этап анализа данных. На уровне одномерной статистики было осуществлено выявление наличия различий в выделенных характеристиках в группах респондентов возраста ранней и средней взрослости. Многомерный этап статистического анализа был осуществлен с помощью кластерного анализа, с целью выявления структуры атрибуции отказа людей от брака.

Результаты проведенного анализа позволили выделить 37 причин отказа людей от брака. После подсчета частоты встречаемости по выборке всех выделенных реакций, была построена иерархия наиболее значимых причин отказа людей от брака. Первый ранг среди выделенных причин отказа от брака занимает «избегание ответственности» (17,4% от всех выборов). Второй ранг имеет причина «наличие неудачного примера в близком окружении» (8,3% от всех выборов). На третьей позиции стоят две причины, имеющие равную встречаемость по выборке: «страхи и тревога» и «психологическая незрелость, инфантильность» (по 5,8% от всех выборов). Следующую позицию в иерархии причин отказа от брака занимают с равной степенью выраженности «семейные установки, воспитание», «страх отношений», «привычка жить одному, самодостаточность», «желание сохранить независимость, свободу», «детские травмы», «неуверенность в партнере», «не состоятельность (материальная и др.)», «другие приоритеты (работа, саморазвитие и самореализация)» (по 4,1% от всех выборов). Причины отказа от брака «не умение проявлять заботу» и «страх не справиться, неуверенность в себе» стоят еще на ступень ниже в построенной иерархии (по 2,5% от всех выборов). Остальные выделенные причины имеют по 1 и 2 выбора и занимают еще более низкую ранговую позицию.

Статистический анализ различий, выполненный при помощи φ*-критерия Фишера, показал, в целом, отсутствие значимых различий в выделенных характеристиках в группах респондентов возраста ранней и средней взрослости ($p>0,05$). Выявлена лишь одна характеристика из 37 («другие приоритеты (работа, саморазвитие и самореализация)»), имеющая разную степень встречаемости в различных возрастах: в возрасте ранней взрослости эта причина имеет большую значимость, чем в возрасте средней взрослости ($\varphi^*= 1.665$, при $p\leq0,05$). Полученные результаты говорят о сходной картине атрибуции отказа от брака у людей возраста ранней и средней взрослости.

Для определения структуры всех выделенных причин отказа от брака был осуществлен кластерный анализ. Данный многомерный статистический критерий позволяет упорядочить объекты в относительно однородные группы, кластеры, на основе сравнения расстояний между каждой парой объектов. Для определения структуры причин отказа от брака был выбран иерархический кластерный анализ, в качестве метода определения расстояния был выбран метод Уорда, объединяющий те объекты, которые дают минимальное приращение дисперсии. Мерой близости объектов определен квадрат евклидова расстояния, использующийся для бинарных данных, как в данном исследовании. В результате анализа была получена дендрограмма и проанализирована принадлежность переменных к кластерам.

В результате кластерного анализа было выделено 7 кластеров. Такое количество выделенных кластеров соответствует 70-75% сходства элементов выборки.

Определено, что первый кластер включает лишь одну переменную, избегание ответственности и поэтому может быть, соответственно назван «избегание ответственности». Второй кластер объединяет много переменных и может быть назван «индивидуально-личностные характеристики». В данный кластер объединяются как личностные черты (неумение проявлять заботу; неуверенность в себе; недоверие к людям; заниженная самооценка; жадность; неумение строить длительные отношения; неумение преодолевать кризисы; постоянное сомнение как личностная черта; неготовность к родительству; зависимости; эгоизм; измены; завышенные требования; отсутствие любви; страх потери; отсутствие внутренней мотивации на брак, страх столкнуться с разными сторонами партнера и своими) так и социальные установки личности (семейные установки и воспитание; мнение, что семья – сложный труд; влияние социальных сетей и СМИ, обесценивание брака; изменение ценностей; отказ от стереотипов и рамок; сохраняющаяся патриархальность взглядов; предпочтение одноразовых отношений). Третий кластер может быть

назван «ранняя травматизация», т.к. включает такие характеристики, как страхи и тревога, а также детские травмы. Четвертому кластеру возможно дать название «индивидуализм». Он включает такие причины отказа от брака, как страх отношений; привычка жить одному и самодостаточность; желание сохранить независимость, свободу. Пятый выделенный кластер можно назвать «дисгармония партнерских отношений», т.к. в него входят такие причины отказа от брака, как неуверенность в партнере, слишком разные партнеры; не состоятельность (материальная и др.); разочарование в прошлом. Шестой кластер можно назвать «психологическая незрелость», он включает лишь одну переменную – психологическая незрелость, инфантильность. Седьмой кластер возможно обозначить как «социальное влияние». Сюда включены такие реакции, как наличие неудачного примера в близком окружении; другие приоритеты (работа, саморазвитие и самореализация).

При соотнесении полученной структуры с теоретической моделью выделения двух блоков факторов, влияющих на решение индивидов отказаться от брака – социально-психологического и макросоциального, можно отметить, что все выделенные эмпирическим путем кластеры можно объединить в первый блок, т.е. социально-психологический. Другими словами, интерпретируя причины такой поведенческой реакции, как отказ от брака, респонденты отмечают факторы исключительно социально-психологического уровня, акцентируя внимание на внутренних причинах такого поведения человека. Макросоциальные факторы уходят в фон, они обуславливают, объясняют, определяют социально-психологический уровень решения индивидов отказаться от брака, но не выдвигаются в качестве причин поведения. При этом, в выявленных эмпирическим путем атрибуциях отказа от брака, наличие макросоциальных факторов, как причин социально-психологических явлений, является очевидным. Такая идея соотносится с концепцией Э. Фромма, представляющей личность как продукт динамического взаимодействия между врожденными потребностями и давлением социальных норм и предписаний. Социокультурные установки и общие нормы, существующие в конкретном обществе, как правило, не осознаются индивидами, но, тем не менее, детерминируют их поведение в социальной жизни [17].

Таким образом, проведенный теоретический анализ показал возможность выделения осознанного отказа от брака и предпочтение кратковременных контактов и сожительства как девиантной формы брачного поведения, все больше распространяющейся среди молодых людей. Отказ от брака как форма брачного поведения может быть обусловлен множеством факторов, включая экономические, культурные, психологические и социальные аспекты. Наметившаяся тенденция популяризации

такой формы брачного поведения подрывает основы социальной стабильности общества и обуславливает значимость ее изучения с целью ее возможной минимизации. Рассмотрение отказа от брака в контексте теории атрибуции позволяет понять, какие причины индивиды считают наиболее значимыми при принятии решения не вступать в брак. На основе теоретического анализа можно выделить два блока факторов, влияющих на решение индивидов отказаться от брака – социально-психологический (объединяющий психологические и социальные аспекты) и макросоциальный (включающий экономические и культурные аспекты). На этапе эмпирического анализа определено, что все выделяемые причины отказа людей от брака можно сгруппировать в 7 кластеров: «избегание ответственности», «индивидуально-личностные характеристики», «ранняя травматизация», «индивидуализм», «дисгармония партнерских отношений», «психологическая незрелость» и «социальное влияние». При этом можно отметить, что все выделенные эмпирическим путем кластеры можно объединить в первый блок атрибуции отказа от брака, т.е. социально-психологический. Макросоциальные факторы уходят в фон, они обуславливают, объясняют, определяют социально-психологический уровень решения индивидов отказаться от брака, но не выдвигаются в качестве причин поведения. Полученные данные требуют дальнейших эмпирических исследований. В качестве перспективы данного направления видится изучение атрибуции отказа от брака в гендерном аспекте, а также сравнение полученных результатов с подобными исследованиями на выборке других возрастов.

Библиографические ссылки

1. Кодекс Республики Беларусь о браке и семье от 9 июля 1999 г. № 278-З [Электронный ресурс] // Информационно-правовая система ЭТАЛОН-ONLINE. URL: https://etalonline.by/document/?regnum=hk9900278 (дата обращения 18.02.2025).

2. *Романова А. В., Цинченко Г. М.* Молодая семья: современные проблемы // Вопросы управления. 2019. №3 (39). С. 204-214.

3. *Мещеряков Б. Г., Зинченко В. П.* Большой психологический словарь. М. : АСТ. 2009.

4. *Weiner B.* An Attributional Teory of Achievement Motivation and emotion. N.Y. : Sprinder-Verlag., 1986.

5. *Гордеева С. С., Зырянова А. Н.* Стратегии брачного поведения трех поколений горожан (на примере г. Пермь) // Мониторинг общественного мнения : Экономические и социальные перемены. 2017. №6. С. 284-294.

6. *Deci E. L., Ryan R. M.* The «what» and «why» of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior/ / Psychological Inquiry. 2000. 11(4). P. 227-268.

7. *DePaulo B. M.* Singled Out: How Singles Are Stereotyped, Stigmatized, and Ignored, and Still Live Happily Ever After. N.Y. : St. Martin's Press. 2006.

8. *Cherli, A. J.* The deinstitutionalization of American marriage // Journal of Marriage and Family. 2004. 66(4). P. 848-861.

9. *Giddens A.* The Transformation of Intimacy: Sexuality, Love and Eroticism in Modern Societies. Cambridge: Polity Press. 1992.

10. *Bowlby J.* Attachment and loss. N.Y. : Basic Books. 1969.

11. *Султанова А. В.* Психологическая совместимость брачных партнеров // Вестник Санкт-Петербургского университета. 2008. Сер. 12. Вып. 3. С. 76-83.

12. *Oppenheimer V. K.* Women's Rising Employment and the Future of the Family in Industrial Societies // Population and Development Review. 1994. 20(2). P. 293-342.

13. *Smock P. J.* The Wax and Wane of Marriage: Prospects for Marriage in the 21st Century // Journal of Marriage and Family. 2004. 66(4). P. 966-973.

14. *Beck U., Beck-Gernsheim E.* The Normal Chaos of Love. Cambridge: Polity Press. 1995.

15. *Coontz S.* Marriage, a History: How Love Conquered Marriage. N.Y. : Viking. 2005.

16. *Gerson K.* The Unfinished Revolution: How a New Generation is Reshaping Family, Work, and Gender in America. Oxford: Oxford University Press. 2010.

17. *Фромм Э.* Человек для самого себя. М. : АСТ, 2008.

УДК 615.851.82

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЗЫКОТЕРАПИИ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ

Е. Д. Беспанская-Павленко

Белорусский государственный университет, пр-т Независимости 4, 220004, г. Минск, Беларусь, bespanskaya@yandex.ru

В данной статье рассматривается история возникновения и развития музыкальной терапии как одного из арт-терапевтических методов работы с детьми и подростками. Музыкальная терапия является одним из эффективных методов в работе с детьми и подростками. Благоприятное влияние музыки на людей известно с древних времен. Многие ученые и практики отмечают позитивное влияние музыки на эмоциональное состояние личности взрослого и ребенка. В статье приводятся примерные списки известных музыкальных произведений для применения в работе с детьми. Техники музыкотерапии можно использовать не только в терапевтических и коррекционных целях, она помогает также развивать эмоционально-личностную сферу детей и подростков.

Ключевые слова: музыкотерапия; младшие школьники; подростки.

MUSIC THERAPY WITH CHILDREN

E. D. Bespanskaya-Pavlenko

Belarusian State University, 4, Nezavisimosti Av., 220004, Minsk, Belarus, bespanskaya@yandex.ru

This article examines the history of the emergence and development of music therapy as one of the art-therapeutic methods of working with children and adolescents. Music therapy is one of the effective methods in working with children and adolescents. The beneficial effect of music on people has been known since ancient times. Many scientists and practitioners note the positive influence of music on the emotional state of an adult and a child. The article provides sample lists of famous musical works for use in working with children. Music therapy techniques can be used not only for therapeutic and corrective purposes, it also helps to develop the emotional and personal sphere of children and adolescents.

Keywords: music therapy; primary school children; teenagers.

Среди множества арт-терапевтических техник в работе с детьми можно также использовать музыкотерапию. Музыкотерапия – психотерапевтический метод, использующий музыку в качестве лечебного средства [1].

Термин «музыкотерапия» имеет греко-латинское происхождение и в переводе означает «лечение музыкой». Существует много определений понятия «музыкотерапия». Значительная часть ученых считают ее вспомогательным средством психотерапии, способом специфической подготовки пациентов к использованию сложных терапевтических методов. Другие исследователи определяют музыкотерапию как:

- контролируемое использование музыки в лечении, реабилитации, образовании и воспитании детей и взрослых, страдающих от соматических и психических заболеваний;
- системное использование музыки для лечения физиологических и психосоциальных аспектов болезни или расстройства;
- средство оптимизации творческих сил и педагогико-воспитательной работы.

Музыкотерапия в целом развивается как интегративная дисциплина на стыке нейрофизиологии, психологии, рефлексологии, музыкальной психологии, музыковедения и др. Она все более утверждается в статусе универсальной воспитательной системы, способной оптимизировать процесс личностного развития человека в сложных условиях современной общественной жизни.

В многовековой истории есть немало фактов целительного воздействия музыкой на человека. Еще в эпоху античности Пифагор, Аристотель и Платон знали о роли музыки в воспитании и обучении юношей и девушек: по их мнению, овладение музыкальным искусством способствовало всестороннему гармоничному телесному, душевному и духовному развитию (совместно с другими видами наук и искусств). В XIX в. французский психиатр Ж.-Э. Д. Эскироль начал использовать музыкальную терапию в психиатрических заведениях. Дальнейшее распространение она получила после Первой мировой войны. В 1930-х гг. опыт военных врачей применяли немецкие терапевты при лечении язвы желУДКа, швейцарские – при лечении легких форм туберкулеза. Австрийские акушеры с помощью музыки обезболивали роды. Использование музыки и звука как анестезирующего средства стало применяться и в стоматологической и хирургической практике. Все это послужило основой развития музыкотерапии после Второй мировой войны.

Во второй половине XX в. технические возможности в исследовании физиологических реакций, возникающих в организме в процессе музыкального восприятия, значительно возросли. Было доказано, что музыка активно влияет на функции всех жизненно важных физиологических систем, интенсивность разных физиологических процессов, дыхание и сердечно-сосудистую систему, кровообращение, приводит даже к определенным гормональным и биохимическим изменениям. Во многих

странах Западной Европы и США возникли и приобрели популярность музыко-психотерапевтические центры. В XX в. сформировалось несколько школ музыкотерапии.

Шведская школа (основоположник А. Понтвик) выдвинула концепцию психорезонанса, исходящую из того, что именно музыка способна проникнуть в глубинные пласты человеческого сознания, которые могут вступать в резонанс с озвученной музыкальной гармонией и подвергаться анализу и пониманию. Лечебный эффект шведского направления музыкальной психотерапии основывается на идеях традиционного психоанализа. Во время сеанса психотерапевт с помощью музыки доводит пациента до катарсисной разрядки и так облегчает его состояние, в связи с чем большое значение имеет подбор музыкальных произведений, вызывающих необходимые переживания

Американские музыкотерапевты разработали обширные каталоги лечебных музыкальных произведений самых разных жанров и стилей с учетом стимулирующего или успокаивающего лечебного действия.

Немецкая школа (К. Швабе), исходя из тезиса психофизического единства человека, основное внимание направила на развитие различных форм комплексного использования целительного воздействия разных видов искусств. Кристоф Швабе начиная с 1960-х гг. вел в восточной Германии работу по созданию музыкотерапевтических моделей, которые могли бы эффективно выполнять ряд специфических терапевтических задач. Самой известной рецептивной методикой, включенной в эту единую теоретическую систему, стала в психотерапевтической практике регулятивная музыкотерапия.

В России первые научные работы, посвященные механизму влияния музыки на человека, появились в конце XIX – начале XX в. Исследователи В. М. Бехтерев, И. М. Сеченов, И. М. Догель, И. Р. Тарханов получили данные о благоприятном влиянии музыки на центральную нервную систему, дыхание, кровообращение и газообмен [2].

Оригинальную концепцию музыкально-рациональной психотерапии разработал В. И. Петрушин [3]. Его практический опыт синтезирует известные древние методики и современные научные достижения. Подходя к человеку целостно, В. И. Петрушин стимулирует пациентов не только к физическому, но и к психологическому и интеллектуальному выздоровлению (работа с телом, чувствами, мыслями). Ведь часто причина заключается не в физических слабостях организма, а в особенностях характера, которые, в свою очередь, являются производными от мировоззрения человека.

Различают три основные формы музыкотерапии: рецептивную, активную, интегративную [2].

Рецептивная музыкотерапия (пассивная) отличается тем, что пациент в процессе музыкотерапевтического сеанса не принимает в нем активного участия, занимая позицию простого слушателя. Ему предлагают ознакомиться с различными музыкальными композициями либо вслушиваться в разные звучания, отвечающие состоянию его психического здоровья и этапу лечения.

Рецептивные методы музыкотерапии:

1. Прослушивание музыки: классической, народной, природной или расслабляющей. Это помогает расслабиться, стабилизировать эмоции, улучшить настроение.

2. Музыкальная визуализация или воображение под музыку (например, представить себя птицей, летящей по небу). Это развивает фантазию, эмоциональный интеллект.

3. Медитация под музыку, то есть прослушивание музыки в сочетании с дыхательными упражнениями, что способствует релаксации, снижению тревожности.

Активная музыкальная терапия основана на активной работе с музыкальным материалом (инструментальная игра, пение).

Активные методы музыкотерапии:

1. Импровизационная игра на музыкальных инструментах. Ребенок самостоятельно играет на различных музыкальных инструментах: барабанах, ксилофоне, дудочке, клавишных инструментах и других. Это помогает выражать ребенку свои эмоции, а также развивать координацию и мелкую моторику.

2. Ритмотерапия. Когда ребенок выполняет различные движения, например, хлопки, топание в ритм любой мелодии. Это развивает чувство ритма, концентрацию и помогает снижать тревожность.

3. Вокальная терапия (пение). Сюда моно отнести пение песен, вокальная импровизация, распевки. Все это улучшает дикцию, дыхание, может использоваться при заикании и задержке речевого развития.

4. Музыкально-двигательная терапия. Танцы и подвижные игры под музыку способствуют развитию моторики, развитию координации движений, помогают лучше познакомиться с возможностями своего тела, снимают напряжение.

5. Музыкальные игры, такие как «Музыкальный стул», «Угадай мелодию» и другие. Такие игры развивают внимание, память, слуховое восприятие.

Интегративная музыкотерапия наряду с музыкой задействует возможности других видов искусства: рисование под музыку, музыкально-подвижные игры, пантомиму, пластическую драматизацию под музыку,

написание стихов, рисунков, рассказов после прослушивания музыки и другие творческие формы.

Музыкально-терапевтические методы, как правило, подбираются индивидуально. Современные ученые и врачи выделили ряд произведений, положительно влияющих на эмоциональные состояния: для уменьшения чувства тревоги и неуверенности рекомендуют слушать «Мазурки» и «Прелюдии» Ф. Шопена, «Вальсы» И. Штрауса, «Мелодии» А. Г. Рубинштейна, произведения Ф. Шуберта; для уменьшения раздражительности – «Лунную сонату» Л. Бетховена, «Грезы» Р. Шумана, «Экспромты» и «Прелюдии» Ф. Шопена; для общего успокоения – «Колыбельные» И. Брамса, «Аве Мария» Ф. Шуберта, «Баркарола», «Сентиментальный вальс» П. И. Чайковского и др.

Музыкотерапию можно использовать в работе с младшими школьниками и подростками для снижения повышенного эмоционального напряжения. Можно использовать следующие произведения:

- соната соль минор, ч. 1 И. С. Баха; соната № 3 Ф. Шопена; 1-й концерт, ч. 1 С. В. Рахманинова;

- ноктюрн ми бемоль мажор, соч. 9, № 2 Ф. Шопена; 7-я симфония до мажор, ч. 2 Ф. Шуберта; «Времена года. Февраль» П. И. Чайковского;

- ноктюрн № 3 Ф. Листа; 25-я симфония, ч. 2 В. А. Моцарта; вальс № 2. Ф. Шопена.

Программы для занятий составляются с учетом характера музыкальных произведений. Первое из них должно создать определенное настроение. Как правило, оно спокойное, обладает релаксирующим действием. Второе произведение несет основную нагрузку – более драматичное, но стимулирует проявление эмоций. Группа обсуждает возникшие переживания. Третье произведение снимает напряжение и может быть спокойным и расслабляющим или, наоборот, бодрым и энергичным.

Музыкотерапию можно использовать одновременно с другими методами, комплексно. Она может применяться как в индивидуальной, так и в групповой работе. Она создает безопасную среду для самовыражения и способствует гармоничному развитию ребенка.

Библиографические ссылки

1. *Карвасарский Б. Д.* Психотерапевтическая энциклопедия. Москва. 2000.

2. *Беспанская-Павленко Е. Д.* Методы психологической помощи детям и подросткам: учеб.-метод. комплекс. Минск : БГУ. 2017.

3. *Петрушин В. И.* Музыкальная психотерапия: теория и практика. Тбилиси : ТГУ. 2000.

УДК 316.485.6

КОНФЛИКТ ИНТЕРЕСОВ В УПРАВЛЕНИИ: КАК МЕДИАЦИЯ ПОМОГАЕТ БИЗНЕСУ

Н. П. Богданова

Индивидуальный предприниматель Богданова Н.П., Эстафетная 53, 344041, Ростов-на-Дону, Россия, nbogdanova.expert@gmail.com

В статье анализируются особенности применения медиации при разрешении конфликтов между собственниками бизнеса и генеральным директором, обладающими значительным опытом работы в компании. Рассматриваются ключевые причины возникновения разногласий, эффективные стратегии их урегулирования, а также практическое применение медиативного метода в контексте сохранения деловых отношений и стратегического развития организации.

Ключевые слова: медиация; корпоративные конфликты; собственник бизнеса; генеральный директор; урегулирование споров; стратегическое развитие.

CONFLICT OF INTEREST IN MANAGEMENT: HOW MEDIATION HELPS BUSINESSN.P. BOGDANOVA

N. P. Bogdanova

Individual entrepreneur Bogdanova N.P., Estafetnaya 53, 344041, Rostov-on-Don, Russia, nbogdanova.expert@gmail.com

The article analyzes the features of using mediation in resolving conflicts between business owners and the CEO, who have significant experience in the company. The key reasons for the emergence of disagreements, effective strategies for their resolution, as well as the practical application of the mediation method in the context of maintaining business relations and the strategic development of the organization are considered.

Keywords: mediation; corporate conflicts; business owner; CEO; dispute resolution; strategic development.

Современные экономические условия характеризуются высокой неопределённостью и постоянными изменениями, что увеличивает вероятность возникновения конфликтов в корпоративной среде. Эффективное управление этими конфликтами становится важнейшим фактором обеспечения устойчивого развития бизнеса. В этом контексте медиация зарекомендовала себя как один из наиболее результативных инструментов разрешения споров, превосходя по ряду параметров традиционные методы, включая судебные разбирательства и административные процедуры.

Конфликты между собственниками бизнеса и генеральным директором особенно распространены в организациях с развитой корпоративной структурой. Основными причинами разногласий становятся различия в стратегических приоритетах, перераспределение полномочий, а также управление финансовыми ресурсами и человеческим капиталом. В таких ситуациях медиация играет важную роль, позволяя не только разрешить текущий конфликт, но и заложить основу для более конструктивных отношений в будущем. Эффективность медиативного процесса зависит от готовности сторон к открытому диалогу и поиска компромиссных решений. Медиатор, выступающий в роли нейтрального посредника, способствует выявлению глубинных причин конфликта и разработке решений, удовлетворяющих обе стороны. Таким образом, медиация не только решает конкретный спор, но и формирует зрелые управленческие практики в компании.

Об этом свидетельствует и статистика: исполняемость соглашений, достигнутых в ходе медиации, значительно выше, чем исполняемость решений третейских судов, и намного выше исполняемости судебных решений, несмотря на то, что суд предусматривает санкции за неисполнение своих вердиктов. Более 60% процедур медиации завершаются достижением договоренностей и более 80% медиативных соглашения исполняются сторонами добровольно [1, с 15].

Историческое развитие и концепция медиации.

Медиация представляет собой процесс урегулирования конфликта при участии нейтрального посредника, способствующего поиску взаимовыгодного решения. Этот метод имеет древние корни и использовался в различных культурах, включая китайскую, греческую и римскую традиции. В современной форме медиативные процедуры начали активно развиваться во второй половине XX века, особенно в странах англосаксонской правовой системы. В России медиация стала развиваться в начале XXI века, в том числе в корпоративном управлении. Постепенно формируются стандарты медиативных процедур, создаются специализированные центры и обучаются профессиональные медиаторы. В ряде стран медиация уже является обязательной стадией перед судебным рассмотрением корпоративных споров, что свидетельствует о признании её эффективности на государственном уровне.

Дополнительно развитие информационных технологий оказывает влияние на эволюцию медиативных процессов. В последние десятилетия наблюдается рост онлайн-медиации, что особенно актуально в международных коммерческих спорах. Дистанционные медиативные процедуры позволяют компаниям из разных стран решать конфликты без значи-

тельных временных и финансовых затрат, что делает этот метод всё более востребованным в глобализированной экономике.

Опыт научных исследований в медиации: подход Фишера Р. и Юри У.

Исследования в области медиации получили значительное развитие благодаря трудам Роджера Фишера и Уильяма Юри. Они предложили принципиально новый подход к переговорам, основанный на интересах сторон, а не на их первоначальных позициях. Этот подход, известный как метод Гарвардской школы переговоров, делает акцент на поиске решений, выгодных для обеих сторон, а не на противопоставлении их позиций.

Фишер Р. и Юри У. утверждали, что эффективные переговоры должны основываться на следующих принципах:

1. Разделение людей и проблемы. Участники переговоров должны фокусироваться на сути конфликта, а не на личностных аспектах.

2. Ориентация на интересы, а не на позиции. Важно выявлять подлинные мотивы сторон, а не ограничиваться их формальными требованиями.

3. Создание множества вариантов решений. Поиск креативных решений позволяет избежать тупиковых ситуаций.

4. Использование объективных критериев. Решения должны основываться на фактах, данных и справедливых принципах, а не на субъективных предпочтениях.

Подход Фишера Р. и Юри У. оказал значительное влияние на развитие медиативных технологий и стал основой для многих современных методик разрешения конфликтов в корпоративной среде. [2]

Причины возникновения конфликтов в корпоративной среде

Одной из ключевых причин конфликта между собственником и генеральным директором является расхождение в целях. Собственник бизнеса в первую очередь ориентирован на получение дивидендов и рост капитализации компании, тогда как генеральный директор может стремиться к укреплению своей власти, влияния и расширению управленческих полномочий. Эти различия могут вызывать напряжённость, особенно в вопросах распределения прибыли и принятия стратегических решений [3, с. 73].

Конфликты между собственником и генеральным директором могут быть обусловлены различными причинами, включая расхождения в стратегическом видении, распределении ресурсов и стиле управления. Различные взгляды на будущее компании могут приводить к серьёзным разногласиям, особенно если генеральный директор стремится к инновациям и быстрому росту, а собственник ориентирован на более осторожное

развитие и контроль затрат. Также важным фактором является распределение полномочий. Генеральный директор может требовать большей автономии в принятии решений, что воспринимается собственником как угроза его контролю над бизнесом. Это особенно характерно для компаний, где генеральный директор проработал долгие годы и приобрёл значительное влияние среди сотрудников и партнёров. Финансовые вопросы также могут становиться причиной конфликта. Расходы на развитие, бонусная система вознаграждений топ-менеджеров, инвестиции в технологии – всё это может вызывать споры между собственником и генеральным директором. Если одна из сторон не ощущает достаточной прозрачности в финансовых вопросах, это может привести к недоверию и обострению противоречий. Дополнительно, конфликт может возникать из-за разницы в корпоративной культуре и управленческих стилях. Если собственник привержен жёсткой иерархии, а генеральный директор предпочитает более демократический подход, это может привести к сложностям во взаимодействии с персоналом и снижению эффективности управления. В таких случаях медиация может стать эффективным инструментом для поиска компромисса и достижения согласия между сторонами.

Этапы медиативного сопровождения

Как и всякие переговоры, медиация – четко организованная последовательность шагов, которые обязательны для успешности всего процесса. Традиционно медиация состоит из нескольких этапов [4].

Процесс медиации проходит несколько ключевых этапов:

1. Подготовка: анализ конфликта, сбор информации, формирование регламента взаимодействия. На этом этапе медиатор анализирует ситуацию, собирает необходимую информацию о конфликте и определяет готовность сторон к переговорам. Важно выявить ключевые интересы участников и сформировать стратегию ведения медиативного процесса. В этот период также устанавливаются правила взаимодействия и степень конфиденциальности обсуждений.

2. Определение проблематики: выявление корневых причин конфликта, обсуждение мотивов и ожиданий сторон. В ходе этого этапа медиатор помогает сторонам сформулировать суть конфликта, выделить основные вопросы для обсуждения и выявить глубинные причины разногласий. Важно сфокусироваться на интересах сторон, а не на их позициях, что позволяет создать условия для конструктивного диалога.

3. Генерация решений: обсуждение возможных сценариев разрешения конфликта, применение техник активного слушания и поиска компромиссов. На этом этапе стороны совместно разрабатывают возможные варианты разрешения конфликта. Используются техники актив-

ного слушания, метод мозгового штурма и рефрейминг (изменение восприятия ситуации). Важно, чтобы предложенные решения учитывали интересы обеих сторон и были реалистичными для реализации.

4. Достижение соглашения: формулирование итогового документа и разработка механизмов контроля его исполнения. Финальный этап медиации заключается в формировании и согласовании окончательного решения. Медиатор фиксирует договорённости сторон, помогает им оценить реалистичность и выполнимость достигнутых договорённостей. В некоторых случаях разрабатываются механизмы контроля за исполнением соглашений, чтобы избежать новых разногласий.

Дополнительно, медиатор может использовать различные техники для снятия напряжённости между сторонами. Важно создать нейтральную и безопасную среду, в которой участники смогут конструктивно обсуждать свои разногласия и совместно искать пути решения. На этом этапе также осуществляется тестирование предложенных решений. Стороны могут обсудить потенциальные последствия каждого варианта, чтобы минимизировать риски и обеспечить реалистичность соглашения. После подписания итогового документа медиатор может продолжать поддерживать процесс, помогая сторонам адаптироваться к новым договорённостям. Это снижает вероятность повторного возникновения конфликта и укрепляет долгосрочное сотрудничество.

Медиация становится важным инструментом разрешения корпоративных конфликтов, способствуя не только их урегулированию, но и укреплению доверия между участниками бизнес-процессов.

Библиографические ссылки

1. *Шамликашвили Ц. А.* Медиация – современный метод внесудебного разрешения споров. М. : Изд-во ООО «Межрегиональный центр управленческого и политического консультирования», 2017.

2. *Фишер Р., Юри У.* Путь к согласию Или переговоры без поражения. М. : Наука, 1992.

3. *Пригожин А. И.* Методы развития организации. М. : ЛЕНАНД, 2017.

4. Медиация – новая коммуникативная практика / О.В. Аллахвердова // Журнал социологии и социальной антропологии. 2006. Т. IX. № 4.

УДК 159.99

МОРАЛЬНЫЕ ИДЕАЛЫ И ЦЕННОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ ПОМОГАЮЩИХ ПРОФЕССИЙ

А. В. Болкунов[1)], **А. И. Янчий**[1)]

[1)] *Гродненский государственный университет имени Янки Купалы, ул. Ожешко, 22, 230000 г. Гродно, Беларусь, bolkunov_av@grsu.by*

В данной статье представлены результаты исследования моральных идеалов и ценностей личности у специалистов помогающих профессий. В ходе исследования было выявлено различное содержание иерархического ряда ценностных ориентаций у людей помогающих профессий, имеющих разные моральные идеалы.

Ключевые слова: моральный идеал; ценностные ориентации; индивидуальные приоритеты; иерархия ценностей; специалисты помогающих профессий.

MORAL IDEALS AND VALUES OF PROFESSIONALS IN HELPING PROFESSIONS

A. V. Bolkunov[1)], **A. I. Yanchiy**[1)]

Yanka Kupala State University of Grodno, Ozheshko Str. 22, 230000, Grodno, Belarus, bolkunov_av@grsu.by

This article presents the results of a study on the moral ideals and values of individuals in helping professions. The research revealed differences in the hierarchical structure of value orientations among professionals in helping professions, depending on their moral ideals.

Keywords: moral ideal; value orientations; individual priorities; hierarchy of values; professionals in helping professions.

Специалисты помогающих профессий в современном обществе, сталкиваются с высокими требованиями к профессиональной деятельности личности. Такая работа подразумевает взаимодействие с клиентами, которые имеют разного рода проблемы, их поддержку, разрешение жизненных проблем. Это всё происходит в ситуации высокого эмоционального напряжения [1]. Профессиональная деятельность в условиях взаимодействия «человек-человек» предъявляет требования к специалисту, его психологической устойчивости, так как такого рода помощь нередко приводят к эмоциональному выгоранию.

Состояние эмоционального выгорания, которое часто характеризуется эмоциональным истощением и снижением мотивации, может серь-

езно повлиять на качество работы специалиста и его способность поддерживать моральные стандарты. Выгорание не только снижает эффективность профессиональной деятельности, но и ставит под угрозу моральную устойчивость, что критично для специалистов, чья работа основана на этических принципах и ценностях [2].

Ценностные ориентации специалистов помогающих профессий играют ключевую роль в их профессиональной идентичности, что отражается на выборе способов решения профессиональных задач [3]. Морально-нравственные основы личности профессионала определяют, направление и стиль деятельности специалиста, восприятие им своих обязанностей. Согласно исследованию К. Акуино и А. Рида каждый индивид обладает способностью отождествлять себя с другими людьми, Я-концепция индивида может быть сформирована на основе моральных идеалов и характеристик. Как известно моральная идентичность может изменяться под воздействиями среды, и в этом случае люди с сильной моральной идентичностью стараются поддерживать целостность «морального Я» и своих действий [4]. На наш взгляд это проявляется и в профессиональной деятельности.

Значимость моральных идеалов и ценностей в профессиональной деятельности подчеркивают и другие психологи – А. Бандура, Van Droogenbroeck, F., Leiter, M. P. и др. В своих работах авторы акцентируют внимание на личность, которая опирается на свои идеалы и ценности, как необходимые качества для сохранения эмоциональной стабильности и профессиональной идентичности. Поэтому сохранение морально-этического ядра личности лежит в основе профилактики профессиональной деформации и выгорания.

Специалисты помогающих профессий, ориентируясь на ценности и моральные идеалы, сохраняют смысл своей деятельности, приобретают устойчивость к внешним воздействиям, укрепляют свои внутренние убеждения, ценности и моральную идентичность [5]. Исследования показывают, что люди, чьи ценностные ориентации согласуются с их моральными идеалами, испытывают большее чувство удовлетворенности и гармонии в жизни [2].

Исходя из вышесказанного, цель исследования – изучение моральных идеалов и ценностей специалистов помогающих профессий.

Мы провели исследование, которое включило в себя 60 человек, специалистов помогающих профессий (медицинские работники, педагоги, консультанты юридической и торговой сфер) в возрасте от 21 до 62 лет. Средний возраст выборки составляет 30 лет, медианный 24 года.

Для определения моральных идеалов у респондентов мы использовали тест «Шкала моральной идентичности» (в адаптации

С.Н. Ениколопова, М.Н. Бочкова, Н.В. Мешковой, И.А. Мешкова, 2023). В первой части данной методики испытуемому необходимо представить себе морально-безупречного человека, который в наибольшей степени соответствует ряду моральных качеств (заботливый, добрый, честный, справедливый, щедрый и т.д.) при этом это могут быть как реальные люди, так и персонажи различных художественных произведений [5, с. 133, 147]. В результате обработки данных мы получаем представление респондентов о моральном идеале.

Для изучения ценностных ориентаций, мы использовали «уточненную версию опросника ценностных ориентаций Ш. Шварца» (2012). Она позволяет составить иерархический ряд 19 базовых ценностей на уровне поведения, которые могут иметь отношение к социальному, либо личностно-ориентированному фокусу [3].

Анализ результатов, полученных в ходе исследования моральных идеалов респондентов, позволил нам выделить референтные группы людей наделенных моральными качествами, согласно их социально-культурной принадлежности. Наибольшее количество респондентов выбирали в качестве моральных идеалов своих родственников (мать, отец, сын, дочь, дед и др.). Среди всей выборки такой ответ дали 25 человек (что составляет 42%). Вторая по количеству ответов группа (указали 12 человек, 20%), респонденты которые указали в качестве идеалов близких людей (друзья и подруги, люди с которыми они имеют романтические отношения, психолог, лечащей врач и т.п.).

10% респондентов указали в качестве моральных идеалов вымышленных и реальных представителей зарубежной культуры – И. Ялом, Леонардо да Винчи, Муций Сцеволла и др. Ещё 10% в качестве морального идеала выбрали религиозные образы (Иисус Христос, св. Георгий-Победоносец, духовник). Следует отметить, что среди наших респондентов у 10%, по их мнению, отсутствуют моральные идеалы. 9% респондентов (5 человек) к моральным идеалам отнесли вымышленных и реальных представителей отечественной истории и культуры (Иоанн 4 Грозный, А.Г. Лукашенко, Антон Городецкий и др.). Таким образом, представители семьи и близкие являются для большинства наших респондентов людьми с высокими моральными качествами и, вероятно, выступают образцами для подражания.

Далее мы подвергли анализу данные, полученные при помощи опросника ценностных ориентаций Ш. Шварца. Для обработки результатов мы использовали предложенный автором вариант выстраивания иерархического ряда ценностей у респондентов с разным содержанием моральных идеалов. Полученные иерархические ряды ценностей на

уровне индивидуальных приоритетов дают нам возможность понять, как респонденты реализуют свою мораль в поступках.

Иерархия ценностных ориентаций респондентов, с моральными идеалами, в качестве которых выступают члены семьи, выстроена следующим образом: наиболее значимыми ценностями выступают «доброта-забота» (15,1) и «доброта-долг» (14,6). Базовая индивидуальной ценностью для данной группы респондентов выступает преданность группе и благополучие её членов, что может указывать на значение семьи для большинства наших респондентов. Мы можем предположить, что поведение наших респондентов, выбравших своими идеалами семью и главными ценностями «доброта-забота» и «доброта-долг», как культурно-историческая традиция передается из поколения в поколение. Следовательно, забота о близких людях, чувство долга являются приоритетными мотивами в поведении респондентов. Далее в иерархическом ряду респондентов, выбирающих семью как моральный идеал, находятся следующие ценности: «личная безопасность» (14,1), «общественная безопасность» (14,1), «самостоятельность поступков» (13,4) и «универсализм к другим» (13,4).

Выявленная иерархия ценностей на уровне индивидуальных приоритетов, позволяет предположить, что наши респонденты социально-ориентированные люди, для которых важна принадлежность к группе, забота о её членах, а также сохранение и поддержание стабильности и порядка. Наличие в иерархическом ряду других значимых ценностей может свидетельствовать о том, что поведение данной группы респондентов также связано со стремлением реализации личной свободы и действий, направленных на заботу о себе.

Вторая группа респондентов выделенных нами на основе выбора морального идеала, в качестве которого выступают друзья и близкие, наиболее значимыми ценностями на уровне индивидуальных приоритетов выбирают «личную безопасность» и «самостоятельность поступков» (14,6). Поведение данной группы респондентов, согласно выстроенной иерархии, в большей степени связано с безопасностью непосредственного окружения и свободой определять собственные действия. Для данных респондентов на уровне индивидуальных приоритетов личный выбор способа действий, более важен, чем содержание. Подтверждением этому может быть расположение значимых ценностей в последующем иерархическом ряду. Так, выбор ценностей «доброта-долг» (14,3), «гедонизм» (14,2), «доброта-забота» и «общественная безопасность» (13,6) позволяет нам охарактеризовать данную часть выборки, как людей, для которых имеет значение не только сохранение благополучия группы, но и стремление к чувственному удовлетворению и получению удовольствия. Сле-

дует отметить, что в этой группе респондентов в качестве моральных идеалов часто выбирали людей противоположного пола, с которыми находятся в романических отношениях. Поэтому выбор такого рода ценностей на уровне индивидуальных приоритетов может объяснить гедонистическую направленность их поведения. Между тем, свобода определять свои действия у данной группы респондентов может свидетельствовать о поступках, которые не несут в себе далеко идущие планы.

В следующей группе респондентов, которые выбирают религиозную личность в качестве морального идеала, наиболее значимыми ценностями выступили «доброта-чувство долга» и «самостоятельность поступков» (14,3). Такой выбор ценностей на уровне индивидуальных приоритетов свидетельствует о том, что у респондентов есть стремление быть надёжным и заслуживающим доверие членов группы, а также у них есть потребность в свободе определять собственные действия. На наш взгляд, эта группа респондентов наиболее зрелые личности со сформированным моральным самосознанием. Их поведение в большей степени можно описать как социально-приемлемое, традиционное, культурно обусловленное и связанное с актуальными ценностями нашего общества. Последующий иерархический ряд ценностей, обнаруженных нами у этой группы людей, может быть подтверждением данной идеи. Для респондентов, выбирающих религиозную личность в качестве морального идеала, ценности «общественная безопасность» (13,3), «доброта-забота» (13,1) и «личная безопасность» (13) являются значимыми в выборе действий по отношению к обществу. Выбор таких моральных идеалов и ценностей на уровне индивидуальных приоритетов предполагает наличие у личности высоких моральных качеств, сформированного морального самосознания, которое может свидетельствовать о духовно развитой личности.

Для следующей группы, которая выбирает в качестве морального идеала реальных людей или персонажей из зарубежной культуры в качестве наиболее приоритетных ценностей выступают «доброта-забота» (15,3) и «самостоятельность поступков» (15). Согласно круговому мотивационному континууму, который предложил Ш. Шварц, поведение респондентов на уровне индивидуальных приоритетов может свидетельствовать о стремлении к самоопределению, освобождению от тревоги, открытости к изменениям. Это может быть связанно с желанием респондентов быть преданными группе, заботиться о её благополучии, но сохранять свою свободу. Ценности, выбираемые респондентами, расположенные ниже в иерархическом ряду – «доброта-долг» (14,8), «самостоятельность мыслей» (14,1), «универсализм к другим» и «скромность» (13,1) свидетельствуют о наличии у респондентов стремления к равенству, справедливости и защите всех людей, а также о признании незна-

чительности существования одного человека в круговороте жизни. На уровне предпочитаемого поведения у респондентов данной группы выступают интересы общества, социально-значимые ценности свободы и равенства, но им также не чуждо стремление к личностной свободе в мыслях и поступках, а также скромность. Такая разнонаправленность ценностей (социальный и личностный фокусы) может свидетельствовать о внутриличностном конфликте у респондентов между традиционными социальными ценностями, которые они «впитали» в детстве и ценностями, предлагаемыми современной зарубежной культурой.

Иерархия ценностей у следующей группы респондентов, которые в качестве моральных идеалов выбирают реальных людей и персонажей из национальной культуры, включает в себя такие значимые ценности на уровне индивидуальных приоритетов как «самостоятельность поступков» (15,6), «доброта-забота» и «доброта-долг» (15). Можно предположить, что для респондентов с традиционными моральными идеалами характерно стремление сохранять свободу в поступках, а также реализовывать преданность своей группе, быть её надёжным членом, заслуживающим доверие. Иерархический ряд значимых ценностей – «самостоятельность мыслей» (14,1) и «универсализм к другим» (13,8) – свидетельствуют о том, что для этих людей также важно развивать и реализовывать собственные идеи равенства и справедливости по отношению ко всем людям. На наш взгляд, это отражает те идеи, которые респонденты интериоризировали из традиционной восточнославянской культуры, где главными ценностями выступает социальное равенство, гуманизм и реализация личного потенциала каждого человека. При этом важно отметить, что ценности безопасности не входят в число значимых ценностей. Это отражает ту часть воспитания в нашей культуре, которую можно охарактеризовать как служение обществу, героизм, самопожертвование. Приняв те моральные идеалы, которые предлагаются общественным воспитанием, люди принимают и ту идею, которые эти идеалы несут в себе.

Анализ иерархии ценностей у респондентов, позволил нам установить некоторую группу людей (10%), для которых не существует моральных идеалов, либо они отказываются указывать наличие такого. Для этой группы наиболее значимыми ценностями выступают «власть-доминирование» (13,2) и «универсализм к природе» (12,8). Согласно уточненной теории базовых индивидуальных ценностей наши респонденты на уровне индивидуальных приоритетов стремятся к контролю над другими и сохранению окружающей среды, что может свидетельствовать о принятии модных идей характерных для современного мира (например, экоактивизм, ценность социальных достижений и др.).

Такие ценности также могут свидетельствовать о межличностном конфликте респондентов, которые стремятся к самоопределению и самоутверждению за счёт других. Последующие в иерархическом ряду значимые ценности на уровне индивидуальных приоритетов «власть-ресурсы» (12,7), «межличностный конформизм» (11,9) и «традиции» (11,8) сообщают нам о дополнительных значимых поведенческих моделях данной группы людей. Эту модель характеризует желание влиять на других посредством контроля над материальными и социальными ресурсами, избегать причинения вреда другим и поддерживать современные культурные традиции.

Таким образом, нами установлено, что у большей части нашей группы респондентов, специалистов помогающих профессий, в качестве моральных идеалов выступают семья и близкие, религиозные и культурные идеалы. У данной группы респондентов преобладают социальные и гуманистические ценности, с потребностями в безопасности, стабильности и сохранении своей свободы определять свои собственные мысли и действия.

Социальная направленность помогающих профессий предполагает наличие морально-этической идентификация себя. Идентификация себя нашими респондентами с достойными членами семьи, религиозными и героическими образами способствует формированию наиболее зрелой и устойчивой профессиональной позицией.

Библиографические ссылки

1. *Maslach C.* Burnout: The Cost of Caring. Prentice-Hall, 1986.

2. *Rest J. R.* Moral Development: Advances in Research and Theory. Praeger, 1986.

3. Уточненная теория базовых индивидуальных ценностей: применение в России [Электронный ресурс] / Ш. Шварц [и др.]. // Психология. Журнал Высшей школы экономики, 2012. Т. 9. № 1. С. 43–70. URL: https://psy-journal.hse.ru/2012-9-2/53395751.html (дата обращения: 17.03.2025).

4. *Aquino K. F., Reed A.* The Self-importance of Moral Identity // Journal of Personality and Social Psychology. 2002. Vol. 83(6). P. 1423–1440.

5. *Чудновский В. Э.* Нравственная устойчивость личности. М.: Педагогика, 1981.

6. Адаптация опросника моральной идентичности на российской выборке [Электронный ресурс] / С.Н. Ениколопов [и др.]. // Психолого-педагогические исследования. 2023. Том 15. № 3. С. 129–148. URL: https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2023_n3/psyedu_2023_n3_Enikolopov_et_al.pdf (дата обращения: 17.03.2025).

УДК 159.922.736.4

ВЗАИМОСВЯЗЬ САМООЦЕНКИ, МОТИВАЦИИ ДОСТИЖЕНИЯ И УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ПОДРОСТКОВ ИЗ ПОЛНЫХ И НЕПОЛНЫХ СЕМЕЙ

Л. П. Васильева[1)], **Т. В. Джокич**[1)]

[1)] *Белорусский государственный университет,* пр-т *Независимости 4, 220004, г. Минск, Беларусь, belaya.vezha@yahoo.com*

В статье представлены результаты изучения особенностей и возможных взаимосвязей самооценки, мотивации достижения и мотивации учебной деятельности у подростков из полных и неполных семей. Полученные результаты легли в основу рекомендаций по разработке программы, способствующей формированию учебной мотивации и самооценки у подростков из неполных семей, которая поможет последним на пути к успеху в учебной деятельности и будет способствовать его лучшей социальной и профессиональной адаптации.

Ключевые слова: подросток; неполная семья; самооценка; мотивация достижения; мотивация учебной деятельности.

THE RELATIONSHIP BETWEEN SELF-ESTEEM, ACHIEVEMENT MOTIVATION AND ACADEMIC PERFORMANCE IN ADOLESCENTS FROM COMPLETE AND INCOMPLETE FAMILIES

L. P. Vasilieva[1)], **T. V. Djokich**[1)]

[1)] *Belarusian State University, 4, Nezavisimosti Av., 220004, Minsk, Belarus, belaya.vezha@yahoo.com*

The article presents the results of a study of the characteristics and possible relationships of self-esteem, achievement motivation and motivation for educational activities in adolescents from two-parent and single-parent families. The obtained results formed the basis for recommendations on the development of a programme to promote the formation of learning motivation and self-esteem in adolescents from single-parent families, which will help the latter on the way to success in academic activities and will contribute to his better social and professional adaptation.

Keywords: teenager; single-parent family; self-esteem; achievement motivation; motivation for educational activities.

В целостном становлении личности неотъемлемыми составляющими являются позитивная самооценка, адекватная оценка личностного потенциала и уровня притязаний, стремление к достижениям, активность и

эффективность процесса овладения разными типами компетенций, развитая саморегуляция.

Ценность самооценки заключается в том, что самооценка (оценка личности самого себя, своих качеств и своих возможностей), в значительной степени определяет социальную адаптацию личности, является регулятором поведения и деятельности; обеспечивает субъектную активность в деятельности, окрашивая процесс «личностным смыслом»; выполняет функции мобилизации собственных сил, реализации скрытых возможностей, творческого потенциала. От самооценки зависят взаимоотношения индивида с окружающими людьми, его критичность и требовательность к себе, отношение к успехам и неудачам. Самооценка является важнейшим компонентом самосознания личности.

Подростковый возраст – важный и трудный возрастной этап. В этом возрасте происходит становление сознания и самосознания личности, а поведение человека регулируется его самооценкой, которая представляет собой центральное образование личности. От самооценки подростка зависит характер его общения, отношения с другими людьми, успешность его деятельности, дальнейшее развитие его личности. От самооценки зависят взаимоотношения индивида с окружающими людьми, его критичность и требовательность к себе, отношение к успехам и неудачам. Самооценка является важнейшим компонентом самосознания личности [1, с. 334].

Следует также отметить, что в современных условиях проблема человеческой активности занимает особое место. Становление субъекта деятельности, способного осознанно ставить жизненные цели и добиваться их, способного брать на себя ответственность за принятие решения, детерминировано той стратегией поведения, которая формируется в процессе социализации. Такую стратегию поведения обеспечивает мотивация достижения, отражающая ценностное отношение индивида к себе как личности и субъекту деятельности. В связи с тем, что школа должна способствовать становлению учащегося как активного субъекта своей деятельности, способного преодолевать трудности, стремящегося к успеху, к высококачественному выполнению деятельности, исследование особенностей мотивации достижения и самооценки у подростков является актуальным. Проблемы мотивации в современной психологии связаны с анализом источников активации человека, побудительных сил его деятельности [2, с. 94; 5, с. 9]. Сочетание жизненных успехов и неудач, преобладание одного над другим постепенно формируют самооценку личности. Современный образовательный процесс направлен на гармоничное развитие личности, на формирование у подростка представлений о

себе и своих возможностях, умение объективно оценивать особенности своей личности.

Сенситивным периодом изменений самооценки является подростковый возраст. Изменения происходят вследствие оценочных суждений учителей, сверстников, в ходе личностного кризиса, а также исходя из типа семейных отношений, отношения родителей и родственников. Поэтому именно в этом возрасте требуется принятие мер по оптимизации самооценки и учебной мотивации личности [1, с. 334; 3, с. 38]. Важнейшим компонентом в структуре личностных особенностей учащихся подростков является учебная мотивация, которая представляет собой систему целей, потребностей и мотивов, побуждающих учащихся овладевать знаниями, способами познания, сознательно относиться к учению, быть активными в учебной деятельности, а также личностно-смысловое отношение подростков к различным учебным дисциплинам.

Цель исследования: выявить взаимосвязь самооценки, мотивации к успеху и мотивации учебной деятельности у подростков из полных и неполных семей.

Для проведения исследования были подобраны следующие методики:

- методика мотивации достижения, модификация теста-опросника А. Мехрабиана для измерения мотивации достижения (ТМД), предложенная М.Ш. Магомед-Эминовым. ТМД предназначен для диагностики двух обобщенных устойчивых мотивов личности: мотива стремления к успеху и мотива избегания неудачи;

- методика на определение самооценки: тест-опросник по Р.В. Овчаровой. Методика Р. В. Овчаровой позволяет понять, насколько учащийся ощущает свою значимость в обществе, и какой потенциал он имеет к успешному обучению.

- методика «Мотивация учебной деятельности: уровни и типы» (разработка И.С. Домбровской). Методика определяет уровень развития познавательной мотивации и социальной мотивации учебной деятельности, а также для определения доминирующего типа мотивации. Выбор данных методик обусловлен тем, что самооценка и мотивация учебных достижений являются ведущим компонентом в структуре самосознания подростков.

Полученные данные подвергались статистической обработке с помощью пакета статистических программ SPSS 23.0. Для проверки на нормальность статистического распределения применялся критерий Колмогорова-Смирнова, по результатам которого (распределение было отличным от нормального), для оценки различий между группами применялся непараметрический критерий U-Манна-Уитни. Для определения

взаимосвязи мотивации и самооценки у подростков из полных и неполных семей был применен критерий r-Спирмена.

Исследование проводилось на базе ГУО «Средняя школа №1 г. Минска». В исследовании приняло участие 2 группы детей-подростков в возрасте 13-16 лет в количестве 60 человек.

Первая группа подростков из полной семьи (30 человек), вторая группа подростков из неполной семьи (30 человек). Выборки являются независимыми.

Как следует из данных статистического анализа изучения уровня самооценки у подростков из разных семей, в нашем случае, было выявлено, что самооценка подростка не зависела от того, в какой семье (полной или неполной) он воспитывается ($p > 0,05$).

Результаты изучения уровня мотивации достижения и мотивации учебной деятельности у подростков обеих групп, позволили выявить некоторые достоверные различия по стремлению к достижению успеха или избеганию неудачи у подростков из полных и неполных семей.

Статистический анализ показал, что есть достоверные отличия в случае преобладания лиц, у которых нет доминирования ни одной из тенденций, что наблюдалось в группе подростков из полных семей, где чаще встречались респонденты, у которых невозможно однозначно определить направление мотивации достижений – обе тенденции преобладают – ($U_{эмп}=338$, $P \leq 0,05$). Средний уровень мотивации представляется как объединение в себе мотивации достижения успеха и мотивации избегания неудач. Они более сомневающиеся, предпочитают планировать и долго принимать решения, но при это мотивированы к достижению поставленных целей [6, с. 260].

Сравнение мотивации учебной деятельности у подростков из полных и неполных семей по «Методике диагностики мотивации учебной деятельности: уровни и типы» позволило выявить статистическую достоверность различий мотивации учебной деятельности у подростков из полных и неполных семей по познавательным мотивам учебной деятельности.

Мотивация учебной деятельности подростков из полных и неполных семей схожа. Все подростки были нацелены на стремление к развитию и пополнению своих знаний. Однако, у подростков из полных семей познавательные мотивы учебной деятельности были выражены в большей степени ($U_{эмп}=326$, $p \leq 0,05$), тогда как выраженность социальных мотивов учебной деятельности достоверно не отличалась. Это явление может объясняться достаточно продолжительными сроками обучения в учреждении общего среднего образования. В процессе долгого обучения у обучающихся познавательные мотивы обучения становятся менее вы-

ражены, а основным мотивами учебной деятельности становятся желание профессионального самоопределения и достижение определенного выгодного социального положения.

Для определения взаимосвязи самооценки с мотивацией достижения у подростков из полных и не полных семей был выбран критерий r-Спирмена.

Выполненный корреляционный анализ указывает на наличие положительной взаимосвязи самооценки с успеваемостью у подростков из полных и не полных семей.

По полученным данным следует заключить, что существует довольно тесная положительной корреляционная связь между шкалами: «мотивация достижения успеха» и «высоким уровнем самооценки» ($r= 0{,}495$ при $p<0{,}01$) и умеренная взаимосвязь между «тенденцией к избеганию неудач» и «низким уровнем самооценки» ($r = 0{,}329$ при $p<0{,}05$).

Исследования других авторов показали, что уровень самооценки и уровень мотивации имеют умеренную связь, то есть это указывает на то, что уровни самооценки и мотивации учащихся влияют друг на друга, но не являются зависимыми друг от друга. Хотя в целом авторы указывали, что связь являлась статистически значимой. Но, поскольку, по их мнению, взаимосвязь между уровнем самооценки и уровнем мотивации является умеренной, а не значительной и тесной, то при этом можно судить, что связь между самооценкой и мотивацией существует [6, с. 261].

Определение взаимосвязи мотивации достижения и мотивации учебной деятельности подростков из полных и не полных семей указывают что, «мотивация достижения успеха» тесно положительно взаимосвязана с «мотивом самообразования» ($r = 0{,}407$ при $p <0{,}01$), «широкими социальными мотивами» ($r = 0{,}665$ при $p<0{,}01$), «широкими познавательными мотивами» ($r = 0{,}56$ при $p<0{,}001$).

«Тенденция к избеганию неудач» умеренно взаимосвязана как с «широкими познавательные мотивами» ($r = 0{,}343$ при $p <0{,}01$), так и с «узкими познавательными мотивами» ($r = 0{,}414$ при $p <0{,}01$), а также с «широкими социальными мотивами» ($r = 0{,}333$ при $p <0{,}01$) и «мотивами социального сотрудничества» ($r = 0{,}370$ при $p <0{,}01$).

Полученные нами результаты принципиальны в практическом плане, так как демонстрируют значимую роль самооценки в формировании мотивации достижения у подростков, что согласуется с данными других авторов [1, с. 335; 5, с. 16; 6, с. 260; 7, с. 89].

Исследование может иметь практическую значимость для образовательных учреждений и психологических служб, которые могут использовать полученные результаты для разработки эффективных методов поддержки подростков с разным уровнем самооценки.

Это позволит учитывать индивидуальные особенности и потребности каждого подростка, а также помочь им развить и поддержать мотивацию достижения успеха. Исследование также может иметь теоретическую значимость, помогая лучше понять взаимосвязь между самооценкой и мотивацией достижения в подростковом возрасте.

Полученные результаты легли в основу рекомендаций по разработке программы психолого-педагогической работы, способствующей формированию учебной мотивации и самооценки у подростков из неполных семей. Данная программа поможет создать условия для сбалансированного развития отдельных структурных компонентов ценностных ориентаций личности подростков в целом на пути к успеху в учебной деятельности и будет способствовать их лучшей социальной и профессиональной адаптации.

Библиографические ссылки

1. *Осетрова Л. В., Новикова И. С., Никулина Ю. В.* Особенности самооценки подростков из неполных семей [Электронный ресурс] // Молодой ученый. 2021. № 49 (391). С. 333-335. URL: https://moluch.ru/archive/391/86262/ (дата обращения: 20.11.2024).

2. *Божович Л. И.* О мотивации учения [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2012. Т. 9. № 4. С. 65–67. URL: https://psyjournals.ru/journals/bppe/archive/2012_n4/Bozovic (дата обращения: 17.03.2025).

3. *Иванченко В. А.* Социально-психологические особенности детей из неполных семей // Карельский научный журнал. 2018. Т.7. №1(22). С. 37-39.

4. *Парехина К. И., Суняйкина Т. В.* Некоторые особенности социально-психологического самочувствия подростков из неполных семей // Концепт. 2017. № 52. С. 1-6.

5. *Ермолова Т. В., Балыкина А. В., Литвинов А. В., Гузова А. В.* Формирование мотивации достижения у подростков в современном образовательном пространстве // Современная зарубежная психология. 2019. Т.8. № 2. С. 7–18.

6. *Исмаилов Д. А.* Мотивация достижения успеха у подростков с разным уровнем самооценки // Молодой ученый. 2023. № 48 (495). С. 259-261. URL: https://moluch.ru/archive/495/108330/ (дата обращения: 16.03.2025).

7. *Лесникова А. А., Куприянова С. Г.* Самооценка и ее роль в формировании личности // Юный ученый. 2021. № 5 (46). С. 88-90. URL: https://moluch.ru/young/archive/46/2499/ (дата обращения: 17.03.2025).

УДК 159.92

РАЗВИТИЕ КОМПОНЕНТОВ РЕЗИЛИЕНТНОСТИ КАК ВОЗМОЖНЫЙ ПУТЬ КОРРЕКЦИИ АЛЕКСИТИМИИ

О. Н. Вербицкая

Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, verbitskaya.psy@gmail.com

Представлены результаты эмпирического исследования, предметом которого была взаимосвязь алекситимии и резилиентности в период средней взрослости. Выборку исследования (n=102) составили 84 (82,4%) женщины и 18 (17,6%) мужчин в возрасте от 25 до 50 лет (M = 37,89, SD = 6,4). Для сбора данных были использованы Торонтская шкала алекситимии TAS-20-R (Toronto Alexithymia Scale) и Шкала резилиентности CD-RISC-25 Коннор-Девидсона (Connor-Davidson Resilience Scale). Гипотеза о существовании отрицательной взаимосвязи между алекситимией и резилиентностью индивидов периода средней взрослости была подтверждена.

Ключевые слова: резилиентность; алекситимия; средняя взрослость; CD-RISC-25; TAS-20-R.

THE DEVELOPMENT OF RESILIENCE COMPONENTS AS A POSSIBLE APPROACH TO CORRECTING ALEXITYMIA

O. N. Verbitskaya

Belarusian State University, 4 Niezaliežnasci Avenue, 220030, Minsk, Belarus, verbitskaya.psy@gmail.com

The article presents the results of an empirical study, the subject of which was the relationship between alexithymia and resilience in middle adulthood. The study sample (n=102) consisted of 84 (82.4%) women and 18 (17.6%) men aged 25 to 50 years (M=37.89, SD=6.4). Data were collected using the Toronto Alexithymia Scale (TAS-20-R) and the Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC-25). The findings confirmed the hypothesis that the negative relationship between alexithymia and resilience in middle adulthood exists.

Keywords: resilience; alexithymia; middle adulthood; CD-RISC-25; TAS-20-R.

Становление современной личности происходит в обстоятельствах быстрого роста инновационных конвергентных технологий (нейросети, виртуальная реальность, «умная» техника, chatGPT, социальные сети и т.п.). Актуальное требование, предъявляемое к субъекту любой сферы деятельности, в настоящий момент – развитые «мягкие навыки» (soft skills): коммуникабельность, гибкость, эмоциональный интеллект, креа-

тивность и т.п. В таких условиях индивиды с выраженными алекситимическими чертами, несмотря на возможный высокий уровень профессиональных специфических компетенций (hard skills), в значительной мере утрачивают конкурентное преимущество. Суть алекситимии («без слов для чувств») заключается в неспособности к осознанию, выражению и управлению собственными эмоциями, что приводит к невозможности понимать чувства и эмоциональные состояния других людей, значительно нарушая межличностную коммуникацию и социализацию индивида. В связи с этим одним из актуальных направлений психологических изысканий в настоящее время выступает изучение феномена алекситимии и способов коррекции алекситимических проявлений. Для решения этой задачи мы провели исследование взаимосвязи алекситимии и резилиентности личности. Резилиентность в психологической литературе рассматривается как комплексный мультисистемный конструкт, отражающий «способность сложной динамической системы реагировать на существенные вызовы или угрозы способами, которые сохраняют или улучшают жизнь, здоровое функционирование и будущее развитие этой системы» [1, с. 2109]. Таким образом, взаимосвязь двух феноменов, учитывая динамический характер резилиентности, позволяет предложить возможный путь психологической коррекции выраженности алекситимии посредством формирования и развития компонентов резилиентности личности.

Итак, предметом нашего исследования явилась взаимосвязь алекситимии и резилиентности личности в период средней взрослости. Выборочную совокупность (n=102) составили индивиды периода средней взрослости (M= 37,89, SD = 6,4). Методологическими основаниями нашего исследования выступили:

1. Представления П. Сифнеоса, Дж. Немия и Дж. Тэйлора, согласно которым алекситимия (от греч. a - отрицание, lexis - слово, thymos - чувство, буквально – «нет слов для названия чувств») рассматривается как личностный конструкт и понимается как психологическая характеристика индивида, проявляющаяся в затруднении или полной неспособности человека точно описать собственные эмоциональные переживания и понять чувства другого человека, трудностях определения различий между чувствами и телесными ощущениями, фиксации на внешних событиях в ущерб внутренним переживаниям [2].
2. Модель формирования алекситимии Г. Кристала, в рамках которой предикторами алекситимии являются: результат тяжелой психологической травмы, результат социального научения и/или дефект развития [3, с. 456].

3. Взгляды А.В. Махнача, согласно которым жизнеспособность рассматривается как аналог феномена резилиентности и определяется как «индивидуальная способность человека управлять собственными ресурсами: здоровьем, эмоциональной, мотивационно-волевой, когнитивной сферами, в контексте социальных, культурных норм и условий, способность планировать и выполнять необходимые действия [4, с. 143-144].

4. Идеи К. М. Коннор и Дж. Р. Т. Дэвидсона, согласно которым основными компонентами резилиентности выступают: жизнестойкость, совладание, адаптивность/гибкость, осмысленность/цель, оптимизм, регуляция эмоций и когниций, самоэффективность. Резилиентность рассматривается как динамическая способность, которая поддается изменению и развитию [5].

5. Социально-бихевиористический подход, представленный в рамках теории социального научения А. Бандуры, выступающий основанием для объединения концепций алекситимии (П. Сифнеос, Дж. Немия, Дж. Тэйлор) и резилиентности (К. М. Коннор и Дж. Р. Т. Дэвидсон), связанный с представлениями о формировании и феномена алекситимии, и феномена резилиентности личности как результате социального научения и дефиците навыка [6; 7].

Проведенный нами корреляционный анализ выявил обратную связь между феноменами алекситимии и резилиентности ($r = - 0,408$, $p \leq 0,01$). Таким образом, чем выше резилиентность индивида, тем менее выражены у него алекситимические проявления. При этом в подгруппе респондентов женского пола установлена связь умеренной силы ($r = - 0,350$, $p \leq 0,01$), в подгруппе респондентов мужского пола связь интегральных показателей алекситимии и резилиентности сильная ($r = - 0,723$, $p \leq 0,01$). Половые различия в силе связи исследуемых переменных могут быть обусловлены соотношением респондентов-мужчин и респондентов-женщин в выборке исследования (17,6% и 82,4%, соответственно). Для уточнения полученных данных может быть проведено дополнительное исследование с другим дизайном.

Кроме того, в результате анализа корреляционной матрицы нами были установлены следующие связи. Отрицательная связь была обнаружена между субшкалами «Трудность идентификации чувств» и «Адаптивность» ($\rho = 0,345$, $p \leq 0,01$). Это означает, что, чем более выражена у респондентов неспособность распознавать чувства, ощущения, эмоции, как свои, так и других людей, тем менее они способны быстро и эффективно приспосабливаться к изменениям, новым условиям и требованиям среды.

Выявленная отрицательная связь между субшкалами «Трудность идентификации чувств» и «Самоэффективность» (ρ= - 0,294, $p \leq 0,01$) свидетельствует о том, что, чем сильнее выражено у индивидов неумение понимать свои эмоции, тем хуже у них развит навык замечать свои успехи, осознавать и анализировать свой предыдущий опыт, связанный с уже достигнутыми целями. Невозможность идентифицировать эмоциональные проявления других людей – в том числе положительные реакции на действия индивида – также приводит к снижению веры человека в эффективность собственной деятельности.

В исследовании нами была установлена обратная связь между субшкалами «Трудность идентификации чувств» и «Регуляция эмоций и когниций» (ρ = - 0,280, $p \leq 0,01$). Это говорит о том, что более заметные трудности в распознавании чувств и эмоций приводят к более явному снижению способности респондентов к самообладанию и саморегуляции.

Зафиксированная отрицательная связь между субшкалами «Трудность идентификации чувств» и «Совладание» (ρ= - 0,273, $p \leq 0,01$) означает, что, чем больше выражено у индивидов непонимание эмоционального компонента какой-либо трудной ситуации, тем меньше они способны на проявление осознанных действий, направленных на активное взаимодействие с этой ситуацией (изменение ситуации или приспособление к ней).

Установлена отрицательная связь между субшкалами «Внешне-ориентированное мышление» и «Жизнестойкость» (ρ= - 0,335, $p \leq 0,01$). Это свидетельствует о том, что, чем более склонны респонденты фокусироваться на внешних оценках и мнении других, тем в меньшей степени они способны выдерживать стрессовые события, сохраняя при этом внутреннюю сбалансированность.

Выявленная обратная связь между субшкалами «Внешне-ориентированное мышление», «Самоэффективность» (ρ= - 0,315, $p \leq 0,01$) и «Совладание» (ρ= - 0,303, $p \leq 0,01$) означает, что, чем больше респонденты нашего исследования убеждены в эффективности собственных действий, чем большей верой в собственный успех и опыт преодоления трудностей они обладают, тем меньше они склонны к ориентации на внешние нормы, правила, тенденции, взгляды и суждения других.

Отрицательная связь, обнаруженная в нашем исследовании между субшкалами «Внешне-ориентированное мышление» и «Осмысленность» (ρ= - 0,264, $p \leq 0,01$), свидетельствует о том, что, чем более индивиды ориентированы на внешние стимулы, критерии, ценности других, тем менее они способны осознавать собственные потребности, формировать

смысл жизни, генерировать, структурировать и достигать индивидуальные цели.

Также отрицательную связь мы выявили между субшкалами «Трудность описания чувств», «Самоэффективность» (ρ= - 0,248, $p \leq 0,05$) и «Регуляция эмоций и когниций» (ρ= - 0,230, $p \leq 0,05$). Это указывает на то, что, чем более респонденты затрудняются облачить свои ощущения в слова, вербализовать то, что они чувствуют, сообщить другим о своих эмоциях, тем менее они способны управлять своим психоэмоциональным состоянием, поведением, действиями, что снижает веру успешность собственной деятельности. Саморегуляция является произвольным процессом. Опираясь на культурно-историческую теорию Л.С. Выготского, мы можем заключить, что отсутствие опосредствованности эмоциональных процессов индивида психологическим орудием (в данном случае словом, речью) лишает алекситимичного субъекта возможности произвольного управления этими процессами.

Проведенное нами исследование показало, что существует отрицательная взаимосвязь алекситимии и резилиентности в период средней взрослости. Индивиды, имеющие более выраженные алекситимические черты, имеют более низкие показатели резилиентности.

Таким образом, возможный путь коррекции алекситимии мы видим в развитии компонентов резилиентности индивида. Например, развитие такой составляющей резилиентности как регуляция эмоций и когниций посредством различных ментальных техник и тренингов (Майндфулнесс и т.п.) может способствовать формированию умения управлять фокусом своего внимания у алекситимичного индивида. Возможность сконцентрироваться на своих внутренних стимулах позволит человеку лучше осознавать, понимать и идентифицировать свои эмоциональные состояния. Актуальность, научный и практический интерес также представляет изучение связи алекситимии и резилиентности индивидов иных возрастных периодов.

Библиографические ссылки

1. *Masten A. S., Tyrell F. A., Cicchetti D.* Resilience in development: Pathways to multisystem integration // Dev Psychopathol. 2023. Vol.35, №5. P. 2103–2112.

2. *Taylor G. J., Bagby R. M.* Examining proposed changes to the conceptualization of the alexithymia construct: The way forward tilts to the past // Psychother. Psychosom. 2021. Vol. 90, No 3. P. 145–155.

3. *Кристал Г., Кристал Дж.* Интеграция и самоисцеление. Аффект, травма и алекситимия. М. : Институт общегуманитарных исследований, 2006.

4. Взаимосвязи жизнеспособности человека с его темпераментом и уровнем переживания стрессовых ситуаций различного генеза / А. В. Махнач [и др.] //

Институт психологии Российской академии наук. Организационная психология и психология труда. 2023. Т. 8. № 1. С. 140–160.

5. *Connor K. M., Davidson J. R.* Development of a new resilience scale: the Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC) // Depress Anxiety. 2003. Vol.18. №2. P. 76-82.

6. *Вербицкая О. Н., Клышевич Н. Ю.* Взаимосвязь алекситимии и межличностного взаимодействия в семье: сборник трудов конференции // Социокультурные и психологические проблемы современной семьи: актуальные вопросы сопровождения и поддержки : материалы VIII Междунар. науч.-практ. конф. (Тула, 15 нояб. 2022 г.) / редкол.: Н. А. Степанова [и др.]. Чебоксары : ИД «Среда», 2022. С. 36–42.

7. *Вербицкая О. Н.* Семья как фактор резилиентности личности // Социокультурные и психологические проблемы современной семьи: актуальные вопросы сопровождения и поддержки : материалы VII Междунар. науч.-практ. конф. (Тула, 17 нояб. 2021 г.) / редкол.: Н. А. Степанова [и др.]. Чебоксары : ИД «Среда», 2021. С. 54–57.

УДК 316.485.6

МЕДИАЦИЯ КАК СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ: ЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

С. В. Воробьева

Белорусский государственный университет, пр-т Независимости 4, 220004, г. Минск, Беларусь, cherbourg@mail.ru

В статье раскрываются логические аспекты медиации как социально-психологической технологии. Обосновывается зависимость результата медиации от учета ее логических особенностей, которые, во-первых, влияют на самоопределение сторон в ней, во-вторых, выявляются с помощью логической формализации. Прояснены значение и смысл различения логики общего и логики целого (холизма), порядка медиации, устанавливаемого в соответствии с поэтапной структурой конфликта (разногласия, их эскалация, отчуждение, кризис). Подчеркнута необходимость использования коммуникативных и вопросно-ответных техник в медиации во взаимосвязи с клиентскими тактиками психологических защит и открытости новому пониманию и опыту, что позволит достаточно четко определять область поиска ответа, значит, скорректировать восприятие и контролировать то, что разобщает.

Ключевые слова: медиация; логика общего; логика целого; самоопределение медиативных сторон; открытость новому пониманию; открытые вопросы; закрытые вопросы.

MEDIATION AS A SOCIAL-PSYCHOLOGICAL TECHNOLOGY: LOGICAL ASPECTS

S. V. Vorobyova

Belarusian State University, 4, Nezavisimosti Av., 220004, Minsk, Belarus, herbourg@mail.ru

The article reveals the logical aspects of mediation as a socio-psychological technology. The dependence of the result of mediation on the consideration of its logical features is substantiated, which, firstly, influence the self-determination of the parties in it, and secondly, are revealed with the help of logical formalization. The meaning and significance of the distinction between the logic of the general and the logic of the whole (holism), the order of mediation established in accordance with the stage-by-stage structure of the conflict (disagreements, their escalation, alienation, crisis) are clarified. The necessity of using communication and question-answer techniques in mediation in connection with client tactics of psychological defenses and openness to new understanding and experience is emphasized, which will allow to quite clearly define the area of search for an answer, and therefore, to correct perception and control what disunites.

Keywords: mediation; logic of the general; logic of the whole; self-determination of the mediating parties; openness to new understanding; open questions; closed questions.

Актуальность медиации в современном мире обусловлена ее преимуществами в сравнении с двумя другими способами урегулирования споров и конфликтов – силовыми и судебными. Научный интерес к ней проявляется с разных позиций [1–4]. Но недостаточно исследованной остается медиация в аспектах ее умственно-поведенческих механизмов и регуляторов. Поэтому цель статьи – раскрыть логические аспекты медиации как социально-психологической технологии.

Медиация как социально-психологическая технология включает способы и методические приемы, основанные на соответствующих закономерностях. Они выявлены и обоснованы в социологии и психологии, однако для их осуществления необходимо понимание логических механизмов и регуляторов интеллектуальных, чувственно-эмоциональных и поведенческих компонентов деятельности. В логике подобные механизмы и регуляторы рассматриваются через призму генетических, функциональных и структурных дефиниций, раскрывающих их инструментально-прагматический смысл. Это позволяет установить происхождение объекта, действие, производимое им (в ситуациях «ненаглядного» характера объекта), элементы объекта как системы (виды рода или части целого) [5, с. 144–146]. Основания дефинитивного подхода в медиации составляют, прежде всего, отношения, свойства и их иерархии (свойства отношений, отношения между свойствами и т.д.), а также вопросы.

Медиация в социальной работе как частный случай психосоциальной практики [2, с. 8] предусматривает учет аспектов психосоциальной теории, которая разрабатывалась в контексте различий между логикой общего и целого. Логика целого не разъединяет несовместимые вещи (например, истина/ложь, тезис/антитезис, единичное/множественное, добро/зло, дружба/вражда, заинтересованность/безразличие), а объединяет их в совокупности (конструктивные континуумы). Их содержание определяется интервалами значений [5, с. 117]. В практике медиации это означает не обострение столкновения идей в конфликте, а объединение их в единое целое.

Логические аспекты медиации как социально-психологической технологии раскрываются в контексте концептов: целое (единство), иерархии в целом, внутренние и внешние факторы целого, ситуации в этом целом. Они являются теоретическими ориентирами в динамических обстоятельствах, которым не свойственны повторяемость, массовость и копирование, как в случае логики общего. Понятие целого в психосоциальной концепции означает, что понимание осуществляется «в совокупно-

сти связей и отношений» [2, с. 11]. Понятие иерархии подразумевает, что «система имеет подсистемы, т.е. система отношений клиента со средой может осмысляться как динамическая, имеющая разные векторы силы, воздействующей на клиента» [2, с. 12]. Подобные «векторы определяются в критических точках – точках бифуркации, когда система колеблется перед выбором, а затем принимает направление своего дальнейшего развития» [6, с. 27]. Для описания сил, действующих «в пределах индивидуума и окружающей среды», используются «понятия внутреннего и внешнего давления» [2, с. 12]. Термин «ситуация» наиболее часто применим непосредственно в «контексте проблематики клиента» [2, с. 12].

Порядок медиации задается поэтапной структурой конфликта, включающей разногласие, его эскалацию, отчуждение и кризис. Каждый из элементов в зависимости от ситуации имеет свои особенности и риски. Разногласия, указывающие на несовместимость взглядов, с логической точки зрения принимают форму противоречий, парадоксов, антиномий или апорий, которые по-разному трактуются средствами логики общего и логики целого. Например, парадоксальная ситуация имеет место тогда, когда взаимоисключающие высказывания оказываются в равной степени доказуемыми (как в парадоксе «Протагор»). Антиномическое мышление неправомерно совмещает логику общего и целого. Апории в мышлении указывают на смешение эмпирического и теоретического, т.е. реальности и описывающего ее языка. Если разногласия не преодолеваются, то они развиваются в сторону их эскалации. Эскалация разногласий заключается в накоплении аргументов в пользу собственной правоты каждой из сторон конфликта. При этом медиатор должен учитывать замечание М. Маклюэна: то, что «человек знает о себе, об обществе, о мире, в котором живет, – он знает не благодаря своему жизненному опыту, а благодаря средствам массовой информации, поскольку «средство само есть содержание» [7, с. 342].

Эскалация конфликта ведет к отчуждению, которое проявляется в двух направлениях – отчуждение от собственной сущности и увеличение коммуникативной дистанции, и которые сопровождаются минимизацией обсуждений нерешенных проблем и диалогов для поддержания связей и контактов. Кризис ознаменован прекращением контактов. Само понятие кризиса имеет разные толкования в зависимости от степени расхождения внешней реальности и внутреннего мира человека. Однако в любом случае преодоление подобного диссонанса требует нового понимания себя и мира. Кризис может раскрываться в аспектах особенностей человека как личности, а также особенностей его существования и деятельности. Личностный кризис обусловлен невозможностью смирения с тем, кем был и кем стал, т.е. жить по старым стандартам, экзистенциальный кризис –

изменениями в восприятии мира и осмыслении своего места в нем, профессиональный кризис – потерей чувства удовлетворения от работы [8]. Преодоление кризиса начинается с осознания того факта, что человек свою особенность («инаковость») считает доказательством собственного превосходства. Для понимания этого медиатор в своей деятельности должен учитывать две противоположные теоретические установки – психологические защиты и открытость новому пониманию и опыту, которые выявлены и обоснованы, соответственно, З. Фрейдом и К. Роджерсом. В частности, К. Роджерс эксплицировал открытость опыту как «базовое доверие к своим внутренним процессам» [9, с. 108] и обосновал ее в качестве свойства нормального функционирования здоровой личности [9, с. 125–126].

Целесообразность медиации предопределена необходимостью преодоления психологических защит и нахождения пути к новому пониманию и опыту. Для достижения цели медиация предполагает комбинирование коммуникативных и вопросно-ответных техник в соответствии со спецификой конфликта. Если конфликт рассматривать в фокусе дефицита критического мышления, то выход из него должен просматриваться в контексте его преодоления. Например, в случае сосредоточенности сторон на собственных интересах медиатор направляет вектор к признанию наличия у сторон общих интересов. В случае необходимости усиления воздействия друг на друга следует «дать возможность почувствовать и признать чувства другой стороны». В случаях убеждения, что медиатор и участники конфликта «оказывают влияние друг на друга в ходе диалога», медиатор должен помочь сторонам «создать историю, когда их конфликтная ситуация выглядела бы по-другому» [10, с. 1]. Это означает, что логический холизм в медиации опирается на двойственные структуры, например: когнитивную закрытость (отсечение лишней, мешающей информации) и ее избегание, толерантность к неопределенности и ее избегание (как источника риска) [11, с. 7–8]. Эти аспекты должна учитываться при использовании коммуникативных и вопросно-ответных техник.

Коммуникативные техники, которые используются в восстановительной медиации, направленной на примирение сторон, пришли из психологии [4]. Прежде всего, это техники слушания – пассивного и активного. Если пассивное слушание происходит без внешней реакции на слова со стороны медиатора, предоставляя возможность сторонам выговориться, то активное предполагает понимание и оценку информации медиатором и противоположными сторонами. В качестве приемов активного слушания используется ряд методов, направленных на установление эмпатии, возникающей на пересечении сопереживания, сочувствия и

симпатии, например: эхо-техника, уточнение, перефразирование, подведение промежуточных итогов. Эхо-техника, или эмпатическое слушание, заключается в повторении медиатором наиболее важных слов, иногда в вопросительной форме. Таким способом он демонстрирует вовлеченность в разговор, устанавливая границы смысла и устраняя неопределенность. Уточнение направлено на разъяснения мыслей и чувств конфликтующих сторон, что способствует преодолению неточностей высказываний или недосказанности в них. Перефразирование заключается в пересказе основной идеи сообщения своими словами с целью уточнения или подтверждения правильности понимания сказанного или необходимости скорректировать понимание. В результате у медиатора формируется предположение о том, что является наиболее значимым для сторон конфликта и что можно рассматривать в качестве обратной связи («Как я понял из нашего разговора, вам хотелось бы…»). Метафорически это обозначается как петля понимания чувств и желаний конфликтующих сторон. Подведение промежуточных итогов предполагает кратко резюмировать изложенные участниками медиативного процесса доводы, а конфликтующим сторонам быстрее понять, чего конкретно на данном этапе добивается оппонент. При этом формулировки резюме должны быть максимально четкими и понятными для самоопределяющихся сторон.

Слушание в медиации дополняется высказываниями о переживаниях и испытываемых чувствах, которые излагаются от первого лица обеими сторонами (Я-высказывание), а также их уточнениями со стороны медиатора («отражение чувств»). Особое значение отводится паузам, которые указывают на кратковременный разрыв с внешним миром и погруженность в собственные мысли и чувства, значит, может стать источником недосказанности или невысказанности. Молчание медиатора становится ненавязчивым приглашением в совместно конструируемое пространство диалога, в котором невозможно сделать однозначный выбор, описываемый в дилемме: «Сказать, нельзя молчать, или сказать нельзя, молчать».

Использование в активном слушании вопросно-ответных техник основано на логической структуре вопроса как необходимого элемента в самоопределении медиативными сторонами. Эта структура включает три элемента [12, с. 239–240]. Это, во-первых, предпосылка (базис) вопроса – известные сведения, представленные в нем. Именно предпосылка вопроса объединяет в единое целое вопрос и ответ. Во-вторых, неизвестное (искомое) – сведения, на которые направлен вопрос. Его полезность в медиации определяется неизвестным, задающим область поиска ответа. В-третьих, функтор, выражающий необходимость перехода от известной

информации к информации искомой и обозначаемый местоименными языковыми формами или вопросительной интонацией. Местоименные формы указывают на область поиска ответа («Кто?»; «Что?»; «Где?»; «Когда?»; «Почему?», «Каким образом?»; «Верно ли?»).

Вопросные техники включают открытые и закрытые вопросы [12, с. 242–243]. Такое деление зависит от наличия в них ограничителей, устанавливаемых медиатором. Открытые вопросы являются вопросами к дополнению, закрытые – вопросами к решению. Открытые вопросы предусматривают ответ в свободной форме, так как ограничителями ответа в них выступают лишь предпосылка вопроса и вопросительный функтор, указывающий на искомое в вопросе. Таким способом медиатор направляет поиск от известных сведений к искомым («По каким признакам из множества поступков вы выделяете именно эти?»), что позволяет каждой из оппонирующих сторон ответить максимально развернуто, проанализировать, понять и оценить позиции друг друга, а также скорректировать собственную позицию.

В группе закрытых вопросов, без которых немыслимо активное слушание, методологически важно различать подстановочные, дихотомические, альтернативные, ранжирующие и шкальные вопросы. Подстановочные вопросы предполагают замещение вопросительного функтора каким-либо именем из предметной области («Кто стал инициатором обращения к медиатору?»). Дихотомические вопросы предусматривают односложные ответы «да» или «нет», но не исключают ответов «не знаю» или «затрудняюсь ответить» («Вы настаиваете на таком решении?»). Альтернативные вопросы предполагают выбор из ряда возможных ответов одного или более («Вы почувствовали неудовлетворенность, беспокойство или тревогу?»). Ранжирующий вопрос распределяет ответы в соответствии с субъективно ощущаемыми преимуществами («Как вы разместите в порядке значимости для вас указанные вами нереализованные возможности?»). Шкальные вопросы предполагают выбор ответов, предлагающих семантически дифференцированную оценку похожести или различия исследуемых объектов («В какой период жизни вы впервые почувствовали разочарование в собственном выборе: 20–25, 25–30 или 30–35 лет?»).

Роль вопросов в сборе и уточнении информации предопределена формированием понимания позиций конфликтующих сторон. Однако информация еще «не значит коммуникация» [13, с. 20.]. Понимание в медиации является гомологичным, т.е. представляет собой взаимосвязь пониманий «по существу какого-либо вопроса». Понимание каждой из сторон при структурном сходстве дифференцируется функционально, что проявляется в нахождении новых способов представления одной и

той же реальности [3, с. 31]. В этом аспекте особое значение для медиации имеет теория персонального конструктивизма Дж. Келли. Основная идея этой теории заключается в том, что «человек обладает широким спектром альтернативных способов для истолкования своего мира», которое осуществляется в сконструированной им понятийной системе, имеющей свой диапазон и фокус применимости [14, с. 401–402]. Поэтому медиатор постановкой соответствующих вопросов должен оценить эти свойства понятийной системы и при необходимости помочь их скорректировать с учетом взаимопонимания – гомологической связи, устанавливаемой в трехэлементном отношении, когда договариваются с кем-то о чем-то, устраняя то, что их разобщает.

Таким образом, в медиации как социально-психологической технологии необходимо учитывать ее логические аспекты, которые не имеют наглядного характера, но их отсутствие негативно влияет на ход и результативность самого процесса. К ним следует отнести различение логики общего и логики целого (холизма), установление порядка медиации в соответствии с поэтапной структурой конфликта (разногласия, их эскалация, отчуждение, кризис), использование коммуникативных и вопросно-ответных техник в корреляции с клиентскими тактиками психологических защит или открытости новому пониманию и опыту. Именно от этих сущностных аспектов зависит преобразующая сила медиации, включающая достижение информированного согласия и принятия взаимных обязательств, которые способствуют самоопределению медиативных сторон.

Библиографические ссылки

1. *Аллахвердова О. В.* Медиация как социально-психологический феномен // Вестник Санкт-Петербургского университета. 2007. Сер 6. Вып. 2. Ч. 1. С. 151–159.

2. *Невельсон Е. Ю.* Медиация в социальной работе (бакалавриат, магистратура): учебное пособие / под науч. ред. С. Е. Гасумовой. М. : РУСАЙНС, 2024.

3. *Воробьева С. В.* Медиация как дискурсивная практика: аргументационные аспекты // Профессиональная коммуникативная личность в институциональных дискурсах : тез. междунар. круглого стола, Минск, 22-23 марта 2018 г. / Белорус. гос. ун-т ; редкол.: О. В. Лущинская (отв. ред.) [и др.]. Минск : БГУ, 2018. С. 29-32.

4. *Клюшова О. В., Шкрябина О. Н.* Коммуникативные техники в работе медиатора [Электронный ресурс] // ГБУ АО Центр «Надежда». URL: https://nadejdaarh.ru/nashi-otdeleniya/otdelenie-mediatsii/shsp/369-kommunikativnye-tekhniki-v-rabote-mediatora (дата обращения: 01.03.2025).

5. *Воробьева С. В.* Логика: теория аргументации и критического мышления. Минск : БГУ, 2018.

6. *Плешакова О. В.* Методологические принципы психосоциальной работы // Известия ПГПУ имена В. Г. Белинского. 2009. № 12 (16). С. 26–30.

7. *Маклюэн М.* Средство само есть содержание // Информационное общество. СПб; М. : ООО «Издательство АСТ», 2000. С. 341–348.

8. Кризисная ситуация как точка роста: найти возможности в трудностях [Электронный ресурс] // Московский институт психоанализа. URL: https://inpsycho.ru/media/detail/1249 (дата обращения: 08.03.2025).

9. *Роджерс К.* Становление личности: взгляд на психотерапию. М. : ИОИ, 2017.

10. *Кремнева Т. Л.* Опыт разрешения конфликтов в организациях социального обслуживания [Электронный ресурс] // Международный научно-исследовательский журнал. 2022. № 12 (126). С. 1–5. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/opyt-razresheniya-konfliktov-posredstvom-mediatsii-v-organizatsiyah-sotsialnogo-obsluzhivaniya (дата обращения: 03.03.2025).

11. *Ясин М. И., Колпачников В. В.* Категория «открытость опыту» в психологическом консультировании и психодиагностике [Электронный ресурс] // Психологические исследования. 2022. Т. 15. № 85. С. 1–22. URL: https://psystudy.ru (дата обращения: 05.05.2025).

12. *Воробьева С. В.* Логика и коммуникация. Минск: БГУ, 2010.

13. *Вольтон Д.* Информация не значит коммуникация: пер. с фр. М. : ПОЛПРЕД Справочники, 2011.

14. *Келли Дж. А.* Психотерапия конструктивного альтернативизма: психология личностной модели // Техники консультирования и психотерапии. Тексты: пер. с англ. / ред. и сост. У. С. Сахакиан. М. : Апрель ПРЕСС, ЭКСМО-Пресс, 2000. С. 399–417.

УДК [323.2: 364. 4] – 058.8

ИНСТИТУЦИОНАЛЬНЫЕ ОСНОВАНИЯ РЕАЛИЗАЦИИ СЕМЕЙНОЙ СОЦИАЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ

Ю. В. Врублевский

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, ул. Советская 18, 220030, г. Минск, Беларусь, caf_sr@tut.by

В статье рассматриваются и анализируются стратегии и направления реализации семейной политики в Республике Беларусь. Актуализируется роль семейной политики как фактора стабилизации демографической и национальной безопасности. Представлена характеристика деятельности институциональных организаций, направленная на обеспечение нужд и потребностей семьи, популяризацию ценностей детства, материнства и отцовства.

Ключевые слова: демографическая безопасность; адресный подход; институциональные организации; социальные услуги; государственные пособия; имидж семьи.

INSTITUTIONAL BASIS FOR THE IMPLEMENTATION OF FAMILY SOCIAL POLICY IN THE REPUBLIC OF BELARUS

Yu. V. Vrublevsky

Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, Sovetskaya str. 18, 220030, Minsk, Belarus, caf_sr@tut.by

The article examines and analyzes strategies and directions of implementation of family policy in the Republic of Belarus. The role of family policy as a factor in stabilizing demographic and national security is updated. The characteristics of the activities of institutional organizations aimed at meeting the needs and requirements of the family, popularizing the values of childhood, motherhood and fatherhood are presented.

Keywords: demographic security; targeted approach; institutional organizations; social services; state benefits; family image.

Республика Беларусь – социально-ориентированное государство, одним из главных приоритетов которого является социальная защита граждан, оказавшихся в трудной жизненной ситуации и нуждающихся в защите. Актуальными направлениями реализации социальной политики Республики Беларусь выступают: образовательная, молодежная, семейная, демографическая, национальная политика. В настоящее время в республике успешно реализуются национальные стратегии: активное долго-

летие – 2030, стратегия развития молодежной политики Республики Беларусь до 2030 г. Особое значение придается реализации республиканских проектов, направленных на сохранение традиционных ценностей семьи и упрочнение здоровья, как приоритетной составляющей развития человеческого потенциала. Значительное количество законодательных актов Республики Беларусь, так или иначе, затрагивают и учитывают интересы и потребности современной семьи. Под семейной социальной политикой можно понимать деятельность государственных и общественных организаций, направленных на поддержку законных интересов материнства, отцовства, детства; сохранения традиционных семейных ценностей и популяризацию имиджа современной семьи.

Семейная политика в Республике Беларусь представляет собой разветвленную деятельность организаций социального обслуживания, учреждений образования, здравоохранения, а также общественных организаций и частного бизнеса по реализации социального законодательства в области социальных гарантий и благополучия семьи. Одной из актуальных задач такой политики является формирование позитивного имиджа семьи в белорусском обществе, что предполагает координацию совместных усилий различных ведомств. В своем развитии семейная социальная политика Беларуси претерпела значительные изменения, характеризующиеся увеличением роли адресного подхода, как маркера определения нуждаемости в получении социальных услуг. Тем самым следует говорить о важности не только количественных изменений, но и о качественной составляющей развития института семьи.

Семейная политика решает ряд ключевых проблем, касающихся регулирования социально-демографических проблем, служит фактором упрочнения традиционных ценностей и духовного роста нации. В условиях глобализационных вызовов и демографического перехода особая роль отводится закреплению законодательных механизмов, направленных на стимулирование мер по созданию и поддержке семьи. С этой целью продлена программа семейного капитала для многодетных семей до 2025 г., внесены изменения в действующие нормативные правовые акты в области социального обслуживания.

Весьма важным элементом социальной политики выступает система социального обслуживания. В каждом территориально-административном центре Республики Беларусь функционируют территориальные центры социального обслуживания населения. В сферу деятельности данных организаций входит широкий спектр услуг семьям, включающий в себя: услуги няни, сиделки, дневного присмотра, долговременного ухода, дневного пребывания инвалидов. Предоставление социальных услуг базируется на принципах адресного подхода, дающего

возможность учитывать не только медицинские показания, но и ряд социальных факторов семьи, среди которых: условия проживания, окружение членов семьи, социальная инфраструктура. Следует также отметить, что в последнее время в сферу социального обслуживания, на ряду, с государственными организациями, включен и частный бизнес. Тем самым создается унифицированное социальное пространство для комплексного обеспечения потребностей семьи поставщиками социальных услуг.

Особое место в государственной семейной политике отводится поддержке семей, члены которых имеют ограниченные возможности в передвижении и самообслуживании. Система поддержки таких семей включает в себя деятельность территориальных центров социального обслуживания, социальных пансионатов, центров сопровождаемого проживания. В Республике Беларусь произошли изменения касающиеся регламентации деятельности домов-интернатов и его нового социального статуса. На наш взгляд, данная мера выглядит весьма продуктивной. Преобразование домов-интернатов в социальные пансионаты обеспечивает имиджевую привлекательность для проживающих и их родственников. Для лицензирования деятельности частных пансионатов предусмотрены меры, в первую очередь, направленные на обеспечение безопасности жизни проживающих. Данный подход позволит заинтересованным негосударственным организациям оказывать социальные услуги на более высоком качественном уровне.

Деятельность социальных пансионатов включает в себя разнообразный комплекс мероприятий, направленный на поддержание оптимальной жизнедеятельности пожилых и инвалидов. С одной стороны, преимущества круглосуточного ухода дают о себе хорошо знать. Регулярные медицинские осмотры, сбалансированное питание содействует увеличению продолжительности жизни и повышению качества жизни. С другой стороны, семьи, чьи пожилые родственники, временно находятся в пансионатах, получают возможность для социальной передышки. В третьих, пансионаты представляют собой разветвленную систему социального обслуживания, включающую в себя такие направления как: социально-психологическая поддержка, сопровождаемое проживание, социальна абилитация, физическая и социокультурная реабилитация.

Важным направлением развития системы социального обслуживания является ее взаимодействие с профильными учреждениями образования, осуществляющими подготовку специалистов по социальной работе. Так, например, в 2022 г. между Белорусским государственным педагогическим университетом имени Максима Танка и Домом-интернатом для пожилых и инвалидов (в настоящее время Минский городской соци-

альный пансионат «Родник») заключен договор о взаимодействии. Студенты, преподаватели, волонтеры университета принимают активное участие в жизни пансионата, в проведении творческих мастер-классов, концертных программ, диалоговых площадок, реализации республиканских социальных акций «От всей души», «Неделя родительской любви». Большой ценностью среди проживающих пользуются прогулки и живые диалоги со студентами. Регулярные встречи студенческой молодежи и пожилых граждан создают хорошие условия для упрочнения ценностей диалога поколений, обмена знаниями и опытом, способствуют повышению психологического благополучия проживающих и эмпатической культуры будущих специалистов.

Альтернативной моделью обеспечения нужд и потребностей лиц, нуждающихся в посторонней помощи, является услуга долговременного ухода. Цель данной услуги – максимально продлить пребывание пожилого гражданина и инвалида в естественной домашней среде. Для многих пожилых граждан наиболее предпочтительными остаются надомные социальные услуги. Долговременный уход – пример организации межведомственного взаимодействия, требующий координации деятельности социальных и медицинских служб. Главными субъектами межведомственного взаимодействия выступают учреждения социального обслуживания и организации здравоохранения. К числу приоритетных задач местных исполнительных органов власти относится выработка стратегий взаимодействия межведомственных структур.

В настоящее время государство большое внимание уделяет поддержке интересов многодетной семьи. Данный подход объясняется необходимостью снижения демографических рисков и упрочнения в обществе ценностей материнства, отцовства и детства. Современные демографические проблемы и тенденции трансформации семейных отношений (снижение числа браков, рост разводов, увеличение сожительств) представляют собой непосредственные угрозы для национальной безопасности. Как показывают многочисленные исследования, сохранению традиционных семейных ценностей могут препятствовать такие факторы как карьерные установки молодежи, недостаточная психолого-педагогическая компетентность родителей в вопросах воспитания детей, изменяющиеся репродуктивные установки, связанные с отказом от рождений детей, увеличение количества неполных семей.

В фокусе внимания государственной семейной политики находятся мероприятия, направленные на создание условий для гармоничного развития всех членов семьи. На наш взгляд, современная система социального обслуживания семьи достаточно сбалансированная и эффективная. На поддержку материнства и детства ориентированы социальные, меди-

цинские услуги, пособия по уходу за ребенком, по материнству и семейные пособия. Так, например, отделы адресной социальной помощи управлений социальной защиты в Республике Беларусь специализируются на назначении 11 семейных пособий. Одной из популярных социальных услуг многодетной семьи, предоставляемой территориальными центрами социального обслуживания населения, является услуга няни. Особенно актуально это для семей, где есть двойня и тройня. До 31.12.2024 г. продолжает реализоваться государственная программа «Семейный капитал». Важной частью социальной поддержки семьи, воспитывающей ребенка-инвалида, является возможность использования социальной передышки, представляющей собой организацию круглосуточного ухода за ребенком в детских домах-интернатах. Малообеспеченные семьи, а также семьи, находящиеся в трудной жизненной ситуации защищены законодательством в форме государственной адресной помощи.

Наряду с учреждениями социального обслуживания, в реализации государственной семейной политики, принимают участие и образовательные институты. Одной из важных задач семейной политики является популяризация семейно-брачных ценностей и формирование позитивного имиджа современной семьи. С этой целью учреждением образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка» был разработан и реализован республиканский социальный проект «Здоровая семья – здоровая нация» (рук. А.И. Жук). Итогом реализации данного проекта стало введение в школах страны факультативного занятия «Основы семейной жизни». В настоящее время, на базе учреждений общего среднего образования в Беларуси реализуется республиканский проект «Родительский университет», инициатором которого выступил вышеназванный университет. В каждой школе Республики Беларусь функционирует родительский университет. Данные проекты ориентированы на построение эффективных условий, направленных на повышение роли семьи в современном обществе и психолого-педагогической культуры родительства. В учреждениях социальной защиты г. Минска при посредстве БГПУ реализуется социальный проект «Спешим делать добро», который направлен на поддержку волонтерских и благотворительных акций.

Для обеспечения нужд и потребностей учреждений социальной защиты и образования в кадровом обеспечении в БГПУ осуществляется подготовка специалистов по социальной работе. Значительное внимание при этом уделяется обновлению содержательного компонента учебных программ, ориентированного на использование эффективных форм и методов взаимодействия с семьей; организации учебных и производственных практик на базе организаций социального обслуживания и управле-

ний социальной защиты с привлечением студентов к деятельности межведомственных комиссий по назначению и выплате семейных пособий. В настоящее время возрастает необходимость в трудоустройстве выпускников в отделы назначений и выплаты пенсий и пособий управлений социальной защиты. Приоритетным направлением практико-ориентированной подготовки специалистов выступают разнообразные формы взаимодействия и сотрудничества высшей школы и заказчиков кадров.

На основании вышеизложенного можно сделать следующие выводы:

В Республике Беларусь семейная социальная политика является инструментом обеспечения демографической и национальной безопасности и рассматривается как фактор стабилизации социального благополучия семьи и формирования ее позитивного имиджа.

Система институционального обеспечения семейной социальной политики представляет собой организованную и разветвленную структуру, основанную на механизмах взаимодействия ведомств, способствующих реализации законодательных решений в области социальных гарантий, выплат, государственных пособий семьям.

Библиографические ссылки

1. *Врублевский Ю. В.* Социальная политика : учебно-метод. пособие. Минск : БГПУ, 2022.

2. *Врублевский Ю. В.* Инновационные направления социальной работы в условиях дифференцированных потребностей семьи как института ревитализации социокультурных ценностей // Школа будущего. 2024. № 2. С. 12–27.

УДК 37.016:539.1

ПОВЫШЕНИЕ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ К ИЗУЧЕНИЮ ФИЗИКИ С ПОМОЩЬЮ РЕЙТИНГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ

В. И. Гладковский

Брестский государственный технический университет, ул. Московская, 267, 224017, г. Брест, Беларусь, vig4540@ya.ru

В статье рассматриваются основные аспекты повышения мотивации к изучению физики студентов технических специальностей вузов с помощью рейтинговой аттестации. Проанализированы различные мотивационные факторы (внутренние и внешние), а также рассмотрена степень влияния образовательной среды. Низкий уровень мотивации может привести к снижению успеваемости, увеличению количества отчислений и, как следствие, к недостатку квалифицированных специалистов на рынке труда. Поэтому разработка эффективных методов повышения мотивации студентов является важной задачей для образовательных учреждений.

Ключевые слова: мотивация; учебные достижения студентов по физике; образовательный процесс; теории мотивации.

INCREASING MOTIVATION OF STUDENTS IN TECHNICAL SPECIALTIES TO STUDY PHYSICS THROUGH RATING ASSESSMENT

V. I. Hladkouski

Brest State Technical University, 267, Moskovskaya str., 224017, Brest, Belarus, vig4540@ya.ru

The article discusses the main aspects of increasing the motivation to study physics of university students in technical fields through rating assessments. Various motivational factors (both internal and external) are analyzed, and the impact of the educational environment is also considered. A low level of motivation can lead to decreased academic performance, an increase in the number of expulsions, and consequently, a shortage of qualified specialists in the labor market. Therefore, the development of effective methods for enhancing student motivation is an important task for educational institutions.

Keywords: motivation; academic achievements of students in physics; educational process; motivation theories.

Социально-психологические технологии представляют собой совокупность методов и инструментов, которые применяются для изучения,

анализа и изменения социального поведения и межличностных отношений. Эти технологии находят применение в различных сферах жизни общества, включая образование.

Физика, являясь одной из ключевых дисциплин в техническом образовании, нередко вызывает у студентов затруднения при изучении, что может негативно сказаться на их восприятии этого предмета. Многие студенты не видят связи между теоретическими положениями и их практическим применением, что снижает их мотивацию к изучению физики. Это неизбежно приводит к снижению интереса к предмету и, как следствие, к понижению учебной мотивации. Данная проблема особенно актуальна для студентов технических специальностей, где необходима высокая степень самоорганизации и дисциплины.

В современных образовательных условиях, когда студенты сталкиваются с высокой учебной нагрузкой и необходимостью изучения сложного материала, мотивация в учебном процессе становится особенно важной. Поэтому необходимо разработать эффективные методы повышения мотивации студентов, чтобы они могли успешно осваивать необходимые знания и навыки. Также стоит отметить, что низкий уровень мотивации часто приводит к уменьшению интереса к профессии и неудовлетворительным академическим результатам, что может вызвать нехватку квалифицированных специалистов в технической области.

Вопрос повышения мотивации исследовался многими учеными и практиками в области психологии, менеджмента и образования такими, как Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, В.И. Ковалев, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, С.Л. Рубинштейн, Д.Н. Узнадзе, А. Г Маслоу, R. M. Ryan, E. L. Deci и др. Под мотивацией принято понимать совокупность внутренних и внешних факторов, побуждающих человека к действию. Факторы мотивации – это то, что влияет на желание и готовность человека к действию, будь то в профессиональной сфере, учебе или личной жизни.

В условиях современного образовательного процесса важность мотивации студентов неоспорима, особенно в рамках технического образования, где успех зависит не только от знаний, но и от желания и способности студентов активно участвовать в учебном процессе. Поэтому мотивация учебной деятельности является одним из ключевых социально-психологических факторов, влияющих на успех в обучении. Особенно это важно для студентов технических специальностей, где физика играет ключевую роль в формировании БПК [1].

Факторы мотивация делятся на два основных типа:

Внутренняя мотивация – отражающая влияние внутренних факторов, таких как *самореализация* – стремление реализовать свой потенциал; *склонность к учебе и развитию* – учебная деятельность происходит

ради самого процесса обучения и интереса к предмету; *удовлетворение от работы* – мотивирующим фактором является чувство удовлетворенности от выполнения задач и достижения поставленных целей. Опыт показывает, что студенты с высокой внутренней мотивацией чаще демонстрируют лучшие результаты в обучении, чем их сверстники, в большей степени ориентированные на получение внешних наград. Студенты, обладающие внутренней мотивацией, чаще проявляют инициативу в обучении, активно участвуют в учебном процессе и стремятся к саморазвитию. Внутренняя мотивация играет важную роль, поскольку она способствует более глубокому пониманию материала и повышает уровень вовлеченности студентов в образовательную деятельность.

Внешняя мотивация связана с влиянием внешних факторов, таких как материальные поощрения, стипендии, гранты, оценки, социальная поддержка, признание со стороны родителей, друзей и сокурсников. Часто внешняя мотивация связана с достижением внешних (по отношению к субъекту деятельности) целей, которые определяются внешними обстоятельствами. Когда внешние стимулы исчезают, мотивация может ослабевать. Внешняя мотивация может побуждать людей к сравнению себя с другими, что зачастую приводит к стрессу и недовольству, но также может стимулировать к улучшению результатов Внешняя мотивация может быть менее устойчивой и более краткосрочной по сравнению с внутренней. Но, внешняя мотивация, хотя и обладает некоторыми отрицательными свойствами, также имеет значение в учебном процессе. Преподаватели могут использовать различные виды внешнего мотивирования, такие как оценивание, награды и поощрения, чтобы стимулировать студентов. Важно, чтобы внешние стимулы не подавляли внутреннюю мотивацию. Поэтому внешняя мотивация может, как способствовать, так и препятствовать развитию внутренней мотивации [2, с. 26-30].

Внешняя мотивация может быть эффективным инструментом для достижения поставленных целей, однако для устойчивого успеха важно сочетать ее с внутренней мотивацией, основанной на интересах и увлечениях. Исследование взаимосвязи механизмов внутренней и внешней мотивации позволяет выявить способы улучшения качества учебных достижений и повышения эффективности образовательного процесса.

Факторы, влияющие на мотивацию студентов. В последние годы наблюдается заметная тенденция к снижению у студентов мотивации к обучению, особенно в сфере технического образования. Это может быть связано с различными факторами, включая высокий уровень стресса, недостаток интереса к предмету и отсутствие четких карьерных ориентиров [3].

Внутренние факторы:

Отсутствие интереса к предмету: Многие студенты выбирают технические специальности под давлением родителей или социальных стереотипов, что приводит к недостатку внутренней мотивации.

Страх неудачи: Некоторые студенты могут испытывать страх перед сложными задачами, что снижает их общую мотивацию к учебе.

Недостаток самоорганизации: Неумение планировать время и правильно рассчитывать свои силы может привести к прокрастинации, что, в свою очередь, способно снизить мотивацию.

Внешние факторы:

Качество преподавания: Низкий уровень преподавания и недостаточная вовлеченность преподавателей в процесс обучения могут вызывать у студентов неприятие и апатию.

Неактуальность учебных материалов: Использование устаревших методов обучения снижает интерес студентов к предмету.

Отсутствие практического опыта: Нехватка практических занятий и проектов, связанных с реальной жизнью, может делать обучение менее привлекательным.

Среди факторов, влияющих на развитие мотивации к учебным успехам в области физики, можно также указать следующие [4]:

Учебная предметная среда: создается посредством применения современных технологий и методов обучения, включая интерактивные практические занятия, лабораторные работы и рабочие проекты.

Профессиональная значимость физики: осознание связи между изучаемым материалом и будущей профессией.

Психоэмоциональный климат в группе: поддерживающая атмосфера способствует развитию интереса к предмету и увеличению мотивации.

Опыт преподавания: квалификация и подход преподавателей к обучению влияют на восприятие предмета студентами.

Причины низкой мотивации у студентов:

Существует множество факторов, способствующих снижению мотивации студентов к изучению физики. К ним, в частности, относятся:

Непонимание значимости предмета: Многие студенты не видят практического применения физики в своей будущей профессии.

Сложность материала: Физика включает в себя множество абстрактных понятий и сложных математических формул, что может вызывать страх и неуверенность. Необходимо проявить настойчивость при изучении.

Недостаток индивидуального подхода: Недостаток внимания со стороны преподавателей и отсутствие индивидуального подхода к каждому студенту также могут способствовать снижению мотивации.

Теории формирования мотивации учебных достижений.

Теория иерархии потребностей. Потребности человека формируются иерархически от базовых (физиологических, потребности в безопасности и социальных потребностей) до высших (потребность в уважении и самоуважении). В процессе учебы студенты должны сначала удовлетворять свои базовые потребности, прежде чем они смогут сосредоточиться на академических целях [5].

Теория самодетерминации. Эта теория акцентирует внимание на различии между внутренней и внешней мотивацией. Студенты, мотивированные внутренними факторами, как правило, демонстрируют более высокие учебные достижения, чем те, кто мотивирован внешними факторами (оценки, поощрения, рейтинги). Исследования показали, что внешние факторы при определенных условиях могут влиять на внутреннюю мотивацию студентов. Здесь важно подчеркнуть, что рейтинговая система может, как повышать, так и снижать мотивацию в зависимости от того, как она воспринимается студентами, насколько она прозрачна и справедлива, а также в зависимости от того, какие цели и ценности она поддерживает. Например, если система способствует здоровой конкуренции и поощряет учебные достижения, она может стимулировать стремление к успеху. Однако если акцент ставится лишь на сравнении с другими и существует риск негативной оценки, это может привести к снижению уверенности в себе и падению мотивации. Причинно-следственная связь здесь следующая: мотивация оказывает влияние на приложенные усилия, которые, в свою очередь, влияют на достигнутые результаты. Положительные результаты способствуют росту способностей, тогда как отрицательные результаты не способствуют их дальнейшему проявлению [6].

Мотивационная теория ожиданий. Согласно этой теории, успех студентов зависит от их ожиданий относительно результатов и ценности этих результатов. Если студенты верят, что могут достичь успеха и придают ценность результатам своего обучения, они будут более мотивированы [7].

Методы повышения мотивации для достижения учебных результатов. Для повышения мотивации студентов в изучении физики применяют различные методы [8]:

Метод формирующего оценивания исследования показывают, что формирующее оценивание, включающее в себя элементы рейтинговой аттестации, может улучшать мотивацию студентов. Это связано с тем, что студенты получают обратную связь и могут видеть свой прогресс [9].

Метод индивидуальных образовательных траекторий связан с созданием индивидуальных образовательных траекторий, учитывающих

интересы и способности студентов, что само по себе может значительно повысить мотивацию. Персонализированные задания, соответствующие интересам студентов, способны активизировать их вовлеченность в учебный процесс.

Метод проектной деятельности подразумевает реализацию практических проектов, связанных с физикой, что позволяет студентам увидеть применение теоретических знаний на практике.

Создание условий для самостоятельной работы предоставляет студентам возможности для творчества и самостоятельного решения задач. Формирование позитивной и поддерживающей образовательной среды также является важным аспектом повышения мотивации, когда студенты могут делиться своими проблемами и получать помощь,

Интерактивные технологии обучения пример использования метода кейсов, групповых дискуссий, направленных на создание поддерживающей образовательной среды, в которой студенты чувствуют себя уверенно и комфортно. Внедрение интерактивных методов обучения способствуют вовлечению студентов в процесс учебы и повышению их интереса к результатам их учебной деятельности.

Поддержка внутренней мотивации осуществляется путем предоставления студентам возможности самоопределения в учебном процессе и выбора заданий по принципу посильности.

Системная обратная связь по результатам самостоятельной работы и учебы помогает студентам осознать свои успехи и недостатки [10].

Формирование мотивации учебных достижений студентов технических специальностей в области физики является многофакторным процессом, который требует комплексного подхода, направленного на индивидуализацию образовательного процесса, использование интерактивных методов и создание условий для самостоятельной работы. Такой подход способен создать мотивирующую образовательную среду, применение которой может значительно повысить интерес студентов к физике, что, в свою очередь, влияет на их учебные достижения и готовность к будущей профессиональной деятельности. Многолетний опыт преподавания физики в техническом вузе свидетельствует о том, что систематическое применение рейтинговой аттестации позволяет [11]:

1. *Повысить интерес к изучению предмета*. Студенты более активно участвуют в обсуждении, например, решения задач и задают вопросы на понимание. Рейтинговая аттестация создает здоровую конкурентную среду, где студенты стремятся улучшать свои результаты, которые стимулируют самостоятельную работу студентов и углубленное изучение материала, что позволяет им более осознанно подходить к обучению и оценке своих знаний.

2. *Повысить успеваемость в семестре*. В результате активной вовлеченности и взаимодействия, повышается общий уровень успеваемости, а также развивается критическое мышление и навыки саморегуляции у студентов. Это создает предпосылки для более качественного изучения предмета и улучшения подготовки к будущей профессиональной деятельности.

3. *Улучшить отношения студентов с преподавателями*. Студенты становятся более открытыми и доверительными в общении с преподавателями.

Таким образом, понимание теоретических основ мотивационных процессов и надлежащее применение рейтинговой аттестации помогает повысить мотивацию студентов технических специальностей к изучению физики.

Библиографические ссылки

1. *Марков Д. О.* Социально-психологические аспекты мотивации учебно-профессиональной деятельности на разных этапах и уровнях обучения // Психологическая наука и образование. 2016. Том 8. № 4. С. 50–61.

2. *Бакшаева Н. А., Вербицкий А. А.* Психология мотивации студентов. М. : Логос; 2006.

3. *Ефремова Н. А., Рудковская В. Ф., Витюк Е. С.* О некоторых проблемах обучения физике в вузе // Современные наукоемкие технологии. 2016. № 8-1. С. 116–120.

4. *Беляев И. Ю.* Современные подходы к обучению физике // Физический вестник высшего образования. 2022. № 15(3). С. 12–19.

5. *Маслоу А.* Мотивация и личность. СПб. : Питер, 2019.

6. *Ryan R. M., Deci E. L.* Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being // American psychologist. 2000. Vol. 55, № 1. P. 68–78.

7. *Иванюшина В. А., Александров Д. А., Мусабиров И. Л.* Структура академической мотивации: ожидания и субъективные ценности освоения университетского курса // Вопросы образования. 2016. № 4. С. 229–250.

8. *Шамис В. А.* Активные методы обучения в вузе // Сибирский торгово-экономический журнал. 2011. № 14. С. 136–144.

9. *Гладковский В. И.* Управление учебным процессом при помощи рейтинговой системы оценки знаний. Деп. в НИИВШ, 25.11.91, № 745.

10. *Кушнер Т. Л.* Новые тенденции и перспективы в совершенствовании качества преподавания физики в техническом университете // Информационные и инновационные технологии в науке и образовании. 2021. С. 723–725.

11. *Гладковский В. И. и др.* Относительная рейтинговая система оценки знаний по физике. Деп. в НИИВШ 27.07.1990, № 1122.

УДК 316.6

СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ МОЛОДЕЖИ: АСПЕКТЫ МОТИВАЦИИ И ФАКТОРЫ ВЫГОРАНИЯ

Г. Г. Григорян

Южный федеральный университет, ул. Большая Садовая, 105, 344006, г. Ростов-на-Дону, Россия, Armenia@inbox.ru

Статья посвящена исследованию молодежи в рамках формирования и развития категории «молодежь» в отечественной науке. В статье рассматриваются основные социально-психологические особенности молодежи, как отдельной демографической группы. Исследования проблем социализации молодежи, а также аспекты мотивации молодого поколения к действиям как основополагающей части возникновения новых трудовых и социальных ресурсов. В рамках данной статьи будут рассмотрены факторы выгорания молодежи, предшествующие им причинно-следственные связи, возникающие при взаимодействии молодого поколения с обществом, и друг другом.

Ключевые слова: молодежь; социально-психологические особенности; факторы выгорания; мотивация; молодое поколение; трудовые ресурсы; производственные силы.

SOCIAL PSYCHOLOGY OF YOUTH: ASPECTS OF MOTIVATION AND BURNOUT FACTORS

G. G. Grigoryan

Southern Federal University, 105 Bolshaya Sadovaya St., 344006, Rostov-on-Don, Russia, Armenia@inbox.ru

The article is devoted to the study of youth in the framework of the formation and development of the category «youth» in Russian science. The article examines the main socio-psychological characteristics of youth as a separate group. Research on the problems of youth socialization, as well as aspects of the motivation of the younger generation to act as a fundamental part of the emergence of new labor and social resources. This article will consider the factors of youth burnout, their antecedent causal relationships that arise when the younger generation interacts with society and each other.

Keywords: youth; socio-psychological characteristics; burnout factors; motivation; the younger generation; labor resources; production forces.

В современном научном пространстве, молодежь как отдельная социальная группа привлекает к себе особое внимание исследователей в области социологии и психологии.

Являясь обширной социально-демографической группой, молодежь занимает особое место в организации всех государственных, социальных и экономических процессах, происходящих в стране. Исходя из этого проблематика развития молодежи, процессы ее адаптации к нормам общества, является предметом изучения философских, психологических и социологических наук.

Определение молодежи в широком ее понимании основывается на представлении ее как общественной группы, которой отведено определенное положение в обществе, исходя из особенностей социально-возрастного характера. Первым исследователем, выделившим «молодежь» в отдельную социальную группу, является советский и российский социолог – Владимир Тимофеевич Лисовский. Согласно его определению, молодежь – это поколение людей, которое проходит социализацию, усваивает социальные нормы и базовые основы взаимодействия в обществе, в зависимости от конкретных исторических условий возрастные критерии молодежи могут колебаться от 16 до 30 лет [1, с. 7-25].

Другое определение, которое легло в основу современного понимания молодежи, было дано советским психологом и социологом Игорем Семеновичем Коном. В рамках его исследований, под категорией «молодежь» определяется социально-демографическая группа, выделяемая исходя из возрастных характеристик и особенностей социального положения в обществе, а также обладающая определенными, присущими только ей социально-психологическими свойствами [2, с. 650-667].

Молодость как отдельный этап жизненного цикла биологически универсальна, но возрастные рамки молодежи и социально-психологическое состояние молодежи зависит от общественного строя и культуры, в которой происходит социализации молодежи.

Молодёжь обладает своими социально-психологическими особенностями [3, с. 48-49].

Во-первых, молодому поколению присуща противоречивость в определении собственного «Я» и отношения к миру. Представители молодого поколения не всегда имеют стабильное отношение к объектам окружающей среде, людям и даже к себе. Это обосновывается прохождением этапов социализации и формированием собственных индивидуальных характеристик.

Во-вторых, молодежь стремится выделится среди представителей своей социально-демографической группы. Стремление выделится происходит двумя путями: стремление создать что-то новое, достичь высот, которые не характерны для его сверстников. Второй способ: присоединение к молодежным субкультурам и проявление маргинального поведения.

В-третьих, молодое поколение обладает неустойчивой психикой, которая чаще всего и приводит молодежь к действиям деструктивного характера или является причиной нанесения себе морального и физического вреда. Неустойчивость психики также оказывает влияние на восприятие молодежью норм общества и является серьёзной проблемой, мешающей эффективной социализации.

Так как молодежи, благодаря своим социально-психологическим особенностям выступает также и основной частью трудового и производственного ресурсов страны, то особое внимание уделяется изучению аспектов мотивации молодежи во избежание выгорания.

Несмотря на то, что молодежь не до конца сформировалась как субъект трудовой деятельности, она имеет высокий уровень мобильности, способна к смене трудовых функций, и имеет большие возможности профессионального роста. Но вместе с тем, существуют противоречия в ценностно-мотивационной системе, из-за установок материалистического и постматериалистического характера.

Так, согласно социологическим исследованиям, проведенным в 2024 году, в иерархии мотивационных ценностей молодежи первое место отводится уровню оплаты труда, второе место – возможностям самореализации и личного развития, третье – наличию возможностей карьерного роста и профессионального развития, а четвертое место наличию возможности применять творческий подход в своей сфере деятельности [4].

Представленная иерархия демонстрирует, что, несмотря на особенности ценностно-мотивационного характера молодежи, основной мотивацией все же выступает материальное поощрение. О наличии постматериалистических установок в рамках данной структуры свидетельствует наличие таких аспектов как возможность самореализации и проявления себя, а также поиск проявления своих творческих возможностей. Здесь также отражается и гипотеза о высокой мобильности молодого поколения, так как молодежь делает упор на постоянной смене сферы деятельности.

Вызванные противоречия являются серьезной проблемой при адаптации молодого поколения к условиям труда. С одной стороны, молодежь ищет стабильность и осознанно стремится построить собственную жизнь, с другой, наличие такой социально-психологической характеристики как неустойчивая психика приводит к потере интереса к своей деятельности и выгоранию.

Выгорание представляет собой процесс потери интереса человека к виду его деятельности, к жизни и к окружающим людям. Данный термин был введен американским психологом Гербертом Фрейденбергером в 1970-х годах по итогам исследования сотрудников психиатрической

больницы. Выгорание сопровождалось нарушением сна, появлением апатии, снижением работоспособности и потерей интереса к работе [5, с. 45-47].

Выгорание у молодежи не отличается с типичными характерными признаками, однако проявляется более ярко. В основе проявления синдрома выгорания у молодого поколения лежит комплекс психосоциальных факторов, которые связаны с профессиональную и учебную деятельность, а также с возникновением стрессовых ситуаций и отсутствием постоянной поддержки.

Современное общество требует от молодежи осознанности и более быстрого подхода к принятию важных жизненных решений, что усложняет процесс адаптации молодого поколения к новым стандартам общественной жизни и выбивают желания что-либо делать без наличия корыстных помыслов и высоких результатов.

Выгорание сопровождается наличием четырех стадий [6, с. 190-195]:

1. Первая стадия связана с восприятием своей деятельности через «идеализацию». Возникает ощущение несоответствия своих возможностей с выдвигаемыми требованиями, что влечет формирование синдрома самозванца;

2. На второй стадии у человека происходит психическое и эмоциональное истощение, связанное с постоянным стремлением превзойти себя и других;

3. Третья стадия сопровождается проявлением дегуманизации, возникающей как средство борьбы со стрессом;

4. На четвертой стадии у человека проявляется отвращение к окружающему миру и себе, отсутствие желания что-либо делать.

Четыре стадии выгорания имеют разные периоды протекания, в соответствии с уровнем эмоционального и психологического состоянии.

В рамках профилактики выгорания, психологи выделяют рекомендации, которые необходимо включить в свою жизнь во избежание данного синдрома [7, с. 49-494].

Во-первых, следует разграничить личную жизнь и профессиональное развитие. Несмотря на постоянную загруженность, свободное время следует посвящать своему развитию или отдыху.

Во-вторых, во избежание выгорания нужно вводить активные способы борьбы со стрессом, основу которых составляют физические нагрузки. Спорт позволяет выплеснуть эмоции и освободить голову от рабочих процессов.

В-третьих, особую роль в профилактики синдрома выгорания играет соблюдение режима сна. Сон является первостепенной основой функци-

онирования организма, обеспечения стабильного психологического состояния.

Выгорание молодого поколения является острой проблемой, требующей комплексного подхода. Особенности социально-психологического состояния молодежи демонстрируют, что молодое поколение более подвержено наступлению данного синдрома из-за нестабильного психического состояния, постоянного стремления выделиться, а также наличия собственных ожиданий и стремлений, которые не всегда являются объективными и зависят только от личных достижений. Во избежание наступления синдрома выгорания внедряется система мотивации молодежи, что позволяет снизить риски и повысить эффективность работы.

Библиографические ссылки

1. *Лисовский В. Т.* Эскиз к портрету: жизненные планы, интересы, стремления советской молодежи: по материалам социологических исследований. Москва. 1969. С. 140.

2. *Тумаркин Д. Д.* Игорь Семенович Кон (1928-2011) // Антропологический форум. 2011. С. 650-667.

3. *Волосков И. В., Валлис И.* Молодежь 2024: система ценностей и жизненные ориентиры // Академическое изд-во «Научная артель», Москва, 2024. № 8. С. 48-49.

4. Официальный сайт Всероссийского центра исследования общественного мнения [Электронный ресурс] // Увлечения и ценности молодежи 2024.URL: https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/cennosti-molodezhi (дата обращения: 05.03.2025).

5. *Баксанский О. Е., Сафоничева О. Г.* Синдром эмоционального выгорания. взгляд психолога и невролога (обзор литературы) // Вестник новых медицинских технологий, Москва, 2021. С. 45-47.

6. *Князев, В. Н., Ремизова, К. А.* Современное состояние проблемы эмоционального выгорания в психологической науке [Электронный ресурс] // Вестник университета. 2017. №6. С. 190-195. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennoe-sostoyanie-problemy-emotsionalnogo-vygoraniya-v-psihologicheskoy-nauke (дата обращения: 05.03.2025).

7. *Степанов Д. А.* Эмоциональное выгорание и способы борьбы с ним // Молодой ученый. Москва, 2024. № 3 (502). С. 490-494.

УДК 364: 378

СПЕЦИАЛИСТЫ ПОМОГАЮЩИХ ПРОФЕССИЙ. ФЕНОМЕН ПСИХОЛОГА: САМ СЕБЕ ПСИХОЛОГ?!

И. В. Далидович

Государственное учреждение образования «Детский сад № 298 г. Минска», ул. Кальварийская, 50а, 220079, г. Минск, Беларусь, ddu298@minskedu.gov.by

Способность психолога контролировать собственное психическое благополучие через методы саморегуляции является одним из факторов развития профессиональной успешности. Небольшой круг проблем, их повторяемость, похожие ощущения и чувства в процессе решения, позволяют предположить, о наличии единого алгоритма действий, обеспечивающего нахождение выхода из сложных ситуаций. Главный познавательный интерес материала – приблизится к пониманию тайны молчания. Содержание психологии молчания, проявляющееся через исследования современных учёных. Автор приглашает психологов к размышлению о возможности самотерапии.

Ключевые слова: специалисты помогающих профессий; профессиональное самосохранение; качество жизни; осознание проблемы; психологический ресурс; саморегуляция; психология молчания.

SPECIALISTS IN HELPING PROFESSIONS. THE PHENOMENON OF A PSYCHOLOGIST: BEING YOUR OWN PSYCHOLOGIST?!

I. V. Dalidovich

State Educational Institution "Kindergarten No. 298 of Minsk", Kalvariyskaya St., 50 A, 220079, Minsk, Belarus, ddu298@minskedu.gov.by

The psychologist's ability to control his or her own mental well-being through self-regulation techniques is one of the factors in the development of professional success. A small range of problems, their repetition, similar feelings and sensations in the process of solving them, allow us to assume the presence of a single algorithm of actions, providing a way out of difficult situations. The main cognitive interest of the material is to get closer to understanding the mystery of silence. The content of the psychology of silence, manifested through the research of modern scientists. The author invites psychologists to reflect on the possibility of self-therapy.

Keywords: specialists in helping professions; professional self-preservation; quality of life; problem awareness; psychological resource; self-regulation; psychologists of silence.

Актуальность данной темы всегда была важна и востребована. В настоящее время это ещё связано и с происходящими изменениями в структуре современного миропорядка, нарастания социальных изменений. В таких условиях растёт востребованность специалистов помогающих профессий, работающих в сфере «человек-человек» (врачи, педагоги, психологи, психотерапевты, социальные работники и др.), где ведущим предметом труда является другой человек.

Социальная деятельность специалистов помогающих профессий характеризуется как эмоционально напряжённая, стрессогенная, требующая большой энергетической отдачи от работника. В результате складывающихся трудностей в жизни может возникать серьёзная угроза психологическому здоровью человека, способная привести к профессиональной деформации, эмоциональному выгоранию, невротизации личности.

Помогать людям решать проблемы, улучшать их эмоциональное и психологическое состояние - задача психолога. Но для этого специалист так же должен обладать умением справляться со своими трудностями.

Важным фактором сохранения и укрепления психического здоровья специалиста является наличие профессионального самосохранения – способности субъекта противостоять негативно складывающейся социально-профессиональной ситуации, максимально актуализировать свой потенциал при возникновении риска дестабилизации профессиональной жизни, готовность к профессиональному самоизменению [1, с. 221].

Работа по самосохранению любого человека успешна при работе над собой, которая требует соответствующих знаний, умений, способностей.

Вначале профессионального пути важно самому побывать в роли клиента, чтобы лучше понять себя, изменить определенные установки и, конечно, получить новые профессиональные навыки. Изучив различные направления психотерапии, выбрав эффективное и приемлемое для себя, психолог пропустит через себя и создаст свои комбинации.

Деятельность психолога и других специалистов помогающей профессии направлена на достижение таких общественных идеалов как благополучие, здоровье, развитие личности, высокое качество жизни и т.д.

В современном быстро меняющемся мире, в связи с переоценкой ценностей в общественном и индивидуальном сознании, говоря о качестве жизни, мы часто допускаем ошибку, замещая его понятием уровень жизни, которое приравнивают к материальному благосостоянию.

Что же такое качество жизни? Качество жизни – это система жизненных ценностей; характеристика социального, материального, умственного и физического благополучия, социальной активности; хороше-

го здоровья и средств его обеспечения, допустимого уровня риска, чувства удовлетворенности жизнью [2, с. 254].

Качество жизни можно определить как степень комфортности человека как в своем внутреннем мире, так и в рамках общества. Однако резкие социальные, экономические, политические изменения в современном обществе и ситуации неопределенности порождают профессиональные риски деятельности психолога.

Поэтому так важна для психолога группа поддержки, которая представляет собой сообщество единомышленников. В такой группе психологи могут обсуждать свои профессиональные вызовы, делиться своими успехами и достижениями, получать новые идеи, эмоциональную поддержку, активизировать имеющиеся ресурсы.

Однако, по разным причинам такое единое профессиональное пространство, в котором психологи выполняли бы общую задачу по повышению безопасности труда в условиях риска на основе взаимной экспертности, может отсутствовать. И тогда психологу необходимо всю ответственность в данном вопросе брать на себя. «Всё, что происходит с тобой – является твоей ответственностью. Ты – центр проблемы, возникшей у тебя, и тебе её решать» – эта идея выступает главным постулатом изменения действительности. Ты должен понять, что именно ты, сделал не так, что тебе надо изменить в себе, чтобы эта ситуация больше не повторялась. Необходимо обратиться к самому себе, к тем ресурсам, из неприкосновенного запаса жизненных сил, которые есть у каждого. Понять, осознать, предпринять какие-то действия… И тогда – проблемная ситуация трансформируется.

Профессиональная практика, жизненный опыт позволяют сделать вывод, что комбинации трудных жизненных ситуаций у человека невелики:

- проблемы, возникающие со здоровьем (своим, близких);
- нескладывающиеся взаимоотношения с детьми, родителями, мужем, женой, близкими;
- сложные обстоятельства в семье;
- неприятности, тяжёлые условия труда;
- материальный недостаток.

Всё это, с одной стороны, трудности, с другой – вопросы для самоанализа, для личностного роста.

Небольшой круг проблем, их повторяемость и очень похожие ощущения и чувства в процессе решения, позволили предположить, что есть определённое «лекарство», и это побудило искать алгоритм действий, позволяющий найти выход из сложных ситуаций.

Так, к жизненному опыту прибавлялись теоретические и практические профессиональные знания, способствующие выстроить свой алгоритм действий выхода из сложной ситуации и в первую очередь – это работа сознания:

- понимание проблемы (или приближение к пониманию);
- осознание проблемы – выработка энергии (постановка цели, деятельность);
- освобождение: протекание энергии через каждую клеточку организма (время, необходимое для изменения ситуации как внутри, так и снаружи);
- наполнение новой энергией, знакомство с ней (шлифовка под себя или шлифовка себя), привыкание, проживание с новым состоянием;
- радость, ощущение внутренней свободы, ощущение глубокой и устойчивой сопричастности к таинству, чему-то светлому, легкому, не поддающееся определению.

Слово «энергия» в данном контексте взято условно. Как же работает этот алгоритм?

Разумный, опытный и волевой человек, осознав проблему, не делится своими размышлениями с коллегой или близким, а «запаивает» желание кому-либо рассказать у себя внутри – ставит цели и предпринимает необходимые действия. Вначале он берёт паузу: молчит и созерцает за происходящим внутри. Первое время желание поделится происшедшим велико, но постепенно оно уменьшается и уходит. Такой параметр, как время очень важен, он необходим для протекания «энергии». И чем больше самостоятельно работаешь по этой схеме, тем дольше могут сохраняться паузы ожидания, паузы наблюдения за появлением новых эмоций, новых качеств. Молчать и никому не рассказывать о случившемся – тяжело, но появляется необходимость сохранить таинство в секрете.

Возможно, когда мы не заполняем каждую паузу словами, мы открываем пространство для того, чтобы что-то важное могло быть сказано без слов. Важно не бояться молчания, а научиться его слушать и понимать.

Все звенья схемы действий являются важными, но начало всего процесса – осознание и завершение – точка, эмоциональное состояние, возникающее при ощущении принадлежности к чему-либо или кому-либо – чувство сопричастности, играют важную роль в решении проблемы.

Это ощущение сопричастности, включенности в некий круг порождает чувство определенности, защиты и осмысленности бытия.

Долгие серьёзные размышления и неоднократное выполнение алгоритма действий выхода из сложной ситуации позволили удостовериться, что утверждения коллег о необходимости прохождения личной терапии у своего терапевта, а также наличие супервизора с целью успешной практики психолога не являются обязательными. Этот алгоритм действий можно применять к разным ситуациям. Без сомнений, конечный результат зависит от многих факторов, но изменения в большей или меньшей степени происходят со всеми. В некоторых ситуациях времени требуется меньше, в других – приходится задействовать другие ресурсы.

В любой сложной ситуации человек испытывает чувства, как правило, неприятные, тяжелые, часто горькие, гнетущие. Надо набраться терпения, а порой и смирения, чтобы пережить эти сложные чувства.

Если человек на своем жизненном пути встретился с обидой, печалью и болью – следует порой поближе познакомиться со своими чувствами. Не стоит отвлекаться на пустую болтовню из-за собственных страхов и боязни этих самых чувств, необходимо сохранить часть их в себе и не делиться какое-то время некоторыми своими переживаниями ни с кем. Таким образом, проживаются чувства и эмоции, происходит знакомство с ними, человек изучает их, трансформирует и старается принять. Принятие может произойти молниеносно, а может растянуться на несколько месяцев, а может быть и годы. Однако, переживая свои собственные чувства, человек взрослеет, становится зрелым, мудрым. В противном случае он может остаться инфантильным, зависимым от других людей. Он будет жить в дефиците своих собственных чувств и выпрашивать их у других людей.

Молчание – это не пустота, а настоящая связь, связь с пространством, связь с собственным телом, связь с прошлыми и настоящими эмоциями, связь, которая выходит за понимание нашего сознания. Постепенно понимание начинает складываться внутри, самостоятельно. Появляется возможность пропускать, позволять проходить через себя совершенно разным силам и энергиям.

Во многих религиях и философских учениях молчание – одна из важных составляющих гармоничного существования человека.

Молчание глубоко находится в восточном символе культуры Японии, Кореи, Китая. Так, японцев по праву можно считать носителями традиционной культуры молчания. Китайская система образования рассматривает молчание как нравственную ценность, как разновидность добродетели – проявление высшей степени вежливости.

В христианстве тишина как способ познания упоминается еще в Ветхом Завете. Молчание выступает фундаментальным составляющим исихазма.

Важность проблемы молчания в жизни человека отмечали: Сократ, Платон, Аристотель. В школе Пифагора ученику до трёх лет запрещалось говорить.

Уместно вспомнить М. Монтессори, которая подчёркивала, что единство тела, психики и духа достигается за счёт движения и тишины, и что внутреннее умиротворение в тишине помогает человеку в построении реальности. Предлагаемые ею приёмы и методы молчания формируют рефлексию и способности к внутреннему погружению, облегчают концентрацию и позволяют открыть себя, свою внутреннюю глубину, благодаря совершению различных действий, не говоря ни слова. Её последователь Е.М. Стендинг утверждал: «Пережив опыт молчания, никто не будет прежним».

Ожиганова Г. В. в статье «Психология молчания и продуктивная жизнедеятельность в контексте мудрости» рассматривает психологию молчания как новую область знания, как проявление высших способностей, связанных с духовностью, рефлексивностью, саморегуляцией, творчеством. В статье обозначена связь высших способностей с активизацией ресурсных возможностей человека на основе ресурсного подхода [3, с. 193].

Флоренская Т. А. раскрывает духовное содержание психологии молчания. Признавая существование духовности в каждом человеке, она выделяет духовное «Я» и наличное «Я». Присутствие духовного «Я» подтверждается голосом совести. Когда утихает шум эгоистических устремлений, человек, погружаясь в молчание, способен услышать голос совести [4, с. 54].

Привлекают внимание в аспекте проблематики нашего исследования работы Короля А. Д., белорусского ученого в области гуманитарных наук, доктора педагогических наук, профессора, ректора БГУ: «Потенциал молчания в обучении: методологические и дидактические предпосылки», «Молчание в диалоге как проблема философии образования». В статье утверждается, что молчание есть творчество, метафора, «перевозка» смыслов, что ведет к открытию объектов окружающего мира через самопознание – открытие самого себя.

По данной проблеме большой интерес у специалистов вызовет изучение работ А. Каранфы, Т. Олеарчик, Э. Гуссерля, А. Яворского, Д. Э. Купера, Хелен Лиз, А. Роботовой, С. С. Хоружий, А. Г. Корнева, Т. М. Гуревич, Н. Д. Арутюновой и др.

Молчание – это погружение в собственный мир, до конца неизведанный и неизученный. В момент молчания человек сталкивается с самим собой, вполне вероятно, что впервые.

Возможность себя узнать, изучить помогает взаимодействие с окружающим миром: с природой, музыкой. И тогда происходит перенастройка: зрение становится ярче, чётче; у слуха появляется способность достаточно точно различать высоту звука; ощущения улавливают малейшие изменения, повышается чувственность. Мир меняется: становится несуетливым и размеренным, быстрым и успевающим; ярким, но не бьющим в глаза; тихим и смеющимся; отстранённым и ласковым – он становится разным, но понятным, принимающим и родным. Жизнь становится гармоничной: ты подстраиваешься под мир, а мир подстраивается под тебя! Нет, даже не так, никто ни под кого не подстраивается. Человек и мир – единый организм, живущий в едином ритме с Землёй, Вселенной.

Практикующий психолог стремится узнать замысел Божий о самом себе и помочь в этом другому.

Следует отметить, что некоторые положения, высказанные здесь, носят аналитический характер и не исключают других точек зрения на рассматриваемую тему.

Библиографические ссылки

1. *Глуханюк Н. С.* Психология профессионализации педагога. Екатеринбург : Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2005.

2. *Марищук В. Л., Марищук Л. В., Платонова Т. В.* Здоровый образ жизни: психология самосохранения. Минск : Колорград, 2018.

3. Психология молчания и высшие способности: ресурсный подход / Г. В. Ожиганова // Акмеология. 2016. № 4 (60). С. 190-195.

4. *Флоренская Т. А.* Слово и молчание в диалоге // Диалог. Карнавал. Хронотоп // Журнал науч. разыск. о биогр., теорет. наследии и эпохе М. М. Бахтина. 1996. № 1.

5. Потенциал молчания в обучении: методологические и дидактические предпосылки / А. Д. Король // Высшее образование в России. 2021. Т. 30. № 4.

УДК 159.99

РОЛЬ ТЕРАПИИ, СФОКУСИРОВАННОЙ НА САМОСОСТРАДАНИИ, В СНИЖЕНИИ ПОСЛЕДСТВИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕФОРМАЦИИ У МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ

Е. В. Дробышевская

Учреждение образования «Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины», ул. Советская, 104, 246000, г. Гомель, Беларусь, drobalena91@mail.ru

Работа направлена на прояснение перспектив использования терапии, сфокусированной на самосострадании в профилактике профессиональной деформации личности. Представлены результаты анализа современных исследований по вопросу профессиональной деформации личности и способов реабилитации и восстановления лиц, подвергшихся профессиональному стрессу. Полученные результаты дают возможность говорить о том, что на сегодняшний день медицинские работники нуждаются в психологическом сопровождении вследствие воздействия ряда социально-психологических детерминант связанных с профессиональной деятельностью, что является перспективным направлением для продолжения исследований с целью расширения научного знания о данном явлении.

Ключевые слова: профессиональная деформация; профессиональное становление; самосознание; переживание в деятельности; терапия, сфокусированная на самосострадании; личность.

THE ROLE OF SELF-COMPASSION-FOCUSED THERAPY IN REDUCING THE CONSEQUENCES OF PROFESSIONAL DEFORMATION IN MEDICAL WORKERS

E. V. Drobyshevskaya

Educational Institution «Francisk Skorina Gomel State University», Sovetskaya St., 104, 246000, Gomel, Belarus, drobalena91@mail.ru

The work is aimed at clarifying the prospects for using therapy focused on self-sufficiency in the prevention of professional deformation of personality. The results of the analysis of modern studies on the issue of professional deformation of personality and methods of rehabilitation and recovery of persons exposed to professional stress are presented. The obtained results make it possible to say that today medical workers need psychological support due to the impact of a number of socio-psychological determinants associated with professional activity, which is a promising direction for continuing research in order to expand scientific knowledge about this phenomenon.

Keywords: professional deformation; professional development; self-awareness; experience in activity; therapy focused on self-compassion; personality.

Профессиональная деформация личности – это сложное психологическое явление, которое часто наблюдается у медицинских работников из-за высокой эмоциональной и физической нагрузки, регулярного контакта с болью, страданиями и смертями пациентов. Это состояние приводит к снижению качества жизни, эмоциональному выгоранию и потере профессиональной эффективности. В последние годы терапия, сфокусированная на самосострадании (Compassion-Focused Therapy, CFT), привлекла значительное внимание как метод, способный помочь специалистам, испытывающим профессиональную деформацию.

Профессиональная деформация – это процесс изменения психологических свойств личности, необходимых для выполнения профессиональной деятельности, под воздействием комплекса факторов и условий в процессе профессионализации, крайней степенью которого является профессиональная деструкция, отражающаяся на когнитивном, эмоциональном и поведенческом уровнях [1, с. 85].

В исследованиях отечественных и зарубежных авторов (С. Л. Рубинштейн, З. К. Давлетбаева, С. П. Безносов, Э. Ф. Зеер, К. Маслач, Дж. Джексон и др.) отмечается, что многолетнее выполнение одной и той же профессиональной деятельности приводит к появлению профессиональной усталости, возникновению психологических барьеров, обеднению репертуара способов выполнения деятельности, утрате профессиональных умений и навыков, снижению работоспособности.

В проведенном нами исследовании выделены детерминанты, определяющие нарушения функционирования личности, связанные с профессиональной деформацией, на разных уровнях:

психофизиологический – нервно-психическая неустойчивость (торможение нервных процессов, снижение резистентности организма, астения, беспокойство);

индивидуально-психологический – профессиональное (эмоциональное) выгорание (эмоциональная истощенность, деперсонализация, профессиональная не успешность); тип личности (самопожертвованный, драматический и идиосинкразический);

социальный – эмоциональные барьеры в межличностных отношениях (неумение управлять эмоциями, неадекватное проявление эмоций, невыразительность эмоций, доминирование негативных эмоций, нежелание сближаться с людьми на эмоциональной основе);

профессионально-деятельностный – социально-психологические установки личности в потребностно-мотивационной сфере (направленность личности на эгоизм, альтруизм); стратегии поведения в конфликтных ситуациях (соперничество, избегание) [2, с. 39].

Выделены общие закономерности. Так, на стадии профессиональной адаптации – низкая степень профессионального выгорания; социально-психологическая установка на результат; на стадии развития профессиональных и личностных качеств специалиста – вероятны нервно-психические срывы; средняя степень профессионального выгорания; тип личности – агрессивный; на стадии реализации профессионального потенциала – эмоциональные барьеры в межличностных отношениях [2, с. 40].

У медицинских работников система угрозы часто находится в гиперактивированном состоянии из-за высокой ответственности и постоянного стресса. Терапия, сфокусированная на самосострадании направлена на активацию системы успокоения, что помогает уменьшить эмоциональное напряжение и способствует восстановлению.

Основные механизмы, лежащие в основе терапии, сфокусированной на самосострадании, включают [3, с. 28]:

- развитие навыков самосострадания. Это помогает медицинским работникам преодолевать внутреннюю критику, которая часто усугубляет стресс и чувство вины;
- регуляция аффектов. Практики терапии, сфокусированной на самосострадании, способствуют осознанию и управлению эмоциями, снижению интенсивности негативных переживаний;
- формирование позитивного взгляда на себя. Упражнения на сострадание позволяют сформировать поддерживающее отношение к себе даже в условиях профессиональных неудач.

Научные исследования подтверждают эффективность терапии, сфокусированной на самосострадании в снижении уровня эмоционального выгорания и стресса. Например, в исследовании 2021 года, проведенном в США, среди 120 медицинских работников, прошедших 8-недельный курс терапии, сфокусированной на самосострадании, наблюдалось [4, с. 88]:

- снижение уровня эмоционального выгорания на 35%;
- увеличение уровня самосострадания на 30%;
- улучшение общего уровня удовлетворенности жизнью на 25%.

Пандемия COVID-19 значительно усилила проявления профессиональной деформации среди медицинских работников. Исследования, проведенные в период пандемии, показывают, что, по данным Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), около 70% медицинских ра-

ботников в странах с высокой нагрузкой на систему здравоохранения сообщали о симптомах выгорания.

В Китае, согласно исследованию 2020 года, среди 1257 медицинских работников 50,4% испытывали симптомы депрессии, 44,6% – тревожности и 34% – бессонницы.

В Италии, одной из наиболее пострадавших стран, было зарегистрировано значительное увеличение числа медицинских работников, нуждающихся в психологической помощи, причем многие из них отмечали чувство вины за смерть пациентов и страх за собственное здоровье.

После пандемии наблюдается постепенное снижение остроты этих симптомов, но последствия длительного стресса сохраняются. По данным исследований 2023 года, уровень эмоционального выгорания среди медицинских работников остается выше доковидного на 20–30% в зависимости от региона и специальности.

В настоящее время, психологи продолжили активно изучать проблему профессиональной деформации в медицинской среде. Основные выводы проведенных исследований включают:

- фокус на устойчивости: исследования показали, что развитие навыков самосострадания повышает резистентность к стрессу и улучшает способность к адаптации в сложных условиях;

- интеграция цифровых технологий: многие исследования отмечают рост популярности онлайн-платформ для обучения самосостраданию и профилактики выгорания;

- профилактика на ранних стадиях: важно внедрять программы самосострадания уже в рамках медицинского образования, чтобы предотвратить деформацию на начальных этапах профессиональной деятельности;

- кросс-культурные исследования: учёные акцентировали внимание на различиях восприятия самосострадания и профессионального стресса в разных странах, что способствует созданию более эффективных локализованных программ [5, с. 66].

Применение терапии, сфокусированной на самосострадании для медицинских работников может быть в виде индивидуальной терапии (нацелена на работу с глубинными убеждениями, критикой и эмоциями, вызывающими стресс); групповых программ (помогают создать среду поддержки и взаимопонимания между коллегами, что особенно важно для медицинских коллективов); онлайн-форматов (в условиях высокой занятости медицинских работников виртуальные программы на основе терапии, сфокусированной на самосострадании, становятся удобным инструментом для внедрения регулярных практик).

Несмотря на положительные результаты, терапия, сфокусированной на самосострадании продолжает развиваться, и её применение открывает множество перспектив, а именно:

- адаптация к культурным особенностям. Важно учитывать различия в восприятии сострадания в разных странах и разработать соответствующие программы;

- долгосрочные исследования. Необходимы данные о сохранении положительных эффектов терапии, сфокусированной на самосострадании через 1–3 года после прохождения курса;

- влияние на профессиональную эффективность. Изучение влияния терапии на качество обслуживания пациентов и производительность медицинских работников может расширить понимание её значимости;

- интеграция в образовательные программы. Внедрение терапии, сфокусированной на самосострадании, в курсы подготовки медицинских работников поможет им с ранних этапов карьеры справляться с профессиональным стрессом.

Терапия, сфокусированная на самосострадании, является мощным инструментом для борьбы с профессиональной деформацией личности среди медицинских работников. Она не только способствует улучшению их психоэмоционального состояния, но и повышает качество медицинской помощи. Дальнейшие исследования и интеграция терапии, сфокусированной на самосострадании, в практику профессиональной поддержки позволят более эффективно решать проблемы выгорания и стресса в медицинской сфере, способствуя созданию здоровой и поддерживающей профессиональной среды.

Библиографические ссылки

1. *Дробышевская Е. В.* Операционализация понятия «профессиональная деформация» работников экстремального профиля деятельности // Вестник Брестского университета. 2023. № 3. С. 84–87.

2. *Дробышевская Е. В.* Психологическая модель профессиональной деформации личности работника экстремального профиля деятельности // Научно-методический журнал «ВЕСТНИК МГИРО». 2023. № 2 (54). С. 37–40.

3. *Гилберт П.* Происхождение и природа терапии, сфокусированной на сострадании // Британский журнал клинической психологии. 2014. 53 (1). С. 6–41.

4. *Neff K. D.* A pilot study and randomized controlled trial of the Mindful Self-Compassion program // Journal of Clinical Psychology. 2013. С. 84–92.

5. *Суроегина А. Ю.* Профессиональное выгорание медицинских работников до, вовремя и после пандемии // Электронный журнал «Современная зарубежная психология». 2023. Т. 12. № 2. С. 64–73.

УДК 159.9

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ В КРИЗИСНЫХ СИТУАЦИЯХ

Д. Б. Ешенкулова[1)], **С. Е. Манабаева**[1)]

[1)] *Университет «Мирас», ул. Сапак-Датка 2, 160002, г. Шымкент, Казахстан, eshenkulova.d@miras.edu.kz*

В статье рассматриваются основные кризисы, с которыми сталкиваются дети и подростки, их виды и характерные реакции на стрессовые ситуации; современные подходы к оказанию психологической поддержки детям и подросткам, оказавшимся в кризисных ситуациях. Анализируются методы и стратегии, направленные на снижение стресса, повышение устойчивости к сложным жизненным обстоятельствам и формирование адаптивных механизмов преодоления кризиса. Анализируются способы выражения кризисных переживаний, включая эмоциональные, поведенческие и физиологические проявления. Особое внимание уделяется эффективным методам психологической поддержки и реабилитации, таким как когнитивно-поведенческая терапия, арт-терапия, групповая и индивидуальная работа с психологом. Рассматривается роль семьи, педагогов и социальных институтов в создании условий для адаптации и восстановления психоэмоционального состояния несовершеннолетних. Подчеркивается важность индивидуального и комплексного подхода, использования арт-терапии, когнитивно-поведенческой терапии и других эффективных техник психологической помощи.

Ключевые слова: психологическая поддержка; кризисные ситуации; дети; подростки; стресс; виды реакций; эмоциональные проявления; поведенческие реакции; методы реабилитации; когнитивно-поведенческая терапия; арт-терапия; адаптация; психоэмоциональное состояние; психологическая помощь.

PSYCHOLOGICAL SUPPORT FOR CHILDREN AND ADOLESCENTS IN CRISIS SITUATIONS

D. B. Yeshenkulova[1)], **S. E. Manabaeva**[1)]

[1)] *Miras University, Sapak-Datka St. 2, 160002, Shymkent, Kazakhstan, eshenkulova.d@miras.edu.kz*

The article examines the main crises faced by children and adolescents, their types, and characteristic reactions to stressful situations; contemporary approaches to providing psychological support to children and adolescents in crisis situations. It analyzes methods and strategies aimed at reducing stress, increasing resilience to difficult life circumstances, and developing adaptive mechanisms for overcoming crises. The ways of expressing crisis experiences, including emotional, behavioral, and physiological manifestations, are

analyzed. Special attention is given to effective methods of psychological support and rehabilitation, such as cognitive-behavioral therapy, art therapy, and both group and individual work with a psychologist. The role of family, educators, and social institutions in creating conditions for adaptation and the restoration of the psychoemotional state of minors is considered. The importance of an individual and integrated approach, the use of art therapy, cognitive-behavioral therapy, and other effective psychological support techniques is emphasized.

Keywords: psychological support; crisis situations; children; adolescents; stress; types of reactions; emotional manifestations; behavioral responses; rehabilitation methods; cognitive-behavioral therapy; art therapy; adaptation; psychoemotional state; role of family; psychological assistance.

В современном мире дети и подростки все чаще сталкиваются с кризисными ситуациями, оказывающими влияние на их эмоциональное и психологическое состояние. Развод родителей, потеря близких, буллинг, социальная изоляция, а также глобальные катастрофы, такие как пандемии или вооруженные конфликты, могут стать серьезными стрессовыми факторами, требующими специализированной психологической поддержки. Кризисные ситуации могут вызывать у детей и подростков широкий спектр реакций: от тревожности и депрессии до агрессивного или деструктивного поведения.

В таких условиях важно не только своевременное выявление эмоциональных и поведенческих изменений, но и применение эффективных методов помощи, направленных на восстановление психологического благополучия ребенка.

Актуальность исследования данной темы обусловлена необходимостью разработки и внедрения методов и стратегий психологической поддержки, учитывающих возрастные и индивидуальные особенности детей и подростков.

Дети и подростки сталкиваются с различными кризисными ситуациями, которые могут быть связаны с их возрастными особенностями, социальной средой, семейными обстоятельствами и влиянием внешних факторов.

Основные кризисы можно разделить на несколько категорий [1, с. 96]:

1. Возрастные кризисы. Эти кризисы связаны с естественным процессом взросления и перестройки психики: кризис 3-х лет – формирование самостоятельности, первые протестные реакции; кризис семи лет - начало школьной жизни, изменение режима дня, требований и обязанностей; кризис подросткового возраста (11 - 16 лет) - переход от детства к взрослости, гормональные изменения, формирование идентичности.

2. Семейные кризисы: экономические трудности в семье; ощущение нестабильности, тревога за будущее, снижение самооценки из-за социального неравенства; развод родителей чувство вины, страх потери одного из родителей, изменение привычного уклада жизни; вызывает у ребенка чувство неуверенности, тревожность, страх потери одного из родителей; рождение младшего брата/сестры – возможная ревность, снижение внимания со стороны родителей; рождение младшего брата/сестры;ь, изменение семейной динамики, нарушение привычного уклада жизни; конфликты в семье; авторитарный стиль воспитания, недостаток поддержки, эмоциональная нестабильность; домашнее насилие (физическое, эмоциональное, психологическое и др.); смерть близкого родственника – приводит к переживанию горя, нарушения сна и аппетита, формированию тревожности, депрессии, агрессивного или замкнутого поведения; ощущение потери, страх одиночества, возможные депрессивные состояния [2, с. 78].

3. Школьные и образовательные кризисы: проблемы с учебой – неуспеваемость, страх перед экзаменами, давление со стороны родителей и учителей; буллинг (травля) – физическое, психологическое или киберзапугивание со стороны сверстников; адаптация к новым условиям – переход в другую школу, начало обучения в старших классах, поступление в вуз.

4. Социальная изоляция и социальные кризисы: буллинг и кибербуллинг – приводит к тревожным расстройствам, социальной изоляции, снижению самооценки, в тяжелых случаях – к депрессивным состояниям и суицидальным мыслям; конфликты со сверстниками – могут вызывать эмоциональную нестабильность, стресс, развитие комплексов; отторжение в коллективе, одиночество – ведет к депрессии, апатии, развитию социальных фобий.

Дискриминация (по национальному, половому, социальному признаку) – может спровоцировать тревожные и депрессивные расстройства, ощущение несправедливости и социальной отчужденности [3, с. 145].

5. Социальные и личностные кризисы: формирование самооценки – неприятие своей внешности, неуверенность в себе, сравнение с другими; кризис идентичности – поиск смысла жизни, осознание своего места в обществе, влияние социальных норм и ожиданий; влияние социальных сетей – зависимость от виртуального общения, страх быть отвергнутым, влияние трендов и блогеров; кибербуллинг – психологическое насилие в интернете, распространение слухов, публичные унижения.

6. Кризисы, связанные со здоровьем: психосоматические заболевания – стресс, неврозы, панические атаки, депрессия; расстройства пищевого поведения – анорексия, булимия, чрезмерное переедание из-за

стресса; подростковые зависимости – алкоголизм, курение, наркомания, игровая зависимость.

7. Кризисы взаимоотношений: конфликты со сверстниками – сложности в установлении контактов, одиночество, проблемы в дружбе; первая любовь и разочарования – эмоциональная нестабильность, переживания из-за расставаний; к онфликты с родителями – разница взглядов, стремление к самостоятельности, противостояние авторитету.

8. Экзистенциальные кризисы: поиск смысла жизни – чувство пустоты, вопросы о будущем, экзистенциальная тревога; разочарование в мире взрослых – потеря доверия к окружающим, ощущение несправедливости; страх перед будущим – неопределенность в выборе профессии, страх ошибок и неудач. Эти кризисы требуют своевременной поддержки со стороны родителей, педагогов, психологов и общества в целом. Важно создать благоприятные условия для преодоления сложностей и формирования устойчивой личности.

9. Дети и подростки могут столкнуться с различными кризисными ситуациями, которые оказывают влияние на их эмоциональное и психологическое состояние. Эти ситуации можно классифицировать следующим образом:

Экстремальные ситуации: природные катастрофы (землетрясения, наводнения, пожары, ураганы) – вызывают страх, тревогу, стрессовые расстройства; военные конфликты, террористические атаки – сильный стресс, тревога за жизнь, потеря чувства безопасности; пандемии и глобальные кризисы (COVID-19 и др.) – страх за здоровье, ограничение социальных контактов, тревожность, нарушение привычного образа жизни; тяжелые заболевания (у ребенка или близких) – стресс, чувство беспомощности, страх перед будущим [4, с. 45].

10. Кризисы, связанные с образованием: стресс из-за учебной нагрузки – приводит к тревожности, невротическим состояниям, синдрому «отличника»; проблемы в коммуникации с учителями и одноклассниками – возможны замкнутость, избегание школы, конфликты; экзамены и вступительные испытания – сильный стресс, перфекционизм, боязнь неудачи; переход в новую школу или детский сад – стресс адаптации, сложность установления новых социальных связей.

11. Кризисы, связанные с зависимостями: игровая и интернет-зависимость – нарушение режима сна, снижение успеваемости, проблемы в общении; алкогольная, наркотическая зависимость – изменение поведения, ухудшение психического и физического здоровья.

Кризисные ситуации могут возникать в различных сферах жизни ребенка и подростка и оказывать как кратковременное, так и длительное влияние на его психологическое состояние. Важно своевременно выяв-

лять эти кризисы и оказывать поддержку, помогая ребенку адаптироваться и справляться с эмоциональными трудностями.

Психологические реакции на стресс у детей и подростков разнообразны и могут проявляться в эмоциональной, когнитивной, физиологической и поведенческой сферах [5, с. 102].

Стрессовые ситуации вызывают у детей и подростков широкий спектр эмоциональных, когнитивных, физиологических и поведенческих реакций. Реакции на стресс зависят от возраста, индивидуальных особенностей, типа кризисной ситуации и уровня поддержки со стороны окружающих.

Рассмотрим основные виды реакций и способы их выражения.

Эмоциональные реакции: тревога и страх. Возникают в ситуациях неопределенности, угрозы, потери контроля; постоянное беспокойство, напряженность, страх перед будущим; проявления паники, навязчивых мыслей о возможных опасностях.

Депрессивные состояния: апатия, потеря интереса к деятельности, снижении мотивации; чувство беспомощности, уныние, снижение самооценки. В тяжелых случаях могут появляться суицидальные мысли.

Агрессия и раздражительность: часто проявляется у подростков как способ защиты от стрессовой ситуации; выражается в вспышках гнева, сарказме, конфликтном поведении; может сопровождаться деструктивными действиями (разрушение вещей, физическая агрессия).

Чувство вины и стыда: особенно характерно для детей в кризисных семейных ситуациях (например, развод родителей); может привести к самобичеванию, снижению уверенности в себе; выражается в избегании общения, излишнем самоконтроле.

Когнитивные реакции: нарушение концентрации внимания; дети и подростки испытывают трудности с усвоением информации; возможны забывчивость, рассеянность, потеря интереса к учебе.

Катастрофическое мышление: склонность к преувеличению негативных последствий; постоянное прокручивание в голове худших сценариев.

Изменение восприятия времени: в стрессовых ситуациях время может восприниматься либо слишком медленно (ожидание плохого), либо быстро (отсутствие контроля).

Рассмотрим, наиболее эффективные методы профилактика кризисных состояний.

Создание благоприятной семейной среды. Эмоциональная поддержка – искренний интерес к чувствам и переживаниям ребенка. Принятие и безусловная любовь - уважение к личности ребенка, поощрение инициативы. Установление четких, но гибких границ - баланс между свободой и

ответственностью. Формирование доверительных отношений - возможность ребенка открыто выражать эмоции [6, с. 69].

Работа с образовательной средой. Антибуллинговые мы - работа с коллективами, тренинги толерантности и эмпатии. Психологическая служба в школах – консультирование учеников, учителей и родителей. Методы обучения стрессоустойчивости - развитие навыков саморегуляции, осознанности. Интерактивные формы работы - игровые методы, дискуссии, арт-терапия в образовательном процессе.

Формирование устойчивости к стрессу (ресилиентности). Навыки саморегуляции – дыхательные практики, релаксационные техники, когнитивные стратегии.

Развитие позитивного мышления - фокус на успехах, благодарность, позитивные аффирмации.

Спортивная и творческая активность – физические упражнения, участие в творческих проектах как средство самовыражения и снятия напряжения.

Методы психологической поддержки и реабилитации. Индивидуальное психологическое консультирование. Помощь ребенку в понимании и принятии своих эмоций. Развитие навыков решения проблем и преодоления сложных ситуаций. Формирование позитивной самооценки и уверенности в себе.

Групповая терапия и тренинги. Тренинги личностного роста – развитие уверенности, лидерства, коммуникативных навыков. Групповая терапия - возможность делиться переживаниями и получать поддержку от сверстников. Ролевые игры и моделирование ситуаций – тренировка конструктивного поведения.

Арт-терапия. Рисуночные методы – снятие эмоционального напряжения, осознание внутренних конфликтов. Музыкальная терапия – работа с тревожностью и стрессом через музыку. Сказкотерапия – создание историй, помогающих осознать и преодолеть трудности.

Танцевально-двигательная терапия – работа с телесными зажимами, выпуск эмоций через движение. Когнитивно-поведенческая терапия (КПТ), которая помогает детям изменить негативные установки и стереотипы мышления, а также обучает стратегиям решения проблем и адаптивному поведению. Когнитивно-поведенческая терапия (КПТ) используется при тревожных расстройствах, депрессии, проблемах с самооценкой.

Телесно-ориентированная терапия, такие как йога, дыхательные упражнения, расслабляющие техники способствуют осознанию и снятию психосоматического напряжения, которые также улучшают саморегуляцию и контроль над стрессовыми реакциями.

Игровая терапия используется для работы с детьми младшего возраста. Эта технология помогает ребенку выразить страхи, тревоги, переживания через игру, а также формирует позитивные модели поведения и реакций.

Психодрама позволяет проигрывать сложные жизненные ситуации в безопасной обстановке, способствует осознанию проблем и поиску новых решений и укрепляет навыки взаимодействия с окружающими.

Семейная терапия предполагает работу с родителями для коррекции семейных взаимоотношений, также развивает навыки эффективного общения в семье.

Таким образом, специальные программы для работы с кризисными ситуациями и постоянная работа школьных психологов с детьми, родителями и учителями; развитие системы раннего выявления стрессовых состояний у детей, создание школьных программ по эмоциональному благополучию; экстренная помощь детям и подросткам в кризисных ситуациях; информационные ресурсы по самопомощи и психологической грамотности.

Библиографические ссылки

1. *Васильева Т. С.* Психология кризисных ситуаций у детей и подростков. М. : Академический проект, 2016.

2. *Горбунова И. В.* Психология подростков: кризисы, конфликт и решение. М. : Просвещение, 2011.

3. *Зиничев О. В.* Психологическая помощь детям и подросткам в кризисных ситуациях: диагностика и коррекция. СПб. : Речь, 2017.

4. *Корнилова Т. М.* Психологическая помощь детям и подросткам в стрессовых и кризисных ситуациях. М. : Юрайт, 2013.

5. *Михаилова Т. В.* Психология подросткового возраста в кризисных ситуациях. М. : Издательство «Наука», 2015.

6. *Петренко В. А.* Психология кризисных ситуаций у детей и подростков: теории, диагностика и терапия. СПб. : Питер, 2011.

УДК 159.99

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА В КОНТЕКСТЕ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ

Н. И. Запасник

Государственное учреждение образования «Гродненский областной институт развития образования», ул. Гагарина 6, 230011, г. Гродно, Беларусь, nzapasnik19@mail.ru

Одним из факторов семейного благополучия является благоприятная психоэмоциональная атмосфера семьи. Комплексный подход в развитии эмоционального интеллекта членов семьи может являться значимым фактором эмоционально благополучных детско-родительских отношений. В статье рассматривается понятие эмоционального интеллекта, роль семьи в развитии эмоционального интеллекта ребенка.

Ключевые слова: *эмоциональный интеллект; детско-родительские отношения; семья.*

THE DEVELOPMENT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE IN THE CONTEXT OF FAMILY EDUCATION

N. I. Zapasnik

State educational institution «Grodno regional institute for the development of education», 6, Gagarin St., 230011, Grodno, Belarus, nzapasnik19@mail.ru

One of the factors of family well-being is a favorable psycho-emotional atmosphere of the family. An integrated approach to the development of the emotional intelligence of family members can be a significant factor in emotionally successful child-parent relations. The article discusses the concept of emotional intelligence, the role of the family in the development of a child's emotional intelligence.

Keywords: emotional intelligence; child-parent relations; family.

Современный ритм жизни, увеличение количества неполных, конфликтных семей, занятость родителей наряду с низким уровнем их психолого-педагогической культуры, существенно искажают характер детско-родительских отношений. Это проявляется в формализации контактов родителей с ребенком, исчезновении совместных форм деятельности, в дефиците теплоты и внимательного отношения друг к другу, что часто приводит к формированию у ребенка неадекватной самооценки, неуве-

ренности в своих силах, отрицательных форм самоутверждения, а в крайних случаях выражается в педагогической запущенности и задержках психического развития [1].

Семья имеет огромное значение в формировании личности ребенка, выступая в роли направляющей силы и образца для подражания. Именно в семье ребенок получает первые представления о жизненных ценностях и правилах поведения.

Становление родительства определяется как прерывный процесс, характеризующийся достижением определенных результатов в рамках семейного воспитания. Семья с высоким уровнем воспитательного потенциала рассматривает родительство как терминальную жизненную ценность, которая характеризуется позитивным отношением и принятием ребенка как личности. В семьях с низким уровнем воспитательного потенциала наблюдаются нарушения отношений между родителями и детьми [1].

Взаимодействие и отношения ребенка с родителями – один из наиболее частых источников большинства проблем и конфликтов, нарушающих нормальное течение жизнедеятельности ребенка и всей семьи и требующих помощи со стороны специалистов. Большинство проблем детей (отклонения в эмоционально-волевой сфере, поведении, дезадаптация, обострение психосоматических и социальных болезней) спровоцированы влиянием негативного опыта семейных отношений, в первую очередь, нарушениями детско-родительских отношений [2].

На сегодняшний день проблема здорового и качественного воспитания и развития детей в каждой семье является важной и актуальной так же, как это было большую часть существования человечества в целом. Каждый родитель хочет, чтобы его ребенок перенял от него все самое лучшее и максимально реализовался как здоровая и успешная личность в будущем. Одна часть условных родителей считает, что для успешной реализации в обществе их ребёнку нужно лишь поглощать логическую информацию и узнавать как можно больше нового, работая, словно искусственный интеллект, пока другая считает физическое развитие самым главным путем достижения поставленной цели. При этом остается незамеченной действительно значимая часть воспитания ребенка, – психическая, при которой развивается не только логический интеллект, но и эмоциональный [3].

Семья является тем местом, где ребенок впервые начинает изучать эмоции. В семье мы впервые узнаем, какие чувства должны испытывать по отношению к себе, как нам думать об этих чувствах, как мы можем на них реагировать и как понимать и выражать свои надежды и страхи. Это эмоциональное образование включает не только то, что родители говорят

и как они себя ведут непосредственно с детьми, но и способы, которые помогают им справиться с собственными чувствами путем обмена эмоциями [4]. Как пишет Ю.А. Лаптева, эмоциональное развитие ребенка на ранних этапах онтогенеза формируется в процессе общения с родителями или лицами, их замещающими посредством проявления их любви, заботы, поддержки в процессе совместной деятельности, подкрепления инициативы ребенка и демонстрацией своего положительно-эмоционального отношения к нему [5].

Большинство ученых и исследователей, в числе которых американский психолог Джон Готтман, а также российские ученые и психологи Р.В. Овчарова, А.С. Спиваковская, Р.М. Грановская, изучая ребенка в системе детско-родительских отношений, пришли к выводу, «что семья – это первая социальная сфера, которая предопределяет его развитие и становление основой формирования его доминирующих эмоциональных состояний. Семья становится источником первых позитивных и негативных переживаний и эмоций ребенка. Все это складывается в основу формирования и зарождения эмоционального интеллекта» [6].

Эмоциональный интеллект – это междисциплинарный феномен, который уже более двадцати лет вызывает интерес как психологов, так и педагогов (Бар-Она, Х. Гарднера, Д. Гоулмана, Дж. Майера и П. Сэловея, И. Н. Андрееву, Т. П. Березовскую, Г. Г. Гарскову, Л.Д Демину, С. П. Деревянко, Д. В. Люсин, Т.В Манянину, А. Б. Холмогорову).

Рассмотрим суть понятия эмоциональный интеллект, поскольку он предопределяет уровень развития психолого-педагогической и эмоциональной компетентности родителей, без которых невозможно решение детско-родительских конфликтов и развитие гармоничной личности ребенка.

Эмоциональный интеллект – это сумма навыков и способностей человека распознавать эмоции, понимать намерения, мотивацию и желания других людей и свои собственные, а также способность управлять своими эмоциями и эмоциями других людей в целях решения практических задач. Способность родителей осознавать, что ребенок чувствует на данный момент, возможность иметь представление о его чувствах и уметь воздержать свои кратковременные желания и порывы для достижения дальнейшей практической цели в его воспитании [3].

И. Н. Андреева в структуре эмоционального интеллекта выделяет четыре элемента:

1) эмоциональная осведомленность, то есть способность понимать эмоции других людей на основании их поведенческих проявлений;

2) управление эмоциями, то есть умение осознавать и различать, по какой причине эмоция появилась, как этот процесс будет складываться далее и как нужно среагировать;

3) самомотивация, то есть навык на основе эмоций принимать решения и предпринимать какие-либо действия;

4) эмпатия, то есть способность сопереживать чувствам и эмоциям другого человека [7].

Д. В. Люсин выделяет факторы, влияющие на эмоциональный интеллект: когнитивные способности (скорость и точность переработки эмоциональной информации); представления об эмоциях (как о ценностях, как о важном источнике информации о себе самом и других людях и др.); особенности эмоциональности (эмоциональная устойчивость, эмоциональная чувствительность и т. п.) [8].

К факторам развития эмоционального интеллекта родителей можно отнести ряд явлений: тип и стиль воспитания в семье, атмосферу в ней и социум, в котором находится и развивается ребёнок. Немаловажную роль также определяет уровень развития эмоционального интеллекта родителей, так как будучи совсем малышом, ребенок учится всем начальным паводкам у них, а также берет их в абсолютный пример хотя бы до подросткового возраста [3].

Важность эмоционального интеллекта заключается в том, что управление эмоциями – это навык, который можно нарабатывать и развивать, о чем говорят научные исследования, доказывающие данное утверждение. Взаимосвязь между эмоциональным развитием ребенка и стилем родительского воспитания является очень важным фактором. Определение типа отношений в семье говорит о способах решения конфликтов и противоречий, а также о методах решения конфликтных ситуаций между участниками воспитательного процесса [5].

Возможность обучения ребенка эмоциональному интеллекту на сегодняшний момент в контексте семьи является достаточно сложным явлением, так как многие родители, воспитывающие детей с 1999-2003 годов, считают правильным, чтобы он учился самостоятельно постигать мир: делая ошибки, распознавая новые аспекты своих мыслей и пробуя что-то новое. При таком стиле уровень развития обучения эмоционального интеллекта немного ниже: две трети опрошенных не встречали в семье того, чтобы родители как-то помогали изучать спектр эмоций, которые могут возникнуть при контакте с теми или иными ситуациями, пока одна треть все-таки проходили базовое обучение по распознаванию и контролю над эмоциями [3].

В данном контексте становится очевидной ценность семейного воспитания как всестороннего развития личности ребенка родителями.

Семейное воспитание отличается от других видов воспитания более эмоциональной составляющей – это родительская любовь [1]. Если дети недополучили родительской любви, то они становятся дерзкими, озлобленными, замкнутыми, неуживчивыми в коллективе, застенчивыми [5].

Действительно, семья, в особенности родители, играют немаловажную роль в становлении эмоционального фона ребенка: модель и тип воспитания, методы и способы борьбы с кризисами в семье, а также диалог с ребёнком. Родители, как никто иной, отвечают за формирование эмоционального интеллекта ребенка и способность им переживать весь спектр эмоций, осознавая, справляясь с ними и становясь самостоятельной личностью [3].

Высокий уровень эмоционального интеллекта родителей определяет способность понимать свои эмоции и эмоции своих детей, а также управлять ими. Это помогает им создать благоприятную атмосферу в семье, поддерживать открытое общение и разрешать конфликты, повышая тем самым уровень эмоционального интеллекта ребенка. Занимаясь с детьми по развитию эмоциональной чувствительности, взрослые сами многому учатся, а результатом обучения будет высокая успешность ребят, честные и открытые отношения. В результате эмоционального воспитания будут получены следующие результаты: развитие эмоционального интеллекта ребенка, особые доверительные отношения между родителями и детьми.

Библиографические ссылки

1. *Ермаченко Н. А.* Роль психологической культуры в семейном воспитании // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2016. №2 (36). С. 210-215.

2. *Леонтьева А. В.* Подготовка будущих социальных педагогов к деятельности по оптимизации детско-родительских отношений. Майкоп : Автореферат, 2007.

3. *Тимофеева Я. А., Петрова С. Ф.* Влияние семейного воспитания на развитие эмоционального интеллекта // Проблемы современного педагогического образования. 2022. №76-1. С. 296-299.

4. *Колесова А. О.* Семья в восприятии детей младшего школьного возраста // Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология. 2010. №2. С. 298-304.

5. *Касумова Б. С., Барахоева Ж. М., Арсакаева Х. С.* Развитие эмоционального интеллекта детей 5-7 лет в семейной среде // Проблемы современного педагогического образования. 2022. №76-1. С.146-149.

6. *Бекова М. Р., Арсакаева Х С., Килаев И Ю.* Роль семьи в эмоционально-личностном развитии подростков // МНКО. 2022. №6 (97). С.323-326.

7. *Андреева И. Н.* Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии. – Новополоцк : ПГУ, 2011.

8. *Люсин Д. В.* Современные представления об эмоциональном интеллекте. М. : Изд–во «Институт психологии РАН», 2014.

УДК 378.015.3

КАРЬЕРНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ

В. И. Карпенко[1)], **А. А. Бузун**[1)]

[1)] *Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, ул. Советская, 18, 220030, г. Минск, Беларусь, vika.alegre@gmail.com*

В данной статье уделяется большое внимание актуальной проблеме сегодняшнего дня – карьерное самоопределение личности, ее готовности к быстрым переменам карьерной стратегии в условиях динамичных изменений на рынке труда. Феномен «карьерное самоопределение» личности рассматривается в соотнесенности с устоявшейся в отечественной науке категорией «профессиональное самоопределение», понятиями «карьера», «карьерная стратегия». В данной статье подчеркивается важность периода получения профессионального образования как базового этапа карьеры для формирования образа будущей карьеры и личностных предпосылок карьерного самоопределения.

В статье представлены результаты эмпирического исследования некоторых аспектов карьерного самоопределения студентов-психологов. В данном исследовании у студентов зафиксирован средний уровень карьерного самоопределения.

Ключевые слова: карьерное самоопределение; карьера; студенты; студенты-психологии; мотивация профессиональной деятельности; карьерная идентичность.

CAREER SELF-DETERMINATION OF PSYCHOLOGY STUDENTS

V. I. Karpenko[1)], **A. A. Buzun**[1)]

[1)] *Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, Sovetskaya Street, 18, 220030, Minsk, Belarus, vika.alegre@gmail.com*

This article pays great attention to the current problem of today - career self-determination of the individual, his readiness for rapid changes in career strategy in the conditions of dynamic changes in the labor market. The phenomenon of «career self-determination» of the individual is considered in relation to the category of «professional self-determination» established in domestic science, the concepts of «career», «career strategy». This article emphasizes the importance of the period of obtaining professional education as a basic stage of a career for the formation of the image of a future career and personal prerequisites for career self-determination.

The article presents the results of an empirical study of some aspects of career self-determination of psychology students. In this study, students recorded an average level of career self-determination.

Keywords: career self-determination; career; students; psychology students; motivation for professional activity; career identity.

Большое увеличение социальных процессов, в том числе на рынке труда, приводит к обострению для каждого человека проблемы реалистичного планирования и реализации карьеры. На сегодняшний день, готовность человека к быстрым переменам в карьерной стратегии из-за проблем трудоустройства и высокого уровня конкуренции становится конкурентным преимуществом. Это одна из причин появления в проблемном поле отечественной психологии понятия «карьерное самоопределение» (А. Н. Демин, Е.В. Ковалевская, Е.А. Могилевкин, А.Б. Седых), составившего конкуренцию традиционной категории «профессиональное самоопределение».

Проведенный обзор теоретических подходов по проблеме самоопределения в рамках психолого-педагогической исследованиях, были получены следующие выводы: проблема карьерного самоопределения является разработанной в зарубежных исследованиях. В отечественной психологии данный термин только вводится, и при этом увеличивается количество исследователей, которые указывают на необходимость изучения карьерного аспекта не только относительно профессиональной деятельности в целом, но и относительно вопросов, связанных с профессиональным самоопределением.

Под понятием «профессиональное самоопределение», следует иметь в виду становление и развитие человека как субъекта трудовой деятельности. Карьерный контекст выходит за пределы профессии и трудовой деятельности, включая жизненные притязания и планы, а также непрофессиональные стороны бытия. Профессия и работа выступают лишь одним из важнейших условий карьерного продвижения. Исходя из этого, можно заключить, что карьерное самоопределение имеет более широкое значение, чем профессиональное самоопределение.

В данной статье карьерное самоопределение понимается как психорефлексивная деятельность, направленная на поиск своего способа построения карьеры и создание ее образа, в которую включены ключевые личностные образования (ценности, мотивы, жизненные стратегии и т.д.).

В зарубежной психологии проблему карьерного самоопределения изучают Л.С. Готтфредсон, Дж. Гринхаус, Р.А. Ноэ, Д.Е. Сьюпер, Л. С. Хансен, Д. Холл и др. В отечественной психологии проблему карьерного самоопределения изучают А.Н. Демин, Е.А. Могилевкин, А.Б. Седых, В.К. Шаповалов. Те или иные аспекты карьерного само-

определения рассматривают К.А. Абульханова-Славская, Р.Л. Кричевский, Н.С. Пряжников и др.

Понятие «карьера» в словаре С. И. Ожегова, трактуется как путь к успехам, видному положению в обществе, на служебном поприще, а также самодостижение такого положения.

В своих исследованиях А.К. Маркова, трактует термин «карьера», следующим образом:

1) карьера как продвижение от выбора профессии к ее овладению, результатом чего является профессионализм;

2) карьера как должностное продвижение, профессиональное и социальное самоутверждение человека [4, с. 123].

Рассматривая концепцию «карьерной зрелости» Д. Сьюпера, можно отметить, что карьера рассматривается как способ личности осуществить Я-концепцию. Д.Сьюпер выделяет этапы профессионального развития, среди которых стоит выделить «этап исследования». Данный этап выделяется в возрасте от 15 до 24 лет, когда человек пытается определиться в своих ценностях, потребностях, способностях и возможностях и на этой основе продумывать возможные варианты карьерного выбора.

В современных публикациях период получения профессионального образования трактуется как базовый этап карьеры (В.К. Боткова, А.П. Кожевина, И.В. Янченко). При этом образ будущей карьеры у студентов включает следующие аспекты: социальная ответственность, саморазвитие и самоутверждение, материальное благополучие и стабильность, социальный интерес, влияние, карьерный рост [2]. Стало общепризнанным, что карьера – это не столько успешность профессиональной жизни человека, сколько успешность всей его жизни в целом.

Актуальность проблемы карьерного самоопределения связана с уровнем планируемой профессиональной успешности и ее реалистичностью у молодых людей. Отмечается, что значительная часть молодых специалистов в сфере образования не стремятся оставаться в профессии после получения диплома и отработки обязательного срока, у них не сформированы навыки карьерного целеполагания и планирования, нет осмысленности карьерного пути (Е.А. Могилевкин). Подчеркивается, что карьерная стратегия в современном обществе должна быть рефлексивной, основанной на анализе собственных действий, и креативной, основанной на гибкости, мобильности, творческой свободе [6].

Личностными предпосылками карьерного самоопределения в юношеском возрасте являются карьерные ориентации, представления о будущей карьере, отношение к будущей карьере, перспективная карьерная самооценка, субъект-объектные ориентации в жизненных ситуациях, познавательная активность и ре флексия будущей карьеры [2].

В данном исследовании изучались некоторые аспекты карьерного самоопределения студентов-психологов Института психологии, БГПУ им. М. Танка, специальности «Психология». В исследовании приняли участие 70 респондентов, а именно 35 первокурсников в возрасте 17-18 лет и 35 второкурсников в возрасте 18-20 лет.

Было проведено 2 психодиагностические методики: первая – методика измерения карьерного самоопределения (МИКС) – опросник, который является расширенной адаптацией методики My Vocational Situation (MVS) Джона Голланда и вторая – опросник «Якоря карьеры» – методика Э. Шейна, предназначенная для выявления ведущих карьерных ориентаций личности.

По итогам анализа процентного распределения результатов диагностики карьерного самоопределения были выявлены заметные различия между первокурсниками и второкурсниками.

Шкала «карьерная идентичность» отражает насколько четко студент осознает свою профессиональную принадлежность, свои карьерные цели и возможности. Высокий уровень означает, что испытуемый уверен в своем профессиональном пути, низкий – что он испытывает неопределенность и сомнения.

Низкий уровень имеют 20%, что означает, студенты либо не определились с профессией, либо испытывают сомнения относительно правильности своего выбора. Средний уровень составляет 67% студентов, большинство имеют общее представление о карьере, но без четких ориентиров.

Самый низкий показатель по данной шкале демонстрирует высокий уровень (13%) этот процент студентов сформировали свою профессиональную идентичность и уверенны в своем выборе.

Среди второкурсников по карьерной идентичности проявляется процентное увеличение низкого уровня (на 3 %). Так же наблюдается более низкие показатели студентов со средним уровнем (на 17% меньше). В высоком уровне показатели почти вдвое больше, чем у первокурсников (27%). Это означает, что среди второкурсников в два раза больше людей с высокой профессиональной идентичностью. Это может быть связано с тем, что за год обучения студенты больше осваивают свою профессию, получают практический опыт, формируют представления о карьерных возможностях. На втором курсе появляется больше профильных дисциплин, благодаря чему студенты больше углубляются в специфику своей будущей работы – это способствует профессиональному самоопределению. Однако 23% (то есть практически каждый четвертый студент) все еще испытывают сомнения. Это может быть связанно

либо с разочарованием выбранной специальности, либо нехваткой информации о карьерных перспективах.

По шкале «Барьеры развития» можно наблюдать уровень препятствий на карьерном пути для студента (как внешних, так и внутренних), которые студенты видят на своем карьерном пути. Барьеры могут означать нехватку опыта, страх перед трудоустройством, неуверенность в своих силах и знаниях или отсутствие нужных связей. Распределение ответов двух групп в целом сходно, однако есть некоторые сдвиги. Низкий уровень барьеров испытывают 17% студентов среди первокурсников и 30% среди второкурсников (на 13% больше уровень барьеров) – это говорит о том, что студенты с опытом чувствуют себя увереннее в своих силах. За год они лучше ориентируются в профессии и понимают, как решать карьерные вопросы. Они узнают о возможностях трудоустройства, стажировках, получают первые проекты, проходят практику – это снижает страхи и неопределенность.

Первокурсники со средним баллом составляют большинство студентов (63%) – это говорит о том, что большинство осознает свои возможные трудности, но не считает их непреодолимыми. Такую же тенденцию можно отметить у второкурсников – средний уровень является преобладающим среди студентов (50%). Высокий уровень по данной шкале имеют 20% первокурсников и второкурсников. Можно предположить, что пятая часть студентов воспринимает свой карьерный путь как непростой период, испытывая сильную тревожность или не видя возможностей для реализации.

Следующая шкала по данной методике – «потребность в информации» показала значимые различия. Эта шкала отражает, насколько студентом не хватает знаний о карьерных возможностях (работе, обучении, стажировке). Высокие значения означают, что студентам нужна дополнительная информация, низкие – что они уже хорошо осведомлены. В таблице 1 по шкале среди первокурсников выявлено следующее: 17% имеют низкий уровень потребности в информации, большинство имеют средний уровень (60%), что означает: большинству студентов нужна дополнительная информация, но они уже в курсе базовых возможностей. Высокий уровень имеет каждый пятый студент первого курса (20%) – это демонстрирует нехватку информации о карьерных перспективах. Среди второкурсников низкий уровень меньше на 10%, чем у первокурсников (7%). Средний уровень 83% указывает на существенный рост (на 23%), что говорит о том, что большинство студентов 2 курса получают необходимую информацию, но все еще нуждается в дополнительных ресурсах. Высокий уровень составляет 10% – в два раза меньше, чем у первокурсников (20%). У второкурсников острый дефицит информации

встречается реже, но и ощущение полного информационного насыщения практически отсутствуют.

Методика «Якоря карьеры» направленна на определение доминирующих карьерных ориентаций личности. Включает 8 шкал, каждая из которых отражает ведущие мотивы и ценности человека в профессиональном развитии. Так же рассчитывается обобщенный результат, который демонстрирует общую выраженность профессиональной мотивации.

На первом курсе значительная часть студентов (40%) имеет высокий уровень профессиональной мотивации, что может быть связанно с энтузиазмом и активным интересом к будущей карьере на старте обучения. Число студентов на втором курсе с высокой мотивацией меньше в 5,7 раз (7%), при этом увеличивается доля среднего уровня (93%). Это может свидетельствовать о более реалистичном отношении ко взрослой профессиональной жизни – студенты начинают осознавать сложности карьерного пути, что делает их мотивацию более умеренной.

По результатам анализа распределения значений по шкалам методики «Якоря карьеры» выявлены ценности и мотивации в профессиональной сфере, которые преобладают у студентов двух курсов. Самые выраженными ориентациями являются следующие: у первокурсников наиболее выражены «Служение» (82%), «Автономия» (78%), «Интеграция стилей жизни» (78%), «Стабильность места работы» (74%); у второкурсников самые высокие показатели по шкале «Служение» (76%), «Вызов» (60%), «Интеграция стилей жизни» (71%), «Предпринимательство» (70%).

Это демонстрирует, что для первокурсников характерна ориентация на стабильность и желание помогать людям, а также потребность в независимости (высокая автономия). Это может означать, что студенты вначале обучения стремятся к уверенности в завтрашнем дне, но при этом хотят свободы в выборе пути. У второкурсников прослеживается сдвиг в сторону вызова и предпринимательства. Это может отражать рост уверенности в своих силах, стремление к новым испытаниям, появление интереса к самостоятельным профессиональным инициативам.

Менее выраженные ориентации: у первого курса минимальные показатели у шкал «Вызов» (54%) и «Стабильность места жительства» (55%); у второкурсников самые низкие показатели по «Стабильность места жительства» (46%), «Профессиональная компетентность» (55%). На первом курсе студентам не столь важна конкуренция и преодоление сложностей, поскольку акцент больше на безопасности и социальной значимости карьеры. Ко второму курсу потребность в профессиональной компетентности снижается, что может указывать на формирование более гибкого взгляда на карьеру: студенты начинают ориентироваться не

столько на личное мастерство, сколько на возможности роста, интеграцию в общество и развитие гибких навыков.

Для проверки различий между студентами 1 и 2 курса был проведен непараметрический U-критерий Манна-Уитни и критерий Уилкоксона, так как часть шкал показала отклонение от нормального распределения. Эти методы позволили сравнить показатели карьерного самоопределения и профессиональных ориентаций между группами.

По результатам сравнения по U-критерию Манна-Уитни 1 и 2 курса статистические различия выявлены по шкалам Интеграция стилей жизни ($U = 317,5$; $W = 782,5$; $p = 0,043$) и Автономия ($U = 306,5$; $W = 771,5$; $p = 0,031$). Второкурсники демонстрируют значимо более выраженную автономию, чем первокурсники. Это означает, что со временем студенты становятся более независимыми в принятии карьерных решений, осознавая важность самостоятельности в профессиональном развитии. Второкурсники чаще стремятся к балансу между карьерной и личной жизнью, в отличии от первокурсников, которые больше сосредоточены на карьерных аспектах.

Между первокурсниками и второкурсниками не были статистически значимыми различия по шкалам карьерная идентичность ($p = 0,823$), потребность в информации ($p = 0,923$), профессиональная компетентность ($p = 0,253$), менеджмент ($p = 0,952$), стабильность места работы ($p = 0,156$), служение ($p = 0,346$), вызов ($p = 0,720$), предпринимательство ($p = 0,115$), обобщенный результат ($p = 0,115$). Это свидетельствует о том, что фундаментальные карьерные установки студентов 1 и 2 курсов остаются относительно стабильными и не переживают значительных изменений по мере обучения. Так же второкурсники воспринимают меньшее количество карьерных барьеров, что может говорить о лучшей адаптации к профессиональной деятельности и учебному процессу.

На основе анализа научной литературы и результатов проведенного эмпирического исследования, нами были разработаны следующие рекомендации по формированию карьерного самоопределения у студентов-психологов:

Расширение профориентационных программ для УВО, включающие практические занятия и мастер-классы, встречи с представителями данной профессии по разным специальностям.

Реализовать в учебно-воспитательном процессе УВО специальные программы по формированию карьерного самоопределения у студентов, включающие теоретическую и практическую часть. Первая задача – познакомить студентов с теоретическими основами карьерного самоопределения. Вторая задача – научить студентов применять теоретические

знания с помощью различных кейсов. В практической части следует включить упражнения следующих типов:

а) игровые упражнения (участниками разыгрываются ситуации, в которых требуется произвольная регуляция своего поведения);

б) упражнения, направленные на поиск конструктивных способов разрешения стрессовых ситуаций.

Отдельные упражнения по формированию карьерного самоопределения также могут быть включены в планы проведения семинарских занятий по разным дисциплинам.

Библиографические ссылки

1. *Абульханова-Славская К. А.* Стратегия жизни. М. : Мысль, 1991.

2. *Ковалевская Е. В.* Карьерное самоопределение на начальном этапе: структурно-содержательная характеристика и формирование. М. : Мир науки, 2015.

3. *Кожевина А. П.* Динамика карьерных ориентаций студентов в процессе профессионального обучения // Психология в экономике и управлении. 2017. Т. 9. № 2. С. 63-73.

4. *Маркова А. К.* Психология профессионализма. М. : Знание, 1996.

5. *Пряжников Н. С.* Профессиональное само определение: теория и практика. М. : Академия, 2008.

6. *Храмова О. Б.* Специфика карьерного развития студентов в процессе получения высшего образования // Акмеология. 2013. № 3. С. 82-87.

УДК 159.9.07

ОСОБЕННОСТИ ПИЩЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ И ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ У СТУДЕНТОВ С НАРУШЕННЫМ И НОРМАЛЬНЫМ ПИЩЕВЫМ ПОВЕДЕНИЕМ

А. А. Кашевар

Белорусский государственный университет, пр-т Независимости 4, 220004, Минск, Беларусь, alena.kashevar@gmail.com

В статье раскрывается сущность понятия расстройство пищевого поведения и факторов их формирования. Представлены результаты сравнительного анализа особенностей пищевого поведения и жизнестойкости у студентов с нарушенным и нормальным пищевым поведением. В результате исследования было установлено, что студенты с нарушенным пищевым поведение чрезмерно беспокоятся о собственной внешности и весе, прибегают к очистительным процедурам, испытывают сложности в распознавании сигналов голод-насыщение. В то время как студенты с нормальным пищевым поведение более жизнестойки в стрессовых ситуациях.

Ключевые слова: расстройство; нарушение; пищевое поведение; саморегуляция; жизнестойкость; студент.

FEATURES OF EATING BEHAVIOR AND RESILIENCE IN STUDENTS WITH IMPAIRED AND NORMAL EATING BEHAVIOR

A. A. Kashevar

Belarusian State University, Nezavisimosti Av. 4, 220004, Minsk, Belarus, alena.kashevar@gmail.com

The article reveals the essence of the concept of eating disorder and the factors of their formation. The results of a comparative analysis of the characteristics of eating behavior and resilience in students with impaired and normal eating behavior are presented. As a result of the study, it was found that students with eating disorders worry excessively about their own appearance and weight, resort to cleansing procedures, and have difficulty recognizing hunger-saturation signals. While students with normal eating behavior are more resilient in stressful situations.

Keywords: disorder; disorder; eating behavior; self-regulation; resilience; student.

В последние годы тема расстройств пищевого поведения (далее – РПП) все больше привлекает внимание исследователей. Согласно последним данным Национальной ассоциации по расстройствам пищевого поведения (ANAD) в 2023 году не менее 9% всего населения планеты

имели РПП, что приравнивается к 70 миллионам человек [1]. Отмечается, что в период с 2018 по середину 2022 года число обратившихся в медицинские учреждения с проблемой РПП возросло на 107,4%. Также стоит отметить, что РПП среди всех психических расстройств имеет самый высокий уровень смертности: каждые 58-62 минуты умирает один человек от данного расстройства. При этом международные исследования показывают, что лишь 5-15% людей с РПП обращаются за помощью, 85% сообщают, что они испытывают сложности в получении доступа к лечению. Такие данные свидетельствует, что число лиц с РПП намного выше имеющихся на данный момент данных, так как около 75% людей с данной проблемой не обращаются за профессиональной помощью [1].

Расстройство пищевого поведения – это психическое расстройство, характеризующееся негативными изменениями в эмоциональной, поведенческой и личностной сферах, для которого характерно наличие комплекса поведенческих (ограничительное пищевое поведение, очистительное поведение и другое), психопатологических (нарушение восприятия собственного тела, сверхценной идеи и другое) и физиологических симптомов (потеря веса, истощение и другое) [1, с. 59]. К наиболее часто встречающимся расстройствам на сегодняшний день согласно Международному классификатору болезней 11 версии относят нервную булимию, нервную анорексию и патологическое (компульсивное) переедание. Характеристиками отклоняющего пищевого поведения определют ограничительное, эмоциогенное и экстернальное пищевое поведение [1, с. 59].

По имеющимся данным исследованности проблемы РПП на данном этапе у специалистов нет однозначного ответа, что приводит к развитию расстройства. Выделяют причины формирования и развития РПП:

1. Социокультурные факторы – воздействие общества и культуры на ценности и нормы индивида, влияние средств массовой информации и окружения человека.

2. Наследственные/генетические факторы – РПП наследуется генетически или в период пренатального развития случается полоска в генах, приводящая к развитию расстройства.

3. Биологические/нейробиологические факторы – нарушения в регуляции нейромедиаторов и нарушения в структуре головного мозга.

4. Психологические факторы – в основе лежат психологические особенности личности: заниженная самооценка, эмоциональная неустойчивость, тревожность и депрессивность, нарушения в восприятии собственного тела и др.

5. Возрастные факторы – встречаемость РПП выше у подростков и молодежи.

6. Семейные факторы – холодные, отстраненные, конфликтные отношения в семье повышают риск развития РПП.

7. Факторы стрессовых стояний и другие – оказывает влияние любое значимое для индивида психотравмирующее состояние [2, с. 876].

Целью исследования было выявить особенности пищевого поведения и жизнестойкости у студентов с нарушенным и нормальным пищевым поведением. В исследовании приняли участие 109 девушек, средний возраст которых составил 25 лет. С помощью методики EDI-2 (адапт. О.А.Скугаревский) выборка была поделена на две части: 51 человек – лица с нарушенным пищевым поведением (далее – НПП) и 58 человек – лица с нормальным (здоровым) пищевым поведением (далее – ПП). Стоит отметить, что 77% опрошенных (84 человека) указали, что минимум один раз в своей жизни придерживались диеты (не по медицинским показаниям, а с целью сбросить вес), а 50% (55 человек) – при эпизоде переедания использовали очистительные методы (рвота, слабительное/мочегонное, интенсивные тренировки).

Для оценки пищевого поведения испытуемых была использована методика «Шкала оценки пищевого поведения (ШОПП)» (D.M.Garner, адапт. О.А.Скугаревский) [3, с. 41]. В результате исследования было установлено, что для 73% респондентов с НПП характерен высокий уровень «стремления к худобе», что говорит об их чрезмерной озабоченности своим весом, они большое внимание уделяют своей внешности, часто прибегают к попыткам снизить свой вес (похудеть). Шкала «булимии» показывает, что для 88% испытуемых характерен высокий уровень проявления «булимического поведения», то есть у данных лиц часто возникают приступы переедания и эпизоды очищения посредством вызывания рвоты, приёма слабительных средств или мочегонных, чрезмерных физических нагрузок. Отсюда следует, что 78% респондентов характеризуются высоким уровнем «неудовлетворённостью телом»: их не устраивает внешний вид собственного тела, они воспринимают определённые участки своего тела как слишком толстые. В то время как шкала «интероцептивная некомпетентность» показала, что 53% испытуемых с НПП на высоком уровне испытывают трудности в определении чувства голода и насыщения, что в свою очередь приводит как к недоеданию (длительному голоду), так и перееданию. Высокий уровень «неэффективности» наблюдается у 69% студентов с НПП, что говорит об их сильном и тягостном ощущении одиночества, отсутствии ощущения безопасности и контроля на собственной жизнью. Также было установлено, что для 41% опрошенных лиц с НПП характерен высокий уровень «перфекционизма», что говорит об их завышенных ожиданиях в отношении себя и своей деятельности, неумении прощать ошибки. Стоит отметить, что 37%

испытуемых имеют высокий уровень «недоверия в межличностных отношениях», что говорит об их дистанцировались от других людей, нежелании тесного контакта, открытости, проявляют насторожённость в отношении других людей.

Для исследования жизнестойкости студентов был использован «Тест жизнестойкости С. Мадди» (адапт. Д.А. Леонтьев, Е.И. Рассказова) [4, с. 52-62]. Анализ полученных данных показал, что 67% опрошенных студентов с НПП демонстрируют низкий уровень «вовлечённости», что говорит об их внутреннем ощущении отвергнутости, отстранённости от происходящих вокруг событий. Также для более половины (67%) респондентов характерен средний уровень «контроля»: такие студенты не чувствуют уверенности в собственных силах, им кажется, что любые излишние неоправданные усилия не приведут к достижению желаемого результата, однако если они четко видят результат своей деятельности, то готовы его добиваться. Стоит отметить, что ни для одного опрошенного студента с НПП не характерен высокий уровень этих компонентов. По результатам исследования было установлено, что большая часть испытуемых (76%) имеет средний уровень «принятия риска»: они могут пойти на рисковые действия при условии положительного для них исхода событий. Таким образом, для 47% и 53% лиц с НПП характерен низкий и средний уровни «жизнестойкости» соответственно, что указывает на их общую неспособность совладать со стрессовыми ситуациями, при возникновении ситуаций неопределённости и повышенного напряжения такие люди теряются, им сложно принимать решения, что может приводить к обострению уже имеющегося нарушения пищевого поведения.

В результате исследования лиц с нормальным пищевым поведением было установлено, что для 60% опрошенных характерен средний уровень «стремления к худобе» и для 72% – «неудовлетворённости телом». Такие результаты говорят о том, что такие студенты не придают сверхценное значение своему весу и форме, они в целом довольны своим телом, с целью незначительных корректировок внешнего вида используют «здоровые» стратегии поведения. Также было выявлено, что 65% респондентов имеют низкий уровень по шкале «булимия» и 52% – «интероцептивная некомпетентность», что указывает на высокую способность таких студентов разграничивать сигналы голода и насыщения, что в свою очередь не приводит к эпизодам переедания с последующим очищением. Стоит отметить, что 45% опрошенных имеют средний уровень и 35% – низкий уровень по шкале «неэффективность», что говорит об их общей способности контролировать свою жизнь, они чувствуют себя в безопасности. Исследование такой черты как перфекционизм у лиц с нормальным ПП показало, что для 55% характерен средний уровень, а

для 38% – низкий уровень перфекционизма, что свидетельствует об их адекватном оценивания результатов своей деятельности, умении видеть и прощать собственные ошибки, реально смотреть на мир и окружающую действительность. Шкала «недовернете в межличностных отношениях» показала, что 79% опрошенных имеют средний уровень недоверия: они открыты, общительны, не избегают близких контактов с окружающими, но при возникновении противоречий, сохраняют дистанцию.

В результате исследования жизнестойкости студентов с нормальным ПП было установлено, что для более половины (60%) испытуемых характерен средний уровень «вовлечённости»: предпочитают действовать, не получая особого удовольствия от собственной деятельности. В то время как большая половина опрошенных (67%) демонстрирует средний уровень «контроля», при котором они не имеют чёткой убеждённости в собственных силах, что могут повлиять на результат собственной деятельности и окружающую действительность. Для 45% респондентов присущ высокий уровень «принятия риска»: такие люди готовы пойти на риск для достижения успеха, зная о последствиях. Таким образом, большая половина опрошенных лиц с нормальным пищевым поведением (60%) характеризуется средним уровнем «жизнестойкости».

В результате эмпирического исследования среди выборки студентов с нарушенным и нормальным пищевым поведением были установлены статистически значимые различия по 10 шкалам. Полученные результаты по шкалам «стремление к худобе» (U=299 при p=0,00), «булимия» (U=159,5 при p=0,00), «неудовлетворённость телом» (U=365,5 при p=0,00) и «интероцептивная некомпетентность» (U=508 при p=0,00) указывают на то, что студенты с нарушенным пищевым поведением в большей степени сконцентрированы на внешнем виде, чрезмерно беспокоятся о собственной внешности и весе, принимают попытки похудеть, испытывают сложности в распознавании сигналов голод-насыщение. Статистически значимые различия по шкалам «неэффективность» (U=566,5 при p=0,000000) и «перфекционизм» (U=826 при p=0,000054) показали, что девушки с НПП в отличии от девушек с нормальным ПП сильнее чувствуют неспособность контролировать собственную жизнь, им присуще чувство одиночества, также они предъявляют к себе и своей жизни завышенные требования.

Статистически значимые результаты по шкалам «вовлечённость» (U=840 при p=0,000079), «контроль» (U=1108,5 при p=0,024031), «принятие риска» (U=935,5 при p=0,000841) и «жизнестойкость» (U=908 при p=0,000447) указывают на то, что девушки с нормальным ПП в стрессовых ситуациях проявляют большую стойкость в сравнении с девушками с НПП, они получают больше удовольствия от собственной деятельно-

сти, убеждены в том, что собственными силами способными повлиять на результат происходящих с ними событий, они рассматривают в целом жизнь как способ приобретения опыта, для достижения успеха готовы идти на риск.

Таким образом, можно сделать вывод, что существуют значимые различия пищевого поведения и жизнестойкости у студентов с нарушенным и нормальным пищевым поведением: лица с НПП в большей степени стремятся к контролю собственного веса, предъявляют к себе высокие требования, испытывают трудности в идентификации чувства голода и насыщения. В то время как лица с нормальным пищевым поведением не испытывают трудностей в дифференциации чувства года и насыщения, не ограничивая себя, более жизнестойки, рассматривают происходящие с ними ситуации как возможность приобретения опыта, готовы пойти на риск.

Стоит отметить, что наличие у студентов нарушений пищевого поведения может негативно влиять на успеваемость в учебной деятельности, от сюда следует, что полученные данные исследования помогут специалистам в области РПП, психологам учреждений образования и кураторам в разработке дополнительных программ обучения, направленных на улучшение усвоения изученного материала на занятиях, проведение дополнительных форм активности с целью проживания их текущего состояния и профилактику ухудшения симптоматики.

Библиографические ссылки

1. *Кашевар А. А., Макеева Е. С.* Факторы формирования и развития нарушений пищевого поведения у студентов // Вестник МГЛУ. Сер. 2. Педагогика, психология, методика преподавания иностранных языков. 2024. № 2 (46). С. 58–66.

2. Перфекционизм как фактор формирования нарушений пищевого поведения / Кашевар А. А. [и др.] // Человек. Культура. Общество : сборник научных статей XXI ежегодной научной конференции студентов и аспирантов факультета философии и социальных наук Белорусского государственного университета, 26 апреля 2024 г., г. Минск / БГУ, Факультет философии и социальных наук. Минск : БГУ, 2024. С. 873-876.

3. Русскоязычная адаптация методики «Шкала оценки пищевого поведения» / О. А. Ильчик [и др.] // Психиатрия, психотерапия и клиническая психология. 2011. №1. С. 39-50.

4. *Леонтьев Д. А., Рассказова Е. И.* Тест жизнестойкости. М. : Смысл. 2006.

УДК: 159.944;364.62

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ В СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ: ИЗУЧЕНИЕ, ПРЕОДОЛЕНИЕ, ПРОФИЛАКТИКА

Т. С. Киенко[1)], М. И. Зайцева[1)], О. М. Папа[1)]

[1)] *Южный федеральный университет, Большая Садовая 105/42, 344006, г Ростов-на-Дону, Россия, tskienko@sfedu.ru, marinzayc@sfedu.ru, opapa@sfedu.ru*

В статье представлен опыт разработки и внедрения проекта «Профессиональное выгорание в социальной работе: изучение, преодоление, профилактика» силами сотрудников и обучающихся Южного федерального университета для социальных работников муниципальных учреждений социального обслуживания и реабилитации, подведомственных Департаменту социальной защиты города Ростова-на-Дону, Россия. Проект опирался на методологию «исследования в действии» и включал трехмесячный цикл лекций, тренингов, креативных и иных мероприятий на фоне научно-исследовательского сопровождения (групповых бесед, диагностики показателей выгорания в динамике). Проект показал высокую эффективность, позволил выявить и сгладить риски профессионального выгорания и их факторы, а также предложить ряд конструктивных профилактических мер с опорой на ресурсы самих учреждений.

Ключевые слова: профессиональное выгорание; социальная работа; профилактика выгорания.

PROFESSIONAL BURNOUT IN SOCIAL WORK: INVESTIGATION, OVERCOMING, PREVENTION

T. S. Kienko[1)], M. I. Zaitseva[1)], O. M. Papa[1)]

[1)] *Southern Federal University, Bolshaya Sadovaya street, 105/42, 344006, Rostov-on-Don, Russia, tskienko@sfedu.ru, marinzayc@sfedu.ru, opapa@sfedu.ru*

The article presents the experience of developing and implementing the project «Professional burnout in social work: study, overcoming, prevention» by employees and students of the Southern Federal University for social workers of municipal institutions of social services and rehabilitation, subordinate to the Department of Social Protection of the city of Rostov-on-Don, Russia. The project was based on the «action research» methodology and included a three-month cycle of lectures, trainings, creative and other events against the background of research support (group conversations, diagnostics of burnout indicators in dynamics). The project showed high efficiency, made it possible to identify and smooth out the risks of professional burnout and their factors, as well as propose a number of constructive preventive measures based on the resources of the institutions themselves.

Keywords: professional burnout$ social work$ burnout prevention.

Постановка проблемы и цели работы. Одной из уязвимых перед лицом профессионального выгорания профессий является социальная работа. Социальная работа как помогающая профессия сопряжена с повышенной моральной ответственностью, постоянными коммуникациями, высокими рисками стрессов в силу постоянной работы с трудными жизненными ситуациями, что может негативно влиять на самочувствие и работу специалистов. На фоне длительных трудовых, коммуникативных, психологических перегрузок могут истощаться профессионально-значимые ресурсы личности, вызывая развитие синдрома профессионального (эмоционального) выгорания.

Российские авторы А. Жеглова, И. Лапко, И. Богатырева отмечают повышенные риски выгорания в системе социального обслуживания вследствие высокого уровня ответственности за здоровье и социальное благополучие подопечного, большого объема разнонаправленных функций и дефицита времени на их выполнение, постоянных контактов с проблемами и негативными эмоциями, значительных трудовых затрат на фоне недооценки результатов труда [1]. Риски могут создавать негативные организационные факторы, например, низкая заработная плата, конфликтность в коллективе, частая смена руководства или непродуктивное распределение функций. Сильнее других выгоранию подвержены руководители учреждений социальной защиты, обеспечения, обслуживания, реабилитации в силу сочетания управленческих и помогающих функций на фоне повышенной социальной ответственности труда. Как показывают современные исследования, профессиональное выгорания не только ведет к неврозам или создает риски нарушения внимания и памяти, но и повышает склонность к инфекционным заболеваниям в силу снижения иммунитета, а для женщин также повышает риски сердечно-сосудистых заболеваний [2]. Отмечается необходимость информирования специалистов о признаках, факторах риска выгорания и способах совладания с профессиональным стрессом помогающих профессий [3], а также интервизионной и супервизионной работы, системной рефлексии профессиональных проблем [4].

Целью настоящей статьи является описание опыта разработки и внедрения проекта «Профессиональное выгорание в социальной работе: изучение, преодоление, профилактика» силами сотрудников и обучающихся Южного федерального университета (далее, ЮФУ) на базе муниципальных учреждений, подведомственных Департаменту социальной защиты (далее, ДСЗН) города Ростова-на-Дону (Россия).

Описание проекта «Профессиональное выгорание в социальной работе: изучение, преодоление, профилактика».

В 2024 г. сотрудники, магистранты и студенты Южного федерального университета по приглашению ДСЗН г. Ростов-на-Дону реализовали научно-образовательный проект исследования, преодоления и профилактики рисков профессионального выгорания в социальной работе. Целью проекта была разработка и апробация комплекса мер научно-методического и образовательно-рекреационного сопровождения учреждений системы социальной защиты населения с целью своевременного выявления, преодоления и профилактики профессионального выгорания специалистов в сфере социальной работы. В основу проекта были заложены принципы методологии «исследования в действии» («action research»). Работа велась в сотрудничестве с социальными партнерами кафедры социальных технологий ЮФУ - муниципальными учреждениями социального обслуживания и реабилитации, подведомственными ДСЗН.

Исследовательская составляющая проекта включала мониторинг рисков профессионального выгорания и его факторов на старте и в конце проекта с опорой на авторские опросные инструменты и тест профессионального выгорания по методике К. Маслач и др. в адаптации Н. Водопьяновой и Е. Старченковой [5; 6], а также еженедельные неформальные коммуникации с участниками проекта. Образовательно-рекреационная составляющая проекта включала трехмесячный курс еженедельных лекций, тренингов, креативных творческих мероприятий, реализуемых на площадках учреждений, вошедших в эксперимент. Экспериментальная группа включала 30 сотрудников из числа специалистов и социальных менеджеров муниципальных учреждений, подведомственных ДСЗН г. Ростова-на-Дону: центра социального обслуживания и центра социальной реабилитации несовершеннолетних с ограниченными возможностями здоровья. Реализация проекта велась на принципах субъектности и максимального использования материально-технических, методических, социально-технологических и человеческих ресурсов участников эксперимента.

Этапы реализации проекта. На первом этапе проекта после серии встреч и консультаций, форсайт-сессии, групповых и персональных бесед с сотрудниками Департамента и учреждений, вовлеченных в проект, а также на основе научного обзора проблемы, была разработана программа исследования-внедрения, апробирован инструментарий. На втором этапе проекта была проведена входная диагностика состояния, факторов и рисков профессионального выгорания участников экспериментальной (30 специалистов и руководителей двух центров социального

обслуживания и реабилитации) и контрольной группы (508 сотрудников муниципальных учреждений социальной защиты, обслуживания и реабилитации, подведомственных ДСЗН, 2024 г., результаты представлены в других работах авторов). После анализа результатов был выделен пул проблемных аспектов, приоритетных задач и рекомендаций для учреждений в целях профилактики и сглаживания рисков выгорания, в том числе была предложена трехмесячная образовательно-рекреационная программа профилактики рисков профессионального выгорания на базе экспериментальной группы. Третий этап представлял собой реализацию программы в режиме отслеживания ее результатов и обсуждения с участниками, а четвертый этап включал повторную диагностику и комплексный анализ полученных результатов.

В эксперименте по реализации Программы приняли участие 30 сотрудников из числа специалистов и руководителей (заместителей, заведующих отделениями) центров социального обслуживания и социальной реабилитации. Из них 28 женщин и 2 мужчины, 70% имели высшее и 30% среднее профессиональное образование, поровну состоящих и не состоящих в супружестве; половина опрошенных имели несовершеннолетних детей.

В результате входящей диагностики на старте проекта высокий уровень риска был отмечен у 27% участников по показателю «эмоциональное истощение», у 37% по показателю «деперсонализация» и у 37% по параметру «редукция личных достижений». То есть до начала проекта проблемы деперсонализации и редукции были более значимыми, чем эмоциональное истощение.

Была выявлена связь между выгоранием и видом трудовой деятельности. Так, повышенный уровень выгорания имели руководители и их заместители; специалисты, работающие с людьми. Причем, у менеджеров – выше показатели деперсонализации, а у специалистов, работающих с людьми – эмоционального истощения. По данным диагностики участников эксперимента, выгорание обратно связано с напряженностью труда и уровнем трудовых перегрузок: эмоциональное истощение и редукция достижений ниже у тех, кто оценивает свои трудовые нагрузки как очень высокие. Выгорание слабо связано с уважением со стороны руководства, коллег и клиентов, но оценки уважения к себе высоки. Выгорание имеет связи с мотивацией и удовлетворенностью трудом: чем ниже удовлетворенность трудом, тем выше риски эмоционального истощения, чем ниже мотивация труда, тем выше уровень деперсонализации. Детализация через таблицы сопряженности показала, что редукция личных достижений выше у тех, кто оценивает свои трудовые нагрузки как низкие и средние, чем у тех, чьи нагрузки высоки. Эмоциональное истоще-

ние связано с более низкой оплатой труда и низкой удовлетворенностью трудом, а риски деперсонализации ниже у тех, кто удовлетворен своим трудом и имеет более высокую мотивацию. Имеется связь между выгоранием и стажем работы: повышенные результаты по всем трем показателям выгорания имели специалисты, имеющие стаж работы от 1 до 3 лет, несколько ниже – со стажем до 1 года; самый «комфортный» стаж работы в контексте выгорания от 20 лет.

На основе данных диагностики была предложена и согласована с партнерами программа научно-методического и образовательно-рекреационного сопровождения, которая включала трехмесячный курс лекций, тренингов, игр, упражнений, креативных мероприятий по преодолению рисков выгорания, повышению мотивации и социально-психологической поддержки персонала в пространстве учреждений. В программу были включены индивидуально-групповые консультации, лекции о сущности, факторах, маркерах выгорания, об истории исследования данного феномена и современных подходах к определению рисков и индикаторов, о специфике профессионального выгорания в социальной работе, о путях само- и профессиональной диагностики, о методах и формах преодоления и профилактики. Лекционные элементы были интегрированы в практические и игровые формы. Значительную часть программы составили тренинги, игры, конкурсы, театрализации, синквейны, парные и групповые двигательные активности и другие инструменты, направленные на знакомство и командообразование, снятие напряженности, повышение сплоченности и мотивации, раскрытие творческих способностей и доверие пр. Отдельное внимание было уделено изучению и обсуждения признаков, факторов и следствий выгорания в разрезе трех классических составляющих: «эмоционального истощения», «деперсонализации» и «редукции личных достижений». С учетом повышенных рисков участников экспериментальной группы были глубоко проработаны проблемы редукции и деперсонализации.

В рамках программы также было предложено внедрение в практику работы с персоналом учреждений-партнеров новых креативных форматов (творческие, интеллектуальные и спортивные игры, конкурсы, экскурсии, корпоративный досуг и пр.). Причем, разработка и реализация этих форматов выполнялась самими участниками экспериментальной группы, чтобы вовлечь их в проектные процессы как проактивных «деятелей». Это позволило повысить мотивацию участников проекта, пробудить их творческие инициативы и фантазию. В то же время удалось «погрузить» участников в проект в качестве соучастников, а не получателей образовательных, рекреативных и иных услуг от коллектива исследователей, лекторов и тренеров. В то же время, это задание помогло участни-

кам посмотреть на себя, своих коллег и сам процесс профилактики выгорания как на занимательную игру и командное дело. Таким образом удалось обнаружить внутренние ресурсы самих специалистов и раскрыть их потенциал в целях взаимопомощи и укрепления морально-психологического климата в коллективе.

Также было предложено применить в работе с сотрудниками те же технологии, которые используются в работе с благополучателями, то есть опереться на собственную социально-технологическую и ресурсную базу. Учреждения, вовлеченные в эксперимент, ведут разнообразную помогающую деятельность с разными лицами и группами, имеют обширную материальную и социально-технологическую базу, но никогда не использовали ее в интересах своего персонала. В результате учреждения обнаружили в своем «резерве» такие инструменты как социально-медицинская, социально-психологическая, социально-педагогическая поддержка персонала, в т.ч. психологические консультации и тренинги, арт-терапия, песочная терапия, соляная комната, лечебная физкультура и иные социально-реабилитационные инструменты. Стали переосмыслять рекреативные и профилактические возможности корпоративных праздников, поездок, неформальных встреч. Таким образом удалось обнаружить внутренние ресурсы учреждений-партнеров и раскрыть их потенциал для использования в интересах сохранения и развития персонала.

Реализация проекта проходила в режиме еженедельных встреч в течение 2,5 – 3 часов в рабочее время сотрудников, в конце рабочего дня. Это время по договоренности с руководством намеренно высвобождалось для сотрудников без требования отработки «потраченных» на программу часов. При соблюдении этого условия участники эксперимента демонстрировали большую заинтересованность и активность, однако, в случаях, если занятия проводились во время перерыва, либо с необходимостью выполнять свои рабочие обязательства после тренингов, у сотрудников ожидаемо снижалась мотивация участия и эмоциональный фон. Преимуществом программы было вовлечение в команду не только профессорско-преподавательского состава кафедры социальных технологий Института философии и социально-политических наук ЮФУ (из числа соавторов статьи), но также студентов бакалавриата (будущих специалистов по социальной работе) и магистрантов Академии психологии и педагогики ЮФУ (будущих клинических психологов). В результате опыт и компетенции «взрослых» членов команды сочетались с творческим подходом и «свежим» взглядом на ситуации, экспериментальную группу и учреждения университетской молодежи.

Результаты проекта. По итогам повторной диагностики был получен результат, показавший существенное снижение показателей выгора-

ния по всем трем параметрам, лишь два участника экспериментальной группы показали повышенные показатели.

Отзывы участников экспериментальной группы в ходе групповых бесед, ответы на вопросы опросника показали, что в ходе проекта существенно повысилась:

- когнитивная составляющая (знания о выгорании, его причинах, признаках, путях профилактики и снятия);
- мотивационная (выросла мотивация труда, удовлетворенность трудом и самореализацией в профессии);
- социально-психологическая (чувство принадлежности к профессиональному сообществу, уровень доверия к членам группы, морально-психологический климат, готовность к корпоративному досугу и творчеству);
- улучшился морально-психологический климат и эмоциональный фон; в учреждениях появились новые формы корпоративного досуга, расширились неформальные практики и коммуникации;
- появились новые предложения для персонала в самих учреждениях-партнерах (консультации и групповые тренинги с штатными психологами, возможность воспользоваться соляными комнатами, тренажерами, арт-терапевтическим и социально-реабилитационным оборудованием и инструментами учреждений).

Проект показал скрытые ресурсы персонала и учреждений, подтвердил эффективность вмешательства с опорой на методологию «исследования в действии», выбранных инструментов обучения, рекреации и развития персонала. Однако проект показал наибольшую эффективность при «выходе» за пределы учреждений (при реализации на внешних, нейтральных площадках) и «смешивании» состава групп из числа сотрудников разных учреждений.

В целом проект показал, что своевременное выявление признаков профессионального выгорания, его факторов, а также комплекс мер на уровне управления и организации труда с опорой на систему научно-методического и образовательно-рекреационного сопровождения специалистов может стать основой для преодоления и предупреждения профессионального выгорания. Внимание к специалистам помогающих профессий и нестандартные подходы к решению вопросов и рисков выгорания способны повышать самочувствие, мотивацию и продуктивность специалистов, качество жизни благополучателей, закреплять ценный кадровый состав учреждения, усиливать его устойчивость и профессионализм, повышать имидж и статус социальной работы в обществе.

Библиографические ссылки

1. *Жеглова А. В., Лапко И. В., Богатырева И. А.* Совершенствование системы сохранения здоровья работников социальной сферы // Здоровье населения и среда обитания. 2022. Т. 30. № 10. С. 40–47.

2. *Карпова Э. Б., Ступников А. С., Самерханова К. М., Машкауцан Ю. А.* Психические и соматические симптомы, связанные с эмоциональным выгоранием: систематический обзор исследований // Клиническая и специальная психология. 2024. Т. 13. № 3. С. 5–22.

3. *Хохлова О. И., Васильченко Е. М., Верш В. А., Денисова Я. А.* Стратегии совладания со стрессом и выгорание у медицинских и социальных работников, оказывающих услуги маломобильным гражданам // Вестник восстановительной медицины. 2023. Т 22. № 6. С. 67-77.

4. *Матюшкина Е. Я., Кантемирова А. А.* Профессиональное выгорание и рефлексия специалистов помогающих профессий // Консультативная психология и психотерапия. 2019. Т. 27. № 2. С. 50-68.

5. *Водопьянова Н. Е., Старченкова Е. С.* Синдром выгорания. Диагностика и профилактика: практическое пособие. 3-е изд. Москва : Юрайт, 2020.

6. Опросник профессионального выгорания Маслач MBI/ПВ. https://psytests.org/stress/maslach-run.html (дата обращения: 01.03.2024).

УДК 37.026.5

ОБРАЗОВАНИЕ БУДУЩЕГО: ИНТЕГРАЦИЯ ПСИХОЛОГИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС

К. А. Колесник[1)], **Э. Б. Ешенкулова**[1)]

[1)] *Университет «Мирас», ул. Сапак-Датка 2, 160002, г. Шымкент, Казахстан, sapkalova99@mail.ru, elvira.1979@inbox.ru*

В современном мире образование претерпевает значительные изменения, требующие интеграции психологических знаний в педагогический процесс. В данной статье рассматриваются ключевые аспекты взаимодействия педагогики и психологии в обучении, анализируются современные подходы к развитию личности учащихся, а также выявляется роль эмоционального интеллекта и мотивации в образовательном процессе. Особое внимание уделяется новым методикам преподавания, адаптации учебных программ к индивидуальным особенностям учащихся и созданию комфортной образовательной среды. В статье подчеркивается важность психологической поддержки учащихся и педагогов, что способствует формированию гармоничного и продуктивного процесса обучения.

Ключевые слова: образование будущего; психология в педагогике; индивидуализация обучения; эмоциональный интеллект; социально-эмоциональное обучение (SEL); когнитивные процессы.

EDUCATION OF THE FUTURE: THE INTEGRATION OF PSYCHOLOGY INTO THE PEDAGOGICAL PROCESS

K. A. Kolesnik[1)], **E. B. Yeshenkulova**[1)]

[1)] *Miras University, Sapak-Datka St. 2, 160002, Shymkent, Kazakhstan, sapkalova99@mail.ru, elvira.1979@inbox.ru*

In the modern world, education is undergoing significant changes that require the integration of psychological knowledge into the pedagogical process. This article examines the key aspects of the interaction of pedagogy and psychology in teaching, analyzes modern approaches to the development of students' personality, and identifies the role of emotional intelligence and motivation in the educational process. Special attention is paid to new teaching methods, the adaptation of curricula to the individual characteristics of students and the creation of a comfortable educational environment. The article highlights the importance of psychological support for students and teachers, which contributes to the formation of a harmonious and productive learning process.

Keywords: education of the future; psychology in pedagogy; individualization of learning; emotional intelligencей; socio-emotional learning (SEL); cognitive processes.

Современное образование претерпевает постоянные изменения, адаптируясь к вызовам цифровой эпохи и быстро меняющемуся обществу. В этих условиях становится все более очевидной необходимость внедрения психологических знаний в образовательный процесс. Применение психологических достижений способствует повышению эффективности обучения, его индивидуализации и ориентированности на комплексное развитие личности студентов [1, с. 102].

Психология – это фундаментальная основа успешного образования, не просто вспомогательная дисциплина, а необходимый инструмент для построения эффективной и гуманной системы обучения. Её роль выходит далеко за рамки простого понимания учебного процесса. Психологические принципы пронизывают все аспекты образования, от дизайна учебных программ до методов оценки знаний. Во-первых, глубокое понимание когнитивных процессов учащихся – восприятия, памяти, внимания, мышления, – критически важно для разработки эффективных методов обучения. Например, знание о различных типах памяти (сенсорная, кратковременная, долговременная) позволяет педагогу применять разнообразные стратегии запоминания информации: визуальные средства, аудиальные упражнения, практическое применение знаний. Понимание особенностей внимания помогает оптимизировать длительность уроков, использовать интересные дидактические материалы и методы, чтобы удерживать фокус внимания учащихся [2, с. 56].

Анализ когнитивных стилей (визуалы, аудиалы, кинестетики) позволяет адаптировать преподавание к индивидуальным потребностям каждого ученика. Во-вторых, психология предоставляет инструменты для повышения мотивации и вовлеченности учащихся в учебный процесс. Теории самоопределения и самоэффективности помогают понять, что мотивирует учеников и как создать такую образовательную среду, где они чувствуют свою значимость и способность к успеху. Использование игровых методик, проектной деятельности, и других интерактивных форм обучения позволяет повысить уровень вовлеченности и интереса к предмету. В-третьих, индивидуализация обучения, основанная на психологических принципах, позволяет учитывать индивидуальные особенности каждого ученика – его темп обучения, стиль познания, эмоциональное состояние [3, с. 12].

Дифференцированный подход к обучению позволяет предотвратить отставание учащихся и создать условия для их максимального развития. Современные психологические тесты и методики помогают выявлять одаренных детей и учащихся с особыми образовательными потребностями. В-четвертых, создание благоприятного психологического климата в классе – задача первостепенной важности. Психология помогает педа-

гогам понимать динамику межличностных отношений в коллективе, разрешать конфликты, и формировать позитивную атмосферу взаимопонимания и уважения. Это включает в себя развитие эмоционального интеллекта у учащихся и педагогов, формирование навыков коммуникации и кооперации. Наконец, психология играет важную роль в профилактике стресса и эмоционального выгорания как у учащихся, так и у педагогов. Знание психологических механизмов стресса позволяет разрабатывать программы по психологической поддержке и саморегуляции [4, с. 26].

Обучение методам релаксации, техникам справлению со стрессом, и развитие ресурсов устойчивости – необходимые компоненты современной образовательной системы. Включение психологических знаний в профессиональную подготовку педагогов – залог создания здоровой и эффективной образовательной среды. Расширение методов психолого-педагогического сопровождения в образовательной сфере направлено на создание инклюзивной и поддерживающей среды для всех учащихся, включая тех, кто сталкивается с различными трудностями в обучении. В современном образовательном процессе важно учитывать индивидуальные особенности и потребности каждого ученика, что позволяет обеспечить более эффективное обучение и развитие. Одним из ключевых направлений является психодиагностическое сопровождение. Этот метод включает в себя использование различных психологических тестов и методик, которые помогают выявить эмоциональное состояние, личностные особенности и учебные потребности учащихся.

Психодиагностика позволяет педагогам и психологам лучше понять, какие трудности испытывает ребенок, и, соответственно, разработать индивидуальные стратегии поддержки. Коррекционно-развивающее сопровождение фокусируется на развитии как учебных, так и социальных навыков. Это может включать в себя специальные программы, направленные на улучшение внимания, памяти, коммуникации и других важных для учебного процесса навыков. Важно, чтобы такие программы были адаптированы под конкретные потребности учащихся, что позволит им не только успешно справляться с учебной нагрузкой, но и налаживать взаимоотношения со сверстниками. Консультационное сопровождение играет важную роль в поддержке родителей и педагогов. Это направление включает в себя обучение и консультирование родителей по вопросам воспитания и развития детей, а также помощь учителям в создании оптимальных условий для обучения. Психологи могут проводить семинары и тренинги, которые помогут педагогам лучше понять, как работать с детьми, имеющими особые образовательные потребности. Психопрофилактическое сопровождение нацелено на снижение уровня стресса и тревожности как у учеников, так и у преподавателей. В рамках этого

направления могут проводиться занятия по релаксации, медитации и управлению эмоциями, что способствует созданию более спокойной и продуктивной атмосферы в классе.

Психологическое просвещение также является важным аспектом психолого-педагогического сопровождения. Оно включает в себя обучение учащихся основам психологии, что помогает им лучше понять себя и свои эмоции, а также развивать навыки саморегуляции. Знания о психологии могут помочь ученикам справляться с трудностями и выстраивать здоровые отношения как с собой, так и с окружающими. В целом, все эти направления психолого-педагогического сопровождения способствуют реализации обновленных стандартов образования, ориентированных на личностное развитие учащихся. Инклюзивный подход в образовании не только улучшает качество обучения, но и формирует более гармоничное общество, в котором каждый человек чувствует себя ценным и поддерживаемым. Таким образом, создание поддерживающей образовательной среды является актуальной задачей для всех участников образовательного процесса.

Образование будущего невозможно представить без глубокой связи с психологией. Внедрение психолого-педагогических методов в образовательный процесс создаст более эффективную, гуманную и адаптивную систему, которая будет способствовать гармоничному развитию личности каждого ученика. Будущая образовательная среда должна быть направлена не только на передачу знаний, но и на формирование личности, способной успешно взаимодействовать с окружающим миром, реализовывать свой потенциал и поддерживать психологическое благополучие.

Библиографические ссылки

1. *Вершловский С. Г.* Пропаганда педагогических знаний в трудовых коллективах. М. : Просвещение, 1980.

2. *Выготский Л. С.* Психология искусства. Ростов н/Д: «Феникс», 1998.

3. *Морозова О. П.* Профессиональная деятельность учителя: современные проблемы и тенденции развития. М. : Барнаул, 2001.

4. *Сенько Ю. В.* Гуманитарные основы педагогического образования: курс лекций. М. : Издат. Центр «Академия», 2000.

УДК 373.1+376.1

ФОРМИРОВАНИЕ ЭМПАТИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Я. А. Колядко

Белорусский государственный университет, пр-т Независимости 4, 220004, г. Минск, Республика Беларусь, kaliadka1999@gmail.com

В статье предпринята попытка комплексной экспликации эмпатии как социально-психологического феномена, определены основные компоненты эмпатии, осуществлена ее параметризация. Обосновано, что эмпатия является важным фактором формирования и развития студенческой молодежи, она способствует развитию толерантного отношения, сочувствия, повышению навыков коммуникации, помогает принять себя и других, уметь отстаивать свои личные границы. Развитие эмпатии у студенческой молодежи – одна из важнейших задач воспитательного и образовательного процессов в учреждениях высшего образования. В качестве примера практической реализации изложенных теоретических принципов представлен социально-психологический тренинг по формированию и развитию эмпатии у студенческой молодежи.

Ключевые слова: эмпатия; студенческая молодежь; инновационные технологии; социально-психологический тренинг.

DEVELOPING EMPATHIC ABILITIES IN STUDENTS USING INNOVATIVE TECHNOLOGIES

Y. A. Kolyadko

Belarusian State University, Nezavisimosti Ave. 4, 220004, Minsk, Belarus, kaliadka1999@gmail.com

The article attempts to comprehensively explicate empathy as a socio-psychological phenomenon, defines the main components of empathy, and parametrizes it. It is substantiated that empathy is an important factor in the formation and development of student youth, it promotes the development of a tolerant attitude, sympathy, improves communication skills, helps to accept oneself and others, and be able to defend one's personal boundaries. Developing empathy in student youth is one of the most important tasks of the educational and upbringing processes in higher education institutions. As an example of the practical implementation of the stated theoretical principles, a socio-psychological training on the formation and development of empathy in student youth is presented.

Keywords: empathy; student youth; innovative technologies; social and psychological training.

В данной статье предметом исследования является эмпатия, изучение которой направлена на целевую группу – студенческую молодежь. Ключевым моментом в актуальности исследования является то, что одним из личностных качеств студенческой молодежи считается эмпатия. Актуальность данной темы обусловлена выбранной целевой аудиторией и ее особенностями как социально-демографической группы и возрастной категории граждан, ведущими к появлению проблем в развитии эмпатических способностей у современной молодежи.

В научных исследованиях проблема формирования личности молодежи занимались Л. И. Божович, С. М. Рогожникова, Н. Л. Прохорова, Е. П. Киселева; проблемами студенческой молодежи занимались С. В. Алещенок, П. И. Бабочкина, В.А. Бунич, С. Н. Быкова, Е. Ю. Васильева, Г. Гурвич, Э. В. Дубинина; проблемами личностного развития занимались Б. Г. Ананьева, Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев, Б. Ф. Ломова, К. К. Платонов; проблемы личностного развития у молодежи занимались И. Кон, Д. И. Фельдштейн, Б. Д. Эльконин, М. Ю. Кондратьев.

Развитие эмпатии напрямую связано с выбранной целевой категорией, а именно с ее особенностями. Ниже представлены отличительные черты студенческой молодежи:

1. Виды социальной активности: трудовая; общественно-политическая; познавательная.

2. Значимые люди: родители, друзья, сокурсники.

3. Перспективные направления целей и личностного развития:

– спорт, образовательная и творческая деятельность, информационные технологии;

– интенсивное развитие нравственных и эстетических характеристик, становление характера и его стабилизация, овладение полным набором социальных функций взрослого человека, включая гражданские, общественно-политические и профессионально трудовые, и поэтому имеет большое значение.

4. Численность: одной из главных выделяющихся черт студенчества является ее большая численность.

5. Коммуникационные навыки: Еще одна особенность студенчества – высокая интенсивность общения. Это объясняется ее активным взаимодействием с различными социальными образованиями общества, при этом специфика обучения в вузе также создает студенчеству больше возможностей для общения.

6. Статус: у студенческой молодежи нет как такового самостоятельного места в системе производства и студенческий статус – это временное явление.

7. Возрастная особенность:

– студенческая молодежь намного легче, нежели старшее поколение, адаптируется к социально-экономическим и политическим условиям;

– стремление ко всему новому, склонность к максимализму, что объясняется отсутствием опыта, приписывание большого значения собственному мнению [1].

Эмпатия – это социально-психологическое свойство личности. Оно представляет собой совокупность социально-психологических способностей индивида, посредством которых данное свойство раскрывается как объекту, так и субъекту эмпатии: способность эмоционально реагировать на переживания другого; способность распознавать эмоциональные состояния другого и мысленно переносить себя в мысли, чувства и действия другого; способность использовать способы взаимодействия, облегчающие страдания другого человека.

Существуют различные критерии выделения видов и форм эмпатии [2]. В качестве примеров таких критериев можно назвать:

1) модальность ведущего компонента в структуре эмпатии. Согласно данному критерию различают эмоциональную, когнитивную и поведенческую эмпатию. К. Роджерс, С. Труакс определили обязательный коммуникативный компонент эмпатии как способность передавать партнёру понимание его переживания или внутренней ситуации. К. Киф и Г. Баррет-Леннард включили в свои модели эмпатии фазу выражения, передачи понимания на доступном языке, вербально или невербально;

2) генезис эмпатии (на основе этого критерия выделяют глобальную, эгоцентрическую и просоциальную эмпатию);

3) критерий диспозиционности эмпатии (личностная и ситуативная эмпатия);

4) критерий уровня развития эмпатии (элементарно-рефлекторные и личностные формы эмпатии).

Для того, чтобы описать виды эмпатии, необходимо: 1) выделить ведущий компонент в структуре эмпатии; 2) проанализировать генезис эмпатии; 3) установить направленность эмпатии; 4) определить уровень ее развития; 5) выяснить степень диспозиционности, или устойчивости, эмпатии; 6) дать характеристики объекта эмпатии.

На основании первого критерия выделяется эмпатия:

1) эмоциональная, если доминирует эмоциональность в процессе моделирования субъектом объекта эмпатии;

2) познавательная, если доминирует информативность;

3) поведенческая, если доминирует волевой аспект, что выражается в побуждении объекта эмпатии к чему-либо и ожидании от него ответной эмпатии (А.П. Сопиков) [3].

Аналогичные по содержанию виды эмпатии рассматриваются в работе В.В. Бойко:

1) эмпатия как когнитивное соучастие, когда преобладают процессы понимания в отражении другого;

2) эмпатия как эмоциональное соучастие, когда субъект пропускает через себя переживания объекта эмпатии;

3) эмпатия как волевое соучастие, когда субъект непосредственно участвует в эмоциональном опыте другого [4].

В свою очередь В.В. Бойко различает следующие виды эмпатии по критерию ведущего компонента эмпатии:

1) рациональная эмпатия, которая осуществляется посредством сопричастности, внимания к другому, интенсивной аналитической переработки информации о нем;

2) эмоциональная эмпатия, реализуемая посредством эмоционального опыта (переживаний, чувств) в процессе отражения состояний другого;

3) интуитивная эмпатия, включающая в себя в качестве средств отражения другого интуитивность, позволяющую обрабатывать информацию о партнере на бессознательном уровне [5].

Как социально-психологическое свойство эмпатия состоит из ряда способностей: способности эмоционально реагировать и откликаться на переживания другого; способности распознавать эмоциональные состояния другого и как бы переносить себя в его мысли, чувства и действия; способности давать адекватный эмпатический ответ как вербального, так и невербального типа на переживания другого.

Наибольший интерес исследователей привлекает критерий направленности эмпатических переживаний личности, так как он связан с общей направленностью личности и ее ценностными ориентациями. Согласно этому критерию, эмпатия делится на сочувствие и сопереживание.

Существование двух форм эмпатии (сочувствия и сопереживания) указывает на их различные функции.

Эмпатия в форме сопереживания (= эмпатия) выполняет следующие функции в общении: усиливает степень идентификации с другим; снимает напряжение, чувство дискомфорта, вызываемые переживаниями другого; способствует удовлетворению потребности в собственном благопо-

лучии; развивает эгоистические способы поведения и стратегии взаимодействия «за себя» [2].

Эмпатия в форме сочувствия: увеличивает степень понимания эмоциональных состояний другого; актуализирует переживания неблагополучия другого безотносительно к собственному дискомфорту; способствует удовлетворению потребности в благополучии другого; обусловливает выбор альтруистических способов поведения и стратегий взаимодействия под девизом «за другого».

Рассмотрим особенности эмпатии у студенческой молодежи и ее развитие с помощью инновационных технологий.

В первую очередь это канал эмпатии. Выделяют три канала эмпатии по методике В. В Бойко: эмоциональный канал, рациональный канал, интуитивный.

На основе данных о каналах эмпатии создаем программу на базе основных компонентов: когнитивного, эмоционально-волевого, поведенческого.

Ниже приведен пример программы практического занятия 1 разделу:

1. Когнитивный компонент: презентация на тему: «Развитие эмпатических способностей у студенческой молодежи. Каналы эмпатии по методике В.В. Бойко».

Цель: изучение понятия «эмпатия», ее функции, виды, фазы классификацию; изучение каналов эмпатии по методике В. В. Бойко, их характеристика.

Методы: использование инновационных технологий при создании презентации: искусственный интеллект.

2. Упражнения на развитие эмоционально-волевого компонента:

Выполнение практического задания письменно, суть которого привести примеры трех каналов эмпатии по методике В. В. Бойко.

Расположить фазы эмпатии в правильной последовательности.

Цель: закрепить лекционный материал на письменном практическом занятии.

Методы: разработка индивидуальных заданий с помощью инновационных программ.

3. Поведенческий компонент:

Практическое занятие с организацией ситуационной задачи, в которой трое студентов показывают на примере три разных канала эмпатии. Остальные студенты отгадывают и дают характеристику каналу эмпатии.

Цель: закрепить знания на живом примере.

Методы: ситуационные задачи; использование «виртуальной реальность»

Цель: повышение эмпатии с помощью технологии «виртуальная реальность», которая дает возможность «побыть на чужом месте».

Методы: использование инновации «виртуальная реальность».

Раздел 2 Принятие себя и других.

1) Познание себя (своих ресурсов).

2) Принятие себя, принятие других.

3) Собственные границы.

Программа практических занятий к 3 разделу:

1. Когнитивный компонент:

Лекция на тему «Самопознания как основа самосовершенствования».

Цель лекции: в ходе лекции изучить аспекты познания себя, принятия себя и других; понятие « собственные границы», их значимость для личностного и профессионального роста, умения выстраивать правильные границы.

Методы: использование инновационных технологий для создания лекции: искусственный интеллект.

Разработка брошюр «Познание и принятие себя для личностного и профессионального роста».

Цель: создание наглядно-познавательного пособия, в виде брошюры.

Методы: разработка брошюр с помощью инновационных программ: PDF Plus Pro.

2. Упражнение на развитие эмоционально-волевого компонента:

Выполнить письменное задание, целью которого является дополнить пропуски. Описать свои ресурсы и дать им характеристику.

Цель: закрепления теоретических знаний на практике.

Методы: разработка заданий с использованием нейросети.

3. Поведенческий компонент: практическое занятие с организацией ситуационной задачи с защитой своих личных границ.

Цель: научится отстаивать свои личные границы.

Методы: ситуационные задачи.

Раздел 3 Коммуникационный компонент.

Программа практических занятий к 3 разделу:

1. Когнитивный компонент: лекция на тему «Медиация как инновационная технология социальной коммуникации»

Цель: изучать понятия «медиация», ее стадии, принципы и ожидаемый результат.

Методы: использование инновационных технологий для создания лекции: нейросеть.

2. Поведенческий компонент: практическое занятие с организацией ситуационной задачи (один студент – медиатор, студент – студент).

Методы: использование инновационной коммуникации на практики-медиации.

3. Упражнение на развитие эмоционально-волевого компонента:

Выполнения практического задания условиями, которого является дополнить пропущенные слова в предложениях.

Составить свою задачу с проблемой и этапами решения с помощью медиатора.

Методы: использование инновационных технологий для создания индивидуальных заданий.

Данные программы созданы для достижения следующих результатов:

Раздел 1. «Канал эмпатии» – увеличение рационального канала, снижение уровня эмоционального канала, применение интуитивного канала с подтверждающими факторами.

Раздел 2. «Принятие себя и других» – принятие себя как индивида, умение отстаивать свои границ, умение принимать себя, умение принимать других без осуждения и навязывания своего личного мнения.

Раздел 3. Коммуникационный компонент – умения решать конфликты, отстаивать свою точку зрения без скандалов, умения донести свое мнение до общества, получили навыки разрешать конфликты и выступать незаинтересованной стороной.

Имея данные об особенностях студенческой молодежи и их эмпатических способностях, можно спрогнозировать проблемы и возможные пути их решения.

Проблемы, связанные с особенностями периода студенчества обусловлены тем, что студент сталкивается с рядом проблем, в ходе своего жизненного становления и развития. К таким проблемам относятся: нехватка денег, проблемы с жильем, проблемы со здоровьем. Недостаточная техническая оснащенность университетов; отсутствие навыков организации и проведения своего досуга.

На наш взгляд, в качестве направлений решения проблем, могут быть обозначены: рациональное совмещение учебы и работы для повышения качества жизни; прохождение ежегодной диспансеризации в поликлиниках; предоставление общежития для студенческой молодежи; техническое оснащение университетов; открытие площадок для организации досуга молодежи (в т.ч. в университете).

Проблемы, связанные со студенчеством как возрастным периодом. Студенчество как период приходится на возраст 17-23 года.

Проблемы: Импульсивность, вспыльчивость, необдуманные поступки. В этот возрастной период часто возникают суицидальные мысли, которые могут быть связанны с проблемами в учебе, взаимосвязи с родителями. Проблемы с переходом в самостоятельную жизнь, переезд от родителей, бытовая самостоятельная, финансовая грамотность.

Проблемы, связанные с адаптационным периодом и необходимостью построения взаимоотношений в новом коллективе.

Решение: преодоление импульсивности, вспыльчивости посредством проведения тематических лекций, семинаров, издания брошюр, использования технологии «виртуальной реальности». Работа с психологом, взаимодействия университета и родителей (родительские собрания, связь родителя и куратора). Обучение финансовой грамотности через презентации, брошюры, ситуационные задачи. Внимательное отношение преподавателей к смене настроения студентов. Помощь в решении проблем, направление к психологу. Технологии по сплочению коллектива. Совместные мероприятия, поездки, беседы.

Проблемы эмпатии у современной молодежи, обусловлены: низким уровнем эмпатии; низким уровнем сочувствия; отсутствием толерантности и агрессивным поведением.

Решение: Проведение тренингов, лекций, семинаров на тему эмпатии, сочувствия и толерантности. Использование инновационных технологий для развития эмпатии, толерантности: видеофильмы, виртуальная реальность, телефон доверия и т. д. Работа с психологом с целью снижения агрессивного поведения. Развитие волонтерской деятельности, способствующей повышению уровня толерантности и эмпатии. Развитие инклюзивного образования.

Библиографические ссылки

1. *Романькова С. С.* Студенческая молодежь как особая социально-демографическая категория // Наука, образование и культура. № 6 (21). 2017.

2. *Пашукова Т. И.* О механизмах эмпатии и некоторых ее психических коррелятах // Вопросы психологии межличностного познания и общения. Краснодар, 1983. С. 76-92.

3. *Творогова Н. Д.* Психология: Практикум для студентов медицинских вузов. М., 2002.

4. Нельсон-Джоунс Р. Теория и практика консультирования / Р. Нельсон-Джоунс. СПб. : Питер, 2000.

5. Психология личности. Учебное пособие / под ред. проф. П.Н. Ермакова, проф. В.А. Лабунской. М. : Эксимо, 2007.

УДК 364

СОЦИАЛЬНО-ПАРТНЕРСКИЕ ОТНОШЕНИЯ КАК ОСНОВА РЕАЛИЗАЦИИ ТЕХНОЛОГИИ ПОСРЕДНИЧЕСТВА В ПРАКТИКЕ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

Н. Н. Красовская

Белорусский государственный университет, пр-т Независимости 4, 220004, Минск, Республика Беларусь, Krasovskayann@gmail.com

В статье рассматривается значимость социально-партнёрских отношений как важного элемента реализации технологии посредничества в деятельности специалиста по социальной работе. Анализируются ключевые механизмы технологии посредничества, направленные на координацию ресурсов, согласование интересов различных участников социального взаимодействия и повышение эффективности социальных услуг.

Рассматриваются основные теоретико-методологические аспекты социального партнёрства, его принципы, а также влияние на систему социальной поддержки населения. Обоснована важность взаимодействия социальных партнёров, включая государственные и негосударственные организации, с целью улучшения качества социальных услуг. Предложены комплексные меры для повышения эффективности социального партнерства в практике социальной работы за счет интеграции различных ресурсов.

Ключевые слова: социальное посредничество; механизмы социального посредничества; социальное партнерство; социально-партнерские отношения; принципы партнерского социального взаимодействия; эффективность социального партнерства.

SOCIAL-PARTNER RELATIONS AS A BASIS FOR THE REALIZATION OF MEDIATION TECHNOLOGY IN SOCIAL WORK PRACTICE

N. N. Krasovskaya

Belarusian State University, Nezavisimosti Av. 4, 220004, Minsk, Belarus, Krasovskayann@gmail.com

The article considers the significance of social-partner relations as a important element of the realization of mediation technology in the activity of a social work specialist. The article analyzes the key mechanisms of mediation technology implementation aimed at coordinating resources, aligning the interests of various participants of social interaction and increasing the effectiveness of social services.

The main theoretical and methodological aspects of social partnership, its principles, as well as its impact on the system of social support of the population are considered. The

article substantiates the importance of interaction between social partners, including governmental and non-governmental organizations, in order to improve the quality of social services. Comprehensive measures to improve the effectiveness of social partnership in the practice of social work through the integration of various resources are proposed.

Keywords: social mediation; mechanisms of social mediation; social partnership; social-partner relations; principles of partner social interaction; effectiveness of social partnership.

Современная социальная работа требует использования эффективных механизмов взаимодействия между различными субъектами социальной сферы. Одним из ключевых инструментов, обеспечивающих это взаимодействие, является *технология социального посредничества***,** направленная на урегулирование конфликтов и создание условий для конструктивного сотрудничества, согласования интересов участников взаимодействия и создания благоприятных условий для достижения социально значимых целей.

До второй половины XX века мало что было известно о посредничестве в работе с клиентами социальных служб. В настоящее время термин «посредничество» используется в практике социальной работы, в первую очередь, как отражение сути одной из ее технологий, основанной на принципе профессионального вмешательства [2, с. 180].

Посредничество играет важную роль в деятельности специалистов по социальной работе, поскольку позволяет не только решать конфликтные ситуации, но и выстраивать продуктивное сотрудничество между различными сторонами, вовлеченными в процесс оказания социальной помощи. Это связующее звено между клиентом и профильно специализированными организациями и учреждениями, в которые он может направляться [3, с. 86].

Посредничество в социальной работе реализуется через следующие механизмы:

1. *Медиативные практики*, т.е. разрешение конфликтных ситуаций и помощь в налаживании диалога между клиентами социальных служб, государственными структурами и общественными организациями.

2. *Организация межсекторного взаимодействия*, т.е. создание устойчивых связей между различными социальными институтами и специалистами и возможностей для обмена опытом и информацией. Организация встреч, круглых столов и форумов, направленных на выработку совместных решений.

3. *Разработка и реализация совместных социальных программ*, т.е. формирование партнерских проектов и инициатив для улучшения социальной поддержки различных категорий населения.

4. *Информационное посредничество,* т.е. распространение информации о возможностях социальной помощи, налаживание коммуникаций между различными структурами; внедрение цифровых технологий для оперативного обмена информацией между участниками социального взаимодействия**.** Проведение образовательных и просветительских мероприятий, направленных на популяризацию социального партнерства.

Социальное посредничество – достаточно сложная и многоступенчатая технология, требующая соблюдения основных принципов и требований таких как: профессиональная компетентность специалистов; доверие и уважение к клиенту; нейтральность (т.е. объективность, непредвзятость); профессиональная ответственность за контроль результатов посреднической деятельности; социальное партнерство.

В этом контексте именно социально-партнерские отношения выступают как основа успешной реализации посреднической деятельности специалистов по социальной работе.

Социальное партнерство рассматривается как специфический тип социальных отношений, направленных на достижение баланса в реализации основных социальных интересов различных групп общества и отдельных личностей. Цель партнерства – достижение оптимального равновесия в реализации этих интересов, объединение усилий различных институтов для решения актуальных социальных проблем [1, с. 11].

Социальное партнерство представляет собой модель договорных взаимоотношений, основанную на кооперации, взаимной ответственности и распределении ресурсов между государственными, негосударственными и коммерческими структурами, а также между специалистами различных направлений профессиональной деятельности (психологами, специалистами по социальной работе, педагогами, медиками, юристами и др.). Оно способствует развитию социальной сферы за счет объединения возможностей партнеров, направленных на решение социальных проблем и улучшение качества жизни населения; снижению социальной напряжённости и формированию устойчивых механизмов поддержки уязвимых категорий граждан.

Исходя из этого, ключевыми принципами социального партнерства являются:

- *равноправие сторон*, когда все участники социального взаимодействия обладают равными правами и обязательствами;

- *добровольность*, т.е. сотрудничество между партнерами на основе обоюдного согласия и интереса;

- *ответственность*, т.е. стороны несут ответственность за выполнение возложенных на них обязательств;

- *ориентация на результат*, т.е. направленность всех участников на достижение общих целей, связанных с улучшением социального благополучия.

Социальное партнерство выступает не только средством реализации социальных инициатив, но и инструментом повышения эффективности социальных услуг за счет интеграции различных ресурсов.

В социальной работе партнерство способствует:

- эффективному распределению ресурсов между субъектами социальной политики;
- расширению спектра социальных услуг за счет координации действий партнеров;
- повышению качества помощи благодаря комплексному подходу к решению проблем нуждающихся категорий населения.

Для повышения эффективности социального партнерства в практике социальной работы необходимы комплексные меры, включающие:

- развитие цифровых технологий, которые могут способствовать более быстрому обмену информацией между партнерами;
- создание единой платформы для координации социальных инициатив, что позволит избежать дублирования программ и повысить их эффективность.
- внедрение инновационных методик посредничества, таких как медиация, фасилитация, социальный коучинг и пр.;
- развитие компетенций специалистов по социальной работе, включая обучение навыкам посредничества, ведения переговоров, разрешения конфликтов и управления партнерскими проектами;
- расширение форматов социального партнерства, включая цифровые технологии, краудфандинг, волонтерские платформы и социальное предпринимательство;
- повышение доверия между партнерами, в том числе через внедрение механизмов прозрачности и общественного контроля.

Социально-партнерские отношения являются важным инструментом реализации технологии посредничества в деятельности специалистов по социальной работе. Они способствуют созданию эффективной системы взаимодействия между различными институтами, обеспечивают согласование интересов участников и тем самым улучшают качество социальных услуг. Развитие партнерских механизмов позволяет не только повышать уровень социальной защиты, но и создать устойчивую систему взаимодействия, обеспечивающую комплексную и адресную поддержку населения, основанную на принципах сотрудничества и коллективной профессиональной ответственности.

Именно поэтому развитие социального партнерства требует комплексного подхода, включающего совершенствование нормативной базы, налаживания взаимодействия между различными субъектами, развитие профессиональных компетенций специалистов и внедрение современных технологий управления партнерскими проектами. Внедрение таких механизмов позволит не только повысить эффективность социальной работы, но и создать более устойчивую и инклюзивную систему социальной поддержки, оперативно реагировать на изменения в социальной сфере, адаптировать используемые формы и методы работы к потребностям населения.

Библиографические ссылки

1. *Красовская Н. Н.* Социальное партнерство как социальное явление: сущность и основные принципы // Пути, тенденции и направления развития социальной сферы : Материалы Междун. научн.-практ. конф., Витебск, 23 мая 2008 г. / Витебский гос. ун-т им. П.М. Машерова. Витебск, 2008. С. 10-13.

2. *Красовская Н. Н.* Социальное посредничество как эффективная технология в практике специалиста по социальной работе // Инновационные социально-психологические технологии: от теории к практике [Электронный ресурс] : материалы II Междунар. науч.-практ. фестиваля, 17 ноября 2023 г. / Белорус. гос. ун-т. Минск : БГУ, 2024. С. 180-184.

3. Социальная работа: методы и технологии : пособие / Г. А. Бутрим, Н. Н. Красовская, Т. В. Тратинко. Минск : БГУ, 2024.

УДК 159.9

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ И СТРЕСС У СПЕЦИАЛИСТОВ СИСТЕМЫ СОЦИАЛЬНОЙ ЗАЩИТЫ

Н. Н. Красовская[1)], **Е. А. Сорокина**[1)]

[1)] *Белорусский государственный университет, пр-т Независимости 4, 220030, г. Минск, Республика Беларусь, katya_sorka@mail.ru*

В данной работе исследуется связь между эмоциональным выгоранием и стрессом у специалистов системы социальной защиты. Анализ данных 60 респондентов выявляет признаки эмоционального выгорания и уровни воспринимаемого стресса. Результаты подтверждают гипотезу о взаимосвязи между этими явлениями. На основе исследования разработаны рекомендации по управлению стрессом и улучшению условий труда для повышения профессионального благополучия работников социальной сферы.

Ключевые слова: эмоциональное выгорание; специалисты социальной защиты; профессиональная деятельность; социальная работа; стресс; симптомы выгорания.

EMOTIONAL BURNOUT AND STRESS AMONG SPECIALISTS OF THE SOCIAL PROTECTION SYSTEM

N. N. Krasovskaya[1)], **E. A. Sorokina**[1)]

[1)] *Belarusian State University, 4, Nezavisimosti Av., 220004, Minsk, Belarus, katya_sorka@mail.ru*

This article investigates the relationship between emotional burnout and stress in specialists of the social protection system. Data analysis of 60 respondents reveals signs of emotional burnout and levels of perceived stress. The results confirm the hypothesis about the relationship between these phenomena. On the basis of the study recommendations on stress management and improvement of working conditions to enhance professional well-being of social protection workers are developed.

Keywords: emotional burnout; social protection specialists; professional activity; social work; stress, symptoms of burnout.

В последние десятилетия проблема исследования эмоционального выгорания становится всё более актуальной как в научной среде, так и в практике психологии. Эмоциональное выгорание проявляется через истощение, деперсонализацию и снижение чувства достижения. Оно может вызвать негативные последствия, как для самого человека, так и для его окружения. Важно уметь распознавать признаки эмоционального выго-

рания и принимать предварительные меры для его предотвращения или управления им. Это может способствовать сохранению психологического благополучия и удовлетворенности жизнью.

На сегодняшний день выделяется широкий спектр профессий, подверженных эмоциональному выгоранию. К ним относятся медицинские работники, учителя, психологи, специалисты по социальной работе, сотрудники полиции, работники сферы обслуживания, журналисты, представители искусства, нижний уровень торгового персонала, инженеры высшего звена, менеджеры всех уровней и многие другие. В последнее время синдром выгорания также наблюдается у специалистов, чья работа не связана с взаимодействием с людьми, таких как программисты. [1, с. 3–4].

Жизнь и деятельность человека в социально-экономических и производственных условиях современного общества неразрывно связана с воздействием на него неблагоприятных экологических, социальных, профессиональных и других факторов, которое сопровождается возникновением, развитием негативных эмоций, сильных переживаний, а также перенапряжением физических и психических функций. Наиболее характерным психическим состоянием, развивающимся под влиянием экстремальных условий жизнедеятельности, является стресс [2, с. 4].

Стресс на работе возникает из-за высокой психологической напряженности и связан с выполнением профессиональных задач и функциональных обязанностей в определённой организационной структуре.

Трудно представить человека, который бы не подвергался факторам, провоцирующим возникновения стресса. Более того, со стрессовой ситуацией люди сталкиваются постоянно. При этом, с одной стороны, стресс стимулирует активность человека, позволяет более интенсивно использовать свой потенциал, с другой стороны, может обладать огромной разрушительной силой, приводить к серьезным внутренним переживаниям и невротическим состояниям [3, с. 22].

Рабочий стресс является серьезной проблемой современного рабочего места. Его испытывают около трети работников. Четверть считает, что их работа является стрессовым фактором в их жизни. Три четверти работников придерживается мнения, что поколение назад работа была не такой выматывающей. И в то же время, большинство признает, что главной причиной текучести кадров является стресс. Актуальность данной темы обусловлена тем, на рабочем месте сотрудник постоянно испытывает эмоциональную и психическую нагрузку, вследствие чего стресс накладывает отпечаток на здоровье человека. Поэтому решение проблемы снижения стресса в организации должно быть в интересах руковод-

ства, так как от нее зависит не только кадровая стабильность, но и здоровье работников [4, с. 22].

К настоящему времени в психологии накоплена богатая эмпирическая база исследований и показано, что стресс – это многоплановое, многоуровневое психологическое явление, характеризующееся динамичностью, длительностью и интенсивностью.

Несмотря на то, что проблема стресса разрабатывается достаточно давно, учеными и практиками признается недостаточность раскрытия многих ее аспектов [5, с. 6-8].

Нами было организовано исследование, проведенное на базе Гомельского городского центра социального обслуживания семьи и детей, Территориальных центров социального обслуживания населения Центрального, Железнодорожного, Новобелицкого районов г. Гомеля, Центрального районного отдела г. Гомеля, Гомельского областного управления Фонда социальной защиты населения. В исследовании приняли участие 60 испытуемых - специалисты сферы социальной защиты.

На *первом этапе исследования* нами были изучены особенности проявления синдрома эмоционального выгорания, для чего была использована методика *«Диагностика уровня эмоционального выгорания» В.В. Бойко.*

По результатам исследования установлено, что преобладающий уровень эмоционального выгорания у специалистов – средний, а именно такой показатель имеют 28 человек (46,8%). Т.е. почти половина респондентов испытывает умеренные трудности в управлении эмоциональным состоянием, что может свидетельствовать о влиянии профессиональных стрессоров на их психологическое благополучие. При этом высокий уровень наблюдается у 12 (20%) опрошенных специалистов, низкий - у 20 (33,3%). Высокий результат может быть связан со стрессами или быть следствием интенсивной работы. Следует осторожно отнестись к данному результату. Низкий уровень эмоционального выгорания может быть признаком того, что человек находится в благоприятной рабочей среде и обладает необходимыми навыками для управления стрессом и предотвращения выгорания.

Результаты исследования показывают разнообразные эмоциональные состояния специалистов социальной защиты. В целом почти половина респондентов не испытывает неудовлетворенности собой и не чувствует себя загнанными в клетку, что свидетельствует о достаточно высоком уровне профессионального удовлетворения. Тем не менее, значительное число специалистов находится на грани эмоционального выгорания, с признаками складывающейся неудовлетворенности и загнанности.

Среди работников наблюдается выраженная редукция профессиональных обязанностей, что может указывать на снижение вовлеченности в свою деятельность. Эмоциональная отстраненность и деперсонализация также являются заметными проблемами, касающимися значительной части специалистов. В то время как многие сохраняют эмоциональную связь с клиентами, существует группа работников, которые уже испытывают признаки деперсонализации.

Таким образом, результаты подчеркивают наличие как положительных, так и тревожных тенденций в эмоциональном состоянии специалистов социальной защиты, что требует дальнейшего анализа и внимания.

На *втором этапе эмпирического исследования* необходимо было выявить уровень воспринимаемого стресса среди специалистов социальной защиты. Для этой цели использовалась *методика «Шкала воспринимаемого стресса»*.

Из проведённого исследования по методике «Шкала воспринимаемого стресса», можно сделать вывод, что большинство респондентов 27 человек (45%) имеют средний уровень воспринимаемого стресса, что указывает на распространенность стресса в данной группе. У 19 человек (31,7%) отмечается низкий уровень стресса, что свидетельствует о том, что часть участников успешно справляется с нагрузками и стрессовыми ситуациями. Однако 14 человек (23,3%) с высоким уровнем стресса требуют особого внимания, поскольку это может негативно сказаться как на их личном благополучии, так и на общем климате в коллективе.

Люди с более высоким уровнем воспринимаемого стресса чаще сообщают о симптомах тревоги, депрессии и эмоционального выгорания, менее удовлетворены жизнью, более низко оценивают качество жизни, реже следуют здоровому образу жизни, чаще обращаются за медицинской помощью по поводу психического здоровья, но при этом хуже следят за физическим здоровьем, реже проходят контрольные медицинские осмотры и получают консультации по поводу имеющихся хронических заболеваний.

На *завершающем этапе исследования* была проведена математическая обработка полученных результатов с помощью компьютерной программы-статистики SPSS.

Нами был использован коэффициент ранговой корреляции Спирмена для установления взаимосвязи между уровнем эмоционального выгорания и воспринимаемого стресса. Результаты корреляционного анализа подтверждают наличие значимых взаимосвязей между эмоциональным состоянием специалистов и уровнем воспринимаемого стресса.

В ходе статистического анализа было выявлено, что существует умеренная отрицательная связь между неудовлетворённостью собой и

фактором дистресса ($r = -0,260$, $p < 0,05$), что может указывать на то, что люди, испытывающие высокую неудовлетворённость собой, менее склонны проявлять высокий уровень дистресса. Это может быть связано с тем, что такие респонденты могут находить способы управления своими эмоциями или не воспринимать стрессовые ситуации как угрожающие. Возможно, они уже привыкли к своему состоянию и менее чувствительны к стрессорам.

Также умеренная отрицательная связь выявлена между такими показателями как редукция профессиональных обязанностей и фактором дистресса ($r = -0,309$, $p < 0,01$). Это может указывать на то, что респонденты, испытывающие высокую редукцию профессиональных обязанностей, чаще сообщают о снижении уровня дистресса. Это может быть связано с тем, что снижение рабочей нагрузки позволяет участникам лучше справляться со стрессом и находить больше времени для восстановления и отдыха.

По итогам проведенного исследования были предложены следующие *рекомендации* для специалистов системы социальной защиты.

1. Организация тренингов по управлению стрессом.

Для обеспечения эффективного управления стрессом целесообразно запланировать два тренинга в квартал, нацеленных на обучение сотрудников техникам управления стрессом, включая дыхательные упражнения, медитацию и визуализацию, что поможет им справляться с повседневными стрессорами.

2. Предоставление психологической поддержки.

Организация индивидуальных консультаций с психологом не реже одного раза в месяц является важной мерой для поддержки сотрудников в трудовой деятельности.

3. Улучшение условий труда.

Для выявления источников стресса у сотрудников рекомендуется провести анонимный опрос, который позволит определить наиболее актуальные проблемы и факторы, вызывающие дискомфорт на рабочем месте. На основе собранных данных целесообразно разработать детализированный план улучшений, направленный на устранение выявленных проблем и создание более комфортной рабочей среды.

4. Развитие эмоционального интеллекта для предотвращения выгорания.

Для повышения эмоционального интеллекта сотрудников рекомендуется организовывать тренинги, которые будут сосредоточены на развитии навыков распознавания и управления своими эмоциями. Эти тренинги помогут участникам понять, как их эмоции влияют на поведе-

ние и взаимодействие с коллегами, что важно для создания здоровой рабочей атмосферы.

На наш взгляд, предложенные рекомендации направлены на создание поддерживающей и здоровой рабочей среды для специалистов системы социальной защиты. Их реализация может значительно снизить уровень стресса и эмоционального выгорания, улучшая общее психоэмоциональное состояние сотрудников.

Библиографические ссылки

1. *Сидоров П. И.* Синдром эмоционального выгорания (конспект врача) // Медицинская газета. 2015. № 43. С. 20.

2. *Бильданова В. Р., Бисерова Г. К., Шагивалеева Г. Р.* Психология стресса и методы его профилактики: учебно-метод. пособие. Елабуга : Изд-во ЕИ КФУ, 2015.

3. *Прохоров А. О.* Психические состояния и их функции. Казань : Изд-во КГПИ, 1994.

4. *Кутбиддинова Р. А.* Психология стресса (виды стрессовых состояний, диагностика, методы саморегуляции): учебно-метод. пособие. Южно-Сахалинск : СахГУ, 2019.

5. *Водопьянова Н. Е.* Стресс-менеджмент: учебник для вузов. Москва : Изд-во Юрайт, 2024.

УДК 373.24

НАСИЛИЕ КАК СОЦИАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА И ПУТИ ЕГО РЕШЕНИЯ В УСЛОВИЯХ УЧРЕЖДЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Т. В. Лескевич

Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребенка агр. Вертелишки», ул. Юбилейная, 11, 231751, Беларусь, tatyana.leskevitch@yandex.by

Вопрос, касающийся насилия над детьми, является социальной проблемой современного общества. В данной статье раскрыта сущность понятия «насилие», «жестокое обращение». Отмечены признаки, при которых необходимо осуществлять работу по защите прав и законных интересов детей. Автором отмечаются эффективные формы работы с участниками образовательного процесса по профилактике насилия в условиях учреждения дошкольного образования. Представлен диагностический инструментарий для работы с детьми дошкольного возраста. Перечислены документы республиканского значения по выявлению и профилактике насилия. Описана возможность использования анкеты для педагогов по вопросам профилактики и оказания помощи детям, пострадавшим от насилия. Предложен перечень тематических консультаций для работы с родителями.

Ключевые слова: насилие; жестокое обращение; дети дошкольного возраста; учреждение дошкольного образования; диагностический инструментарий; родители; педагоги; формы работы.

VIOLENCE AS A SOCIAL PROBLEM OF MODERN SOCIETY AND WAYS TO SOLVE IT IN CONDITIONS OF PRESCHOOL INSTITUTIONS

T. V. Leskevich

State Educational Institution «Preschool Child Development Center of the agro-town of Vertelishki», 11 Yubileynaya str., 231751, Belarus, tatyana.leskevitch@yandex.by

The issue of child abuse is a social problem in modern society. This article reveals the essence of the concept of «violence», «ill-treatment». There are signs that require work to protect the rights and legitimate interests of children. The author notes effective forms of work with participants in the educational process to prevent violence in pre-school institutions. Diagnostic tools for working with preschool children are presented. The documents of national importance on the detection and prevention of violence are listed. The possibility of using a questionnaire for teachers on prevention and assistance to children affected by violence is described. A list of thematic consultations for working with parents is proposed.

Keywords: violence; abuse; preschool children; preschool education institution; diagnostic tools; parents; teachers; forms of work.

Проблема насилия является актуальной не только в нашей стране, но и за рубежом. Интерес ученых, психологов, преподавателей, социальных работников к изучению данной проблемы усилился в связи с тем, что насилие постепенно проникает во все сферы жизни человека. Это требует активного исследования проблемы и поиска путей эффективного решения.

Насилие над несовершеннолетними или жестокое обращение с детьми является нарушением основных прав ребёнка.

Рассмотрим определения данных понятий.

Насилие – это воздействие одного человека на другого, нарушающее гарантированное Конституцией право граждан на личную неприкосновенность.

Жестокое обращение с детьми – любое умышленное действие или бездействие родителей, воспитателей и других лиц, от которых ребёнок находится в зависимости, наносящие ущерб его физическому или психическому здоровью, нарушающие развитие личности ребёнка, его психическое развитие или социализацию.

Высокий риск стать жертвами насилия имеют дети со следующими проблемами в психическом и физическом развитии [1, с. 22]:

- нежеланные дети, а также те, которые были рождены после потери родителями предыдущего ребенка;
- недоношенные дети, имеющие при рождении низкий вес;
- дети, живущие в многодетной семье, где промежуток между рождениями детей был небольшой (погодки);
- дети с врожденными или с приобретенными увечьями, низким интеллектом, с нарушениями здоровья (наследственный синдром, хронические заболевания, в том числе и психические);
- с расстройствами и особенностями поведения (раздражительность, гневливость. импульсивность, гиперактивность, непредсказуемость поведения, нарушения сна, энурез);
- с определенными свойствами личности (требовательный без насыщения, замкнутый, апатичный, равнодушный, зависимый, в значительной степени внушаемый);
- с привычками, действующими на нервы родителям;
- с низкими социальными навыками;
- с особенностями внешности, отличающейся от других или тяжело переживаемой родителями, с которыми они никак не могут примириться (например, «не того» пола);

- дети, чье вынашивание и рождение было тяжелым для матерей, которые часто болели и были разлучены с матерью в течение первого года жизни.

Свидетельством тому, что ребёнок нуждается в защите и необходимо незамедлительное вмешательство специалистов учреждения образования, является выявление следующих признаков: ребёнок получил серьёзные травмы; ребёнок стал объектом жестокого наказания; ситуация, в которой действия или бездействия родителей можно охарактеризовать как насилие над детьми и др.

Отметим, работа по защите прав и законных интересов несовершеннолетних организовывается в соответствии с законодательством Республики Беларусь.

Представим эффективные формы работы с детьми: диагностика; беседы; наблюдение; занятия; просмотр видеороликов.

Проведенное нами на теоретическом уровне исследование показало, что в настоящее время разработаны методики, которые можно использовать в УДО в целях своевременного выявления насилия.

Представим диагностический инструментарий для работы с детьми дошкольного возраста:

- методика «Карта наблюдений», автор Е.Н. Волкова. Цель: выявить внешние физические и поведенческие проявления, характерные для ребёнка, переживающего ситуацию насилия;

- методика «Рисунок семьи», автор Л. Корман. Цель: выявить особенности внутрисемейных отношений;

- методика «Тест тревожности», авторы Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен. Цель: выявить степень тревожности ребенка по отношению к ряду типичных для него жизненных ситуаций)

- методика «Лесенка», автор О. Хухлаева. Цель: выявить систему представлений ребёнка о том, как он оценивает себя сам, как, по его мнению, его оценивают другие люди и как соотносятся эти представления между собой

- методика Рене Жиля. Цель: изучить социальную приспособленность ребенка, а также его взаимоотношения с окружающими;

- проективная игра «Почта», модификация теста (Е. Антони и Е. Бине. Цель: изучить эмоциональное состояние ребенка в семье, проработать актуальные чувства и потребности ребёнка.

Вышеперечисленные методики соответствуют дошкольному возрасту и направленны на выявление детей, подвергшихся насилию.

С детьми старшего дошкольного возраста необходимо проводить занятия, направленные на формирование представлений о безопасном поведении в социуме, в сети интернет. Начиная с дошкольного возраста

необходимо прививать правила нижнего белья, разъяснять детям правила прикосновений, формировать навыки личной безопасности.

В рамках подгрупповой и индивидуальной работы с детьми старшего дошкольного возраста можно использовать упражнение «Рука помощи: взрослые, которым ты доверяешь» (ребёнку дают задание обвести на листе бумаги свою руку и на каждом пальце написать взрослых, кто, по его мнению, обязательно придёт на помощь).

Более того, при обсуждении вопроса с воспитанниками о личных границах, эффективной методикой является методика «Круги отношений».

Профилактическая работа с педагогами строится в рамках проведения круглых столов, семинаров, анкетирования, тематических консультаций.

Отметим, важным является ознакомление педагогов с документами республиканского значения по выявлению и профилактике насилия: Алгоритм информирования педагогическими работниками родителей, опекунов, попечителей обучающихся и (или) сотрудников органов внутренних дел о наличии признаков насилия в отношении несовершеннолетних (далее – Алгоритм информирования); Национальный механизм оказания помощи несовершеннолетним, пострадавшим от сексуального насилия и эксплуатации (далее – Национальный механизм); Алгоритм взаимодействия по обмену, учету и использованию информации о фактах домашнего насилия; Инструкция о порядке действий педагогических работников по предупреждению и выявлению насилия и эксплуатации в отношении несовершеннолетних.

Кроме этого, педагогическим работникам необходимо владеть методикой по самостоятельному получению информации о признаках совершения преступлений, связанных с сексуальным насилием над несовершеннолетними.

Следовательно, педагогам нужно разъяснить меры уголовной ответственности за совершение преступлений, связанных с сексуальным насилием над несовершеннолетними, разъяснить уголовно наказуемые деяния, относящиеся к категориям особо тяжких и тяжких.

Предлагаем для использования в работе разработанную анкету для педагогов по вопросам профилактики и оказания помощи детям, пострадавшим от насилия:

Какой нормативный документ регламентирует действия педагога при выявлении детей, подвергшихся насилию?

Какую информацию содержит региональная карта Гродненской области по оказанию помощи несовершеннолетним потерпевшим от сексуального насилия или эксплуатации?

Кого, в какой форме и в какие сроки информирует педагог при выявлении признаков сексуального насилия над ребёнком?

Кем, согласно Национальному механизму оказания психологической помощи несовершеннолетним, пострадавшим от сексуального насилия и эксплуатации проводится профилактическая работа по предотвращению преступлений против личной свободы, чести и достоинства, жизни и здоровья, половой неприкосновенности или свободы?

Какая ответственность предусмотрена за совершение различных форм насилия?

Какие мероприятия (согласно инструкции о порядке действий педагогических работников по предупреждению и выявлению насилия и эксплуатации, в отношении несовершеннолетних утверждённой министром образования РБ А. И. Иванцом) проводят воспитатели дошкольного образования по выявлению детей, подвергшихся насилию?

Основные способы самостоятельного получения информации о признаках совершения преступлений, связанных с сексуальным насилием над несовершеннолетними.

Телефон дистанционной психологической службы «Телефон доверия»?

Анкетирование помогает выявить профессиональный уровень и затруднения педагогов, что важно для планирования методической работы.

Безусловно, важным этапам профилактической работы УДО является активное вовлечение родителей. Нами установлено, что положительный результат дают следующие формы работы: круглые столы; родительские собрания; интернет-ресурсы; опросы; тематические консультации; памятки, брошюры.

Предлагаем для использования в работе перечень тематических консультаций: «Ответственность родителей за надлежащее исполнение родительских обязанностей», «Профилактика преступлений против половой неприкосновенности в отношении несовершеннолетних», «Ненасильственные методы воспитания детей», «Ответственность родителей за оставление детей без присмотра», «Как уберечь ребёнка от сексуального насилия» и др.

Между тем, на сегодняшний день во взаимодействии с родителями актуальны инновационные интерактивные формы работы на основе ИКТ-технологий. Это позволяет быстро доносить информацию до родителей в кратчайшие сроки, демонстрировать фотографии мероприятий и моментов из жизни УДО, размещать тематические консультации, буклеты памятки, опросы.

Подводя итог вышесказанному, можно констатировать, что перед специалистами УДО ставится ряд важных задач: овладеть всем необхо-

димым инструментарием для диагностики детей, выявить причины и оказать своевременно психологическую помощь, профилактика и просвещение участников образовательного процесса по разъяснению норм законодательства в вопросах охраны прав и законных интересов несовершеннолетних.

Библиографические ссылки

1. *Зиновьева Н. О., Михайлова Н. Ф.* Психология и психотерапия насилия. Ребенок в кризисной ситуации. СПб. : Речь, 2003.

УДК 159.9.072

ЗАЩИТНО-СОВЛАДАЮЩЕЕ ПОВЕДЕНИЕ И СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ АДАПТАЦИЯ ЛЮДЕЙ ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА

Е. С. Макеева[1)], **А. Н. Фадеев**[1)]

[1)] *Белорусский государственный университет, пр-т Независимости, 4, 220004, г. Минск, Беларусь, ekaterinamakeeva1@gmail.com, fadalx23@gmail.com*

В статье представлены результаты научного исследования, посвященного проблеме взаимосвязи защитно-совладающего поведения и показателей социально-психологической адаптации у пожилых людей. В качестве предмета исследования выступили механизмы защиты и совладания со стрессовыми ситуациями и параметры адаптационного потенциала людей пожилого возраста. Выборку исследования составили 60 испытуемых в возрасте от 61 до 75 лет. Научная новизна исследования состоит в определении эффективности защитно-совладающего поведения пожилых людей к неблагоприятным жизненным событиям в зависимости от удачного выбора стратегий защиты и совладания, а также от факторов адаптированности их личности.

Ключевые слова: защитно-совладающее поведение; защитные механизмы личности; копинг-стратегии; социально-психологическая адаптация; люди пожилого возраста.

PROTECTIVE-COOPERATIVE BEHAVIOUR AND SOCIO-PSYCHOLOGICAL ADAPTATION OF ELDERLY PEOPLE

E. S. Makeeva[1)], **A. N. Fadeev**[1)]

[1)] *Belarusian State University, Nezavisimosti Ave., 4, 220004, Minsk, Belarus, ekaterinamakeeva1@gmail.com, fadalx23@gmail.com*

The article presents the results of the scientific research devoted to the problem of interrelation of protective and compliant behaviour and indicators of socio-psychological adaptation in elderly people. The subject of the study was mechanisms of defence and coping with stressful situations and parameters of adaptation potential of elderly people. The study sample consisted of 60 subjects aged from 61 to 75 years old. The scientific novelty of the study consists in determining the effectiveness of protective and coping behaviour of elderly people with adverse life events depending on the successful choice of strategies of protective and coping and on the factors of adaptability of their personality.

Keywords: protective and coping behaviour; protective mechanisms of personality; coping strategies; socio-psychological adaptation; elderly people.

На современном этапе развития нашего общества важное значение приобретает проблема психологического здоровья людей пожилого возраста. Эта социальная группа сталкивается с многочисленными жизненными ситуациями, которые вызывают нарушение ее социально-психологической адаптации и наносят ущерб ее психологическому благополучию. В частности, люди пожилого возраста тяжело переживают выход на пенсию, когда происходит понимание человеком неизбежности его отдаления от референтной группы коллег, от того общества, которому он посвятил много лет, занимая существенное место в нем. Происходит осознание (но не обязательно принятие) потери источников социальных и психологических стимуляций, прекращения сложившихся межличностных и профессиональных отношений.

Психологическое здоровье является необходимым условием полноценного функционирования и развития человека в процессе его жизнедеятельности. Оно представляет собой состояние субъекта активности, которое позволяет ему полноценно развиваться, своевременно адаптироваться к меняющимся социальным условиям и организовывать свое поведение (жизнедеятельность), удовлетворяя основные потребности в обществе в социально приемлемых формах с учетом интересов и деятельности других людей [1, с. 53].

Ведущей функцией психологического здоровья является поддержание активного динамического баланса между человеком и окружающей средой в ситуациях (стрессогенного, фрустрационного, конфликтного и кризисного происхождения), требующих мобилизации всех ресурсов личности [2, с. 4]. Поэтому одним из главных компонентов психологического здоровья выступает защитно-совладающее поведение, представляющее собой структурно-уровневую систему, состоящую из стратегий защиты и копинг-механизмов. Оно выполняет функцию снятия тревожного напряжения и стабилизации Я-концепции индивида. Адаптивный характер данного поведения способствует эффективному преодолению субъектом трудных жизненных ситуаций.

Целью нашего исследования было провести анализ адаптивного-дезадаптивного характера защитно-совладающего поведения у людей пожилого возраста и установить его связь с уровнем социально-психологической адаптации. В качестве гипотезы выступило предположение о том, что адаптивному характеру защитно-совладающего поведения («нормативное» функционирование защитных механизмов и использование конструктивных копинг-стратегий) соответствует «средний уровень» социально-психологической адаптации. Дезадаптивному характеру защитно-совладающего поведения («ненормативное» функционирование психологических защит и применение деструктивных механизмов совла-

дания) соответствует «низкий уровень» адаптационного потенциала личности.

В качестве методик исследования мы использовали: методику «Модели преодолевающего поведения» (шкала «SACS» С. Хобфолла) [3, с. 94], тест-опросник «Механизмов психологической защиты», разработанный Р. Плутчиком, в адаптации Е.С. Романовой, и Л.Р. Гребенникова [4, с. 73] и методику диагностики социально-психологической адаптации (К. Роджерса и Р. Даймонда) [5, с. 209].

Для оценки статистической значимости результатов проведенного исследования мы применяли: 1) критерий Колмогорова-Смирнова с поправкой Лиллиефорса, позволивший подсчитать «нормальность» математического распределения полученных данных в анализируемой выборке; 2) корреляционный анализ Спирмена, дал нам возможность выявить силу и направление связи между защитными механизмами, копинг-стратегиями и показателями социально-психологической адаптации у людей пожилого возраста.

Исследование проводилось на базе ГУ «Дрогичинский ТЦСОН». Выборку исследования составили 60 людей пожилого возраста. Возраст испытуемых варьировал от 61 до 75 лет.

Проведенное исследование позволило разделить анализируемую выборку на две части и выявить групповой профиль защитных механизмов личности у людей пожилого возраста, а также определить особенности его функционирования. Структура стратегий защиты испытуемых, входящих в первую группу – 65%, представлена «подавлением» и «проекция». Это указывает на наличие у большинства респондентов негативных переживаний, вызванных реальным или мнимым неприятием со стороны окружающих, которое, в свою очередь, приводит к самонеприятию. Помимо этого использование данных механизмов позволяет людям пожилого возраста подавлять негативные переживания связанные с трудными жизненными ситуациями стрессового, конфликтного, фрустрационного и кризисного происхождения.

Защитный профиль личности второй группы испытуемых – 35%, представлен такими механизмами как: «регрессия», «замещение» и «интеллектуализация». Это свидетельствует о наличии у части людей пожилого возраста повышенного уровня тревожности, чувства неуверенности в себе, а также страха неудачи связанного с проявлением инициативы.

Дальнейший анализ результатов позволил определить статистическую значимость процентного распределения участников попавших в названные выше группы по степени («нормативная» – «ненормативная») выраженности у них защитных механизмов личности с помощью Хи-критерия Пирсона. В первой группе людей пожилого возраста домини-

рует «нормативное» функционирование стратегий защиты (при p=0,01**) в отличие от второй группы испытуемых, где преобладает «ненормативное» функционирование психологических защит.

Результаты исследования стратегий совладания указывают, что чуть меньше половины респондентов (37%) имеют высокие показатели по шкалам:

– «осторожные действия», то есть, испытуемые, стремятся найти помощь в решении собственных проблем силами и средствами других людей;

– 35% – «агрессивные действия», которые указывают на то, что часть пожилых людей агрессивно реагируют на различные конфликтные ситуации;

– 33% – «импульсивные действия», следовательно, часть людей пожилого возраста, склонна действовать по первому побуждению, под влиянием сиюминутных стимулов, эмоций, влечений, без обдумывания своих поступков, взвешивания альтернативных вариантов действий.

– 32% – «ассертивные действия». Для данных испытуемых характерно позитивное поведение с демонстрацией самоуважения и уважения окружающих.

Большинство пожилых граждан имеют низкие показатели по следующим шкалам: «избегание» (43%) и «манипулятивные действия» (40%).

Исследование «конструктивности» – «деструктивности» функционирования копинг-стратегий показало, что большинство пожилых людей в стрессовых, конфликтных, фрустрационных и кризисных ситуациях в основном используют механизмы конструктивного копинга: «ассертивные действия», «социальное взаимодействие» и «поиск социальной поддержки». Это говорит об их ориентированности на социальную компетентность и адаптабельность. Часть испытуемых выборки чаще прибегают к таким деструктивным стратегиям совладания как: «осторожные действия», «агрессивные действия» и «импульсивные действия». Следовательно, у пожилых людей первой группы наблюдается адаптивный характер защитно-совладающего поведения, а у испытуемых второй группы, наоборот, защитно-совладающему поведению присущ дезадаптивный характер.

Исследование показало, что для пожилых людей среди показателей социально-психологической адаптации важное значение имеют:

– «интернальность» (40,5%). Испытуемые имеют склонность видеть в качестве причин происходящих в ее жизни событий преимущественно себя: собственные способности, усилия, свойства характера и так далее;

– «адаптация» (38,57%). Характеризуется позитивным отношением к возрастным изменениям и изменениям в образе жизни.

По уровням социально-психологической адаптации у большей части людей пожилого возраста чаще встречается «средний уровень» адаптационной способности и гораздо реже «низкий» и «высокий» уровни, о чем свидетельствует значение Хи-квадрат критерия Пирсона, позволившего проанализировать процентное распределение участников попавших в данные группы χ_2=11,34, при p=0,01**.

С целью оценки взаимосвязи защитно-совладающего поведения и показателей социально-психологической адаптации у людей пожилого возраста был применен критерий линейной корреляции r-Спирмена.

В частности, в анализируемой выборке была обнаружена прямая умеренная корреляционная связь по шкалам:

– «проекция» и «адаптация» (0.394 при p<0,05*). Пожилые люди, использующие данный защитный механизм, лучше принимают собственное «Я» за счет переноса своих негативных проявлений на окружающих;

– «замещение» и «агрессивные действия» (0.288 при p<0,05*). Для этих испытуемых используемая стратегия защиты провоцирует вступление в межличностные конфликты;

– «регрессия» и «поиск социальной поддержки» (0.438 при p<0,01**). Данный механизм защиты ориентирует пожилых людей на социальное взаимодействие с окружающими;

– «приятие других» и «вступление в социальный контакт» (0.327 при p<0,05*). Испытуемые, которые принимают других людей, охотно вступают в социальный контакт с ними;

– «приятие других» и «поиск социальной поддержки» (0.339 при p<0,05*). Испытуемые, которые принимают других людей, ищут поддержки окружающих в разных ситуациях;

– «эмоциональная комфортность» и «осторожные действия» (0.411 при p <0,05*). Часть пожилых людей с осторожностью вступают в контакт с окружающими, боясь оказаться в дискомфортных условиях;

– «доминирование» и «манипулятивные действия» (0.279 при p<0,05*). Манипулятивные действия в данном случае выступают как влияние на других людей, постепенное подавление их интересов и действий;

– «эффективное защитно-совладающее поведение» и «средний уровень» социально-психологической адаптации (0.314 при p<0,01**). Это говорит о том, что большая часть пожилых людей данной выборки имеет хорошо развитую адаптационную способность за счет «нормативного» функционирования стратегий защиты и использования «конструктивных» механизмов совладания с трудными жизненными ситуациями

стрессогенного, фрустрационного, конфликтного и кризисного происхождения.

Таким образом, гипотеза о том, что адаптивному характеру защитно-совладающего поведения соответствует «средний уровень» социально-психологической адаптации у людей пожилого возраста, частично подтвердилась на 1-ом и 5-ти процентном уровнях статистической значимости.

Библиографические ссылки

1. *Крюкова Т. Л.* Психология совладающего поведения. Монография. Кострома: Авантитул, 2004.

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

3. *Водопьянова Н. Е.* Психодиагностика стресса. СПб. : Питер, 2009.

4. *Романова Е. С., Гребенников Л. Р.* Механизмы психологической защиты: генезис, функционирование, диагностика. Мытищи : Талант, 1996.

5. *Фетискин Н. П.* Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М. : Речь, 2002.

УДК 376

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ СОЦИАЛЬНО-РЕАБИЛИТАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ ЛЮДЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ (НА ПРИМЕРЕ АЙТРЕКИНГ)

А. Р. Максимов[1)], **С. В. Пазухина**[1)]

[1)] *Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, пр-т Ленина, 125, 300026, г. Тула, Россия, maximov604@mail.ru, pazuhina@mail.ru*

В статье исследуются возможности современных вспомогательных технологий, направленных на улучшение качества жизни лиц с ограниченными возможностями здоровья. Основной акцент сделан на анализ практики применения технологии работы с программным обеспечением айтрекинга (отслеживание взгляда) и рассмотрение вариантов ее интеграции с методами искусственного интеллекта и нейронными сетями. На основе изучения статистических данных по России, Белоруссии и другим странам поднимаются вопросы финансирования ассистивных устройств. Обсуждаются результаты научных исследований и практического опыта, полученного в реабилитационных центрах, где используются подобные технологии. Выявлены основные препятствия, ограничивающие широкое использование возможностей айтрекинга. Предложены меры для повышения доступности таких технологий.

Ключевые слова: люди с ограниченными возможностями здоровья; социально-психологическая реабилитация; ассистивные технологии; социально-реабилитационная технология айтрекинг; искусственный интеллект; инклюзивное образование; нейронные сети.

THE USE OF MODERN SOCIAL REHABILITATION TECHNOLOGIES FOR PEOPLE WITH DISABILITIES ON THE EXAMPLE OF EYE TRACKING

A. R. Maksimov[1)], **S. V. Pazukhina**[1)]

[1)] *Tula State Pedagogical University named after. L.N. Tolstoy, Lenin Ave., 125, 300026, Tula, Russia, maximov604@mail.ru, pazuhina@mail.ru*

The article examines the possibilities of modern assistive technologies aimed at improving the quality of life of people with disabilities. The main emphasis is on analyzing the practice of using technology for working with eye tracking software (eye tracking) and considering options for its integration with artificial intelligence methods and neural networks. Based on the study of statistical data on Russia, Belarus and other countries, the issues of financing assistive devices are being raised. The results of scientific research and practical experience gained in rehabilitation centers where similar technologies are used are

discussed. The main obstacles limiting the widespread use of tracking capabilities have been identified. Measures are proposed to increase the availability of such technologies.

Keywords: people with disabilities; socio-psychological rehabilitation; assistive technologies; social rehabilitation technology eye tracking; artificial intelligence; inclusive education; neural networks.

В современном мире наблюдается устойчивый рост числа людей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Согласно данным Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), около 1,3 млрд человек, или 16% населения Земли, живут с различными формами инвалидности, при этом до 80% из них проживают в странах с низким уровнем дохода [1]. В Российской Федерации за последние пять лет количество людей с ОВЗ увеличилось с 10,5 до 12,4 млн., что на 18% превышает показатели предыдущего периода [2]. В Беларуси, по информации Министерства здравоохранения, ежегодно фиксируется рост на 2–3% среди пациентов с тяжелыми двигательными нарушениями [3]. Аналогичные тенденции наблюдаются в других странах постсоветского пространства, где за последнее десятилетие число лиц с инвалидностью выросло на 15–20% [13; 14].

Рост числа людей с ОВЗ стимулирует поиск инновационных решений в сфере здравоохранения и образования, направленных на повышение их психологического комфорта и успешности социальной адаптации. Особое внимание уделяется современным ассистивным технологиям, таким как бионические протезы, системы синтеза речи, приложения для альтернативной коммуникации и, в частности, айтрекинг.

Цель данной работы – исследовать, как технология айтрекинга в сочетании с нейронными сетями может повысить эффективность реабилитации и обучения людей с ОВЗ, а также проанализировать барьеры и перспективы внедрения таких решений в России.

Айтрекинг – это технология, позволяющая отслеживать движение глаз и направление взгляда в режиме реального времени. Современные системы используют инфракрасные излучатели и высокоскоростные камеры, которые фиксируют отражение света от роговицы глаза. Полученные данные обрабатываются с помощью программных алгоритмов, включая глубокие нейронные сети, что позволяет точно определить точку фиксации взгляда на экране [4].

Основные области применения айтрекинга: маркетинг (анализ внимания к рекламным материалам); автомобильная промышленность (мониторинг усталости водителя); спортивная психология (изучение тактики взгляда спортсменов); реабилитация (обеспечение альтернативных способов коммуникации для людей с тяжелыми нарушениями моторики).

Начальные эксперименты по изучению движений глаз были проведены в начале XX века. В 1950–1970-х годах появились первые электронные устройства для отслеживания взгляда, однако они отличались высокой стоимостью и громоздкостью. С развитием цифровых технологий в конце XX века айтрекинг стал более доступным, компактным и точным. Начиная с 2000-х годов, благодаря внедрению методов машинного обучения и глубоких нейронных сетей, технология пережила значительный прорыв [5].

Согласно «Глобальному докладу об инвалидности» (ВОЗ, 2023 г.), рост числа людей с ОВЗ связан с демографическими изменениями, в частности, с возрастающей динамикой старения населения, а также с увеличением распространенности хронических заболеваний (диабет, сердечно-сосудистые патологии) и другими факторами [1]. В России, по данным Росстата, уровень инвалидизации за последние пять лет вырос на 18%, достигнув 12,4 млн. человек [2]. В Беларуси ежегодный прирост составляет 2–3%, преимущественно среди лиц старше 60 лет [3].

Эксперты отмечают недостаточное финансирование реабилитационной отрасли и ограниченное использование передовых технологий в региональных центрах. Стоимость базовых систем айтрекинга варьируется от 3 до 5 тыс. долларов США в зависимости от производителя, разрешения и функциональных возможностей. Более сложные системы, интегрированные с нейронными сетями, могут стоить от 8 до 10 тыс. долларов и выше [6]. Ниже приведена примерная структура затрат на оборудование одного рабочего места, адаптированного для реабилитации (данные компаний Tobii AB и «Сенсор-Тех», 2023 г.) [6; 7].

С учетом следующих статей расходов, приблизительная стоимость составляет примерно от 4800 до 8500 долларов в год: аппаратная часть стоит от 3000 до 5000 долларов, лицензионная ПО с искусственным интеллектом от 1000 до 2000 долларов, обучение персонала от 500 до 1000 долларов и годовое техническое обслуживание от 300 до 500 долларов.

Учитывая ограниченные бюджеты многих реабилитационных центров в странах СНГ, внедрение таких систем требует либо поддержки благотворительных организаций, либо государственного финансирования.

Внедрение алгоритмов искусственного интеллекта в айтрекинг-системы открывает новые возможности:

- для автоматической настройки параметров (устройство анализирует индивидуальные особенности пользователя (форму зрачка, угол обзора, внешние условия) и адаптирует настройки без ручного вмешательства);

- для персонализации интерфейсов (на основе анализа траектории взгляда и времени фиксации система корректирует размер элементов, контрастность или шрифты, подстраиваясь под потребности конкретного человека);

- для прогнозирования состояния пользователя (искусственный интеллект выявляет признаки усталости, например, учащенное моргание или хаотичные движения глаз, и автоматически уведомляет медицинский персонал или педагогов [9].

В исследовании, которое проводил исследователь Вэнь Хэ в 2023 году с участием 120 пациентов с ДЦП, применение айтрекинга с нейросетевыми алгоритмами сократило срок обучения с 6 до 3 месяцев ($p < 0,01$) и повысило точность распознавания команд до 95,4% [10].

В исследовании С.В. Котова, 90 пациентов после инсульта продемонстрировали улучшение моторных и когнитивных функций на 22% при комбинированной терапии с использованием айтрекинга и машинного обучения [15].

По данным компании «Сенсор-Тех» (2023 г.), в российских реабилитационных центрах 28% пользователей успешно адаптировались к айтрекинг-системам, что подтверждает эффективность технологий на базе ИИ [7].

Стоит обратить отдельное внимание на аспекты, которые осложняют развитие айтрекинга. Первое ограничение – это стоимость. Даже базовые комплекты айтрекинга (3–4 тыс. долларов США) остаются недоступными для многих учреждений в СНГ. Как показывает опыт Германии, США и Канады, массовое внедрение возможно только при поддержке государства или грантовых программ [8; 12]. Помимо этого, существенное влияние оказывает недостаток квалифицированных кадров. Согласно данным Минцифры РФ (2023 г.), только 10% IT-специалистов обладают знаниями в области ассистивных технологий, а среди врачей-реабилитологов этот показатель ещё ниже [11]. Аналогичная ситуация в Беларуси, Украине и Казахстане: дефицит экспертов, понимающих принципы работы нейросетей, замедляет внедрение инноваций [3; 13; 14]. Третьим аспектом является наличие технических и организационных сложностей, имеется ввиду, что 28% сбоев связано с плохим освещением или ошибками калибровки [7]. Отсутствие единых стандартов для айтрекеров и сложности с межведомственным взаимодействием усложняют интеграцию технологий.

В Германии государственные субсидии покрывают до 70% стоимости реабилитационного оборудования, что позволило оснастить айтрекерами 80% профильных центров [8]. В других странах ЕС страховые компании частично компенсируют расходы при доказанной эффективности

технологий. Ключевую роль играют частные инвестиции. Благодаря грантам от корпораций (Microsoft, Google) 60% клиник в США используют айтрекинг в практике (данные ACRM, 2023 г.) [12].

В России разработки ведутся компаниями вроде «Сенсор-Тех», но доступность технологий ограничена [7]. В Беларуси университетские стартапы создают адаптированные решения, однако без господдержки их масштабирование затруднено [3].

Ниже приведены возможные рекомендации по развитию данного перспективного направления:

1. государственное финансирование (введение программ софинансирования для покрытия 50–70% затрат на оборудование);

2. образовательные инициативы (внедрение учебных курсов по ассистивным технологиям для IT-специалистов, врачей и педагогов);

3. унификация стандартов (разработка единых протоколов совместимости айтрекеров с медицинскими информационными системами);

4. научные исследования (углубленный анализ эффективности технологий при различных патологиях (инсульт, рассеянный склероз) с учетом региональных особенностей);

5. правовое регулирование (адаптация законодательства для защиты биометрических данных пользователей в соответствии с нормами GDPR и ФЗ-152).

Айтрекинг в сочетании с искусственным интеллектом обладает значительным потенциалом для реабилитации и социализации людей с ОВЗ. Рост числа таких лиц требует ускоренного внедрения технологий, однако этому препятствуют финансовые, кадровые и организационные барьеры. Для их преодоления необходим комплекс мер: государственная поддержка, подготовка специалистов и стандартизация процессов. Реализация этих шагов позволит создать инклюзивную среду и повысить качество жизни миллионов людей.

Библиографические ссылки

1. Всемирная организация здравоохранения (ВОЗ). Глобальный доклад об инвалидности. URL: https://www.who.int/publications/i/item/9789241564182 (дата обращения: 10.02.2025).

2. Федеральная служба государственной статистики (Росстат). Инвалиды в России: статистический сборник. М. : Росстат, 2023.

3. Минздрав Республики Беларусь. Годовой отчёт по показателям здравоохранения и пандемии, 2023 г. URL: https://minzdrav.gov.by/ (дата обращения: 12.02.2025).

4. *Холмквист К., Нистрём М., Андерссон Р. и др.* Отслеживание движения глаз: полное руководство по методам и измерениям. Oxford Univ. Press, 2011. 541 с.

5. *Кузнецов А. В.* Технологии поиска образов на базе нейтральных нейронных сетей // Компьютерные исследования и моделирование. 2022. Т. 14. № 2. С. 257–264.

6. *Тобии А. Б.* Годовой отчет за 2023 год. Стокгольм, 2023 год. URL: https://www.tobii.com/ (дата обращения: 15.02.2025).

7. *Сенсор-Тех.* Отчёт о внедрении ассистивных технологий в реабилитационных центрах РФ, 2023. URL: https://sensor-tech.ru/ (дата обращения: 15.02.2025).

8. Федеральное министерство здравоохранения Германии. Статистика и программы реабилитации в Германии, 2023. URL: https://www.bundesgesundheitsministerium.de/ (дата обращения: 16.02.2025).

9. *Синицына Ю. Р.* Инклюзивные технологии в высшем образовании: проблемы и перспективы // Интеграция образования. 2020. Т. 24. № 1. С. 12–23.

10. *Вэнь Хэ.* Техника движения глаз для улучшения исполнительных функций у пациентов с инсультом: рандомизированное контролируемое исследование// Журнал Frontiers 2023. Volume 12. 2021 | https://doi.org/10.3389/fneur.2021.599850.

11. Минцифры РФ. Кадры для цифровой медицины: аналитический обзор, 2023. URL: https://digital.gov.ru/ru/reports/ (дата обращения: 17.02.2025).

12. Американский конгресс реабилитационной медицины (ACRM). Годовой отчет, 2022 г. URL: https://acrm.org/ (дата обращения: 17.02.2025).

13. Минздрав Украины. Статистические данные по пандемии и инвалидности, 2023. URL: https://moz.gov.ua/ (дата обращения: 18.02.2025).

14. Министерство здравоохранения Республики Казахстан. Годовой отчёт об инвалидах и болезни, 2023. URL: https://www.gov.kz/memleket/entities/dsm (дата обращения: 19.02.2025).

15. *Котов С. В.* Влияние срока начала когнитивной реабилитации после перенесенного ишемического инсульта на уровень восстановления // Журнал неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. 2023. Т. 123. №8. Вып. 2. С. 77-83.

УДК 159.9

ИНТЕГРАЦИЯ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПОДГОТОВКУ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ: СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И СОЦИАЛЬНО-РЕАБИЛИТАЦИОННЫЕ АСПЕКТЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ

С. Е. Манабаева[1)], **Д. С. Орумбаева**[1)]

[1)] *Университет «Мирас», ул. Сапак-Датка 2, 160002, г. Шымкент, Казахстан, s_manabaeva@mail.ru*

Статья посвящена вопросам подготовки будущих педагогов-психологов с использованием современных информационных технологий (ИТ). В ней были рассмотрены преимущества и возможности, открываемые при внедрении ИТ в образовательный процесс, направленный на формирование профессиональных компетенций будущих специалистов. Авторы обращают внимание на важность цифровых технологий для повышения эффективности учебной деятельности, интерактивности и практической направленности обучения. Описаны способы использования таких инструментов, как электронные учебники, онлайн-платформы, симуляторы и программы для обработки психологических данных, а также проанализировано их влияние на качество подготовки педагогов-психологов.

Ключевые слова: интеграция информационных технологий; педагоги-психологи; социально-психологические аспекты; социально-реабилитационные технологии; образовательная практика; психологическое сопровождение; диагностика и коррекция.

INTEGRATION OF MODERN INFORMATION TECHNOLOGIES INTO THE TRAINING OF FUTURE EDUCATIONAL PSYCHOLOGISTS: SOCIO-PSYCHOLOGICAL AND SOCIO-REHABILITATIVE ASPECTS IN EDUCATIONAL PRACTICE

S. E. Manabaeva[1)], **D. S. Orumbaeva**[1)]

[1)] *Miras University, Sapak-Datka St. 2, 160002, Shymkent, Kazakhstan, s_manabaeva@mail.ru*

The article is devoted to the issues of training future teachers-psychologists using modern information technologies (IT). It examined the advantages and opportunities offered by the introduction of IT in the educational process aimed at the formation of professional competencies of future specialists. The authors draw attention to the importance of digital technologies for improving the effectiveness of educational activities,

interactivity and practical orientation of learning. The methods of using tools such as electronic textbooks, online platforms, simulators and programs for processing psychological data are described, as well as their impact on the quality of training of educational psychologists is analyzed.

Keywords: integration of information technologies; educational psychologists; socio-psychological aspects; social rehabilitation technologies; educational practice; psychological support; diagnosis and correction.

В статье рассматриваются важные аспекты подготовки будущих педагогов-психологов в условиях быстро развивающейся цифровизации образования. В последние годы наблюдается заметное внедрение современных информационных технологий (ИТ) в учебный процесс, что открывает новые горизонты для формирования профессиональных компетенций у специалистов в области психолого-педагогической деятельности. Педагоги-психологи, как будущие специалисты, должны быть готовы к работе в условиях, где ИТ играют ключевую роль. Авторы статьи акцентируют внимание на том, что интеграция информационных технологий в образовательный процесс создает возможности для гибкости и интерактивности. Это позволяет адаптировать содержание учебных программ к индивидуальным особенностям студентов, что особенно важно в психологической практике, где каждый клиент уникален. Использование ИТ способствует моделированию профессиональных ситуаций, что помогает студентам лучше подготовиться к реальным вызовам, с которыми они столкнутся в своей будущей работе [1, с. 58].

Ключевыми преимуществами применения информационных технологий являются электронные учебники, онлайн-платформы, виртуальные тренажеры и симуляторы. Эти инструменты не только делают процесс обучения более увлекательным, но и позволяют студентам развивать практические навыки в безопасной и контролируемой среде. Например, с помощью виртуальных симуляторов студенты могут отрабатывать навыки ведения консультаций, диагностики и коррекции психических состояний, что значительно повышает их уверенность в собственных силах. Кроме того, программное обеспечение для обработки и анализа данных открывает новые возможности для исследования и практического применения знаний. Будущие педагоги-психологи могут использовать эти инструменты для сбора и анализа информации о своих клиентах, что позволяет им более точно подбирать методы и подходы в работе. Особое внимание в статье уделяется возможностям дистанционного обучения, которые стали особенно актуальными в последние годы [2, с. 71].

Дистанционные форматы обучения значительно расширяют доступ к профессиональному образованию, позволяя студентам из разных реги-

онов страны и даже из-за границы получать качественное образование. Это также дает возможность обучаться в удобной для себя обстановке, что особенно важно для студентов, совмещающих учебу с работой или другими обязательствами. С учетом вышеизложенного, можно сделать вывод, что подготовка будущих педагогов-психологов в условиях цифровизации образования требует не только освоения традиционных методов работы, но и активного использования современных технологий. Это позволит выпускникам не только успешно адаптироваться к требованиям современного рынка труда, но и стать более эффективными специалистами, способными оказывать реальную помощь людям в их психологических проблемах. Важно, чтобы образовательные учреждения продолжали развивать и внедрять инновационные подходы в подготовку специалистов, что в конечном итоге приведет к улучшению качества психолого-педагогической помощи в обществе [3, с. 64].

Современные цифровые образовательные инструменты радикально трансформируют подготовку будущих педагогов-психологов, расширяя возможности за пределами традиционных методов обучения. Исследования, анализируемые в данной работе, демонстрируют, что интерактивные платформы, виртуальные симуляторы и онлайн-ресурсы способствуют развитию не только базовых психологических и педагогических компетенций, таких как знание возрастной психологии, методов диагностики и коррекции, но и ключевых метапредметных навыков, критически важных для успешной работы с детьми и подростками в XXI веке [4, с. 32].

Коммуникативные компетенции развиваются посредством участия в онлайн-дискуссиях, коллаборативных проектах и виртуальных конференциях, позволяя будущим специалистам оттачивать навыки эффективного общения, работы в команде и разрешения конфликтных ситуаций в виртуальной среде, что напрямую переносится в реальную практику. Аналитические навыки совершенствуются благодаря работе с большими массивами данных, полученных с помощью цифровых инструментов оценки и мониторинга, развивая умение обрабатывать информацию, выявлять закономерности и строить обоснованные выводы. Критическое мышление стимулируется через анализ различных точек зрения, представленных в онлайн-ресурсах, обучая студентов оценивать информацию, выявлять предвзятость и формировать собственное аргументированное мнение. Более того, работа с виртуальными симуляторами позволяет будущим педагогам-психологам отработать практические навыки, например, проведения психологического консультирования или групповой работы, минимализируя риски, связанные с реальным взаимодей-

ствием с клиентами на начальном этапе профессионального становления [5, с. 87].

Умение работать с большими объемами информации – необходимый навык в современной психологии и педагогике, где доступ к научным базам данных, статистическим пакетам и платформам для анализа данных является повседневной реальностью. Цифровые инструменты позволяют будущим специалистам эффективно освоить эти навыки, обрабатывая и анализируя данные, необходимые для диагностики и разработки индивидуальных образовательных программ. Однако, внедрение ИТ в педагогический процесс сопряжено с рядом существенных трудностей. Одна из главных проблем – недостаточная техническая оснащенность образовательных учреждений и, что более важно, недостаточная цифровая грамотность преподавательского состава. Многие преподаватели нуждаются в дополнительном обучении и поддержке, чтобы эффективно использовать новые технологии в своей работе. Это включает не только владение техническими аспектами, но и понимание педагогических возможностей цифровых инструментов и умение интегрировать их в учебный процесс таким образом, чтобы максимально эффективно способствовать достижению учебных целей. Другой вызов – обеспечение цифровой грамотности самих студентов. Не все студенты обладают одинаковым уровнем цифровых навыков, поэтому необходимо обеспечить доступ к обучающим ресурсам и поддержку тем, кто нуждается в дополнительной помощи. Кроме того, важно учитывать этические аспекты использования цифровых технологий в образовании. Это включает вопросы защиты данных, обеспечение конфиденциальности информации и предотвращение кибербуллинга [6, с. 41].

Разработка и внедрение этических кодексов и регламентов является необходимым условием для безопасного и эффективного использования цифровых инструментов в обучении. Для эффективного использования ИТ в подготовке педагогов-психологов авторы предлагают ряд рекомендаций. Во-первых, необходимо разработать целостные программы обучения, интегрирующие цифровые инструменты в учебный процесс на всех этапах подготовки. Эти программы должны быть разработаны с учетом специфики профессии педагога-психолога и ориентированы на развитие как базовых, так и метапредметных компетенций. Во-вторых, необходимо обеспечить техническую поддержку и профессиональное развитие преподавательского состава, предоставляя им доступ к курсам повышения квалификации и консультациям по использованию цифровых инструментов. В-третьих, следует разработать систему оценки цифровой грамотности студентов и предоставить индивидуальную поддержку тем, кто нуждается в дополнительной помощи. Наконец, необходимо разра-

ботать и внедрить этические кодексы и регламенты, регулирующие использование цифровых технологий в образовании [7, с. 102].

В заключение, использование современных информационных технологий в образовании педагогов-психологов – это не просто модный тренд, а необходимость для подготовки высококвалифицированных специалистов, способных эффективно работать в условиях цифрового общества. Только комплексный подход, учитывающий все аспекты внедрения ИТ, позволит достичь максимального эффекта и подготовить конкурентоспособных специалистов, готовых решать сложные задачи в сфере образования и психологии. Инвестиции в развитие цифровых компетенций будущих педагогов-психологов – это инвестиции в будущее образования и благополучие детей и подростков.

Библиографические ссылки

1. *Bloom B. S.* A taxonomy of educational objectives. Handbook 1. The Cognitive Domain. Harlow, 2016.

2. *Иванова М. А.* Психология образования: учебник для студентов педагогических вузов**.** М.: Академический проект, 2016.

3. *Александрова Н. В.* Формирование информационной компетенции будущих учителей // Образование и наука: Известия Уральского отделения Российской Академии образования. 2017. №5 (47). С. 63-69.

4. *Ананьев Б. Г.* Комплексное изучение человека и психологическая диагностика // Вопросы психологии. 2017. № 6. С. 32-37.

5. *Михайлов С. В.* Современные информационные технологии в педагогике. СПб. : Питер, 2019.

6. *Баранов С. С.* Социально-психологические технологии в образовательной практике. М. : Изд-во Московского университета, 2017.

7. *Соловьева И. В.* Психологическая реабилитация в образовании: теоретические и практические аспекты. М. : Наука, 2015.

УДК 364:786

КОНТАКТНОЕ ЛИЦО ДЛЯ ПОДРОСТКА ГРУППЫ РИСКА: ОПЫТ ВНЕДРЕНИЯ И РЕАЛИЗАЦИИ В БЕЛАРУСИ ПРОГРАММ МЕНТОРСТВА ДЛЯ ПОДРОСТКОВ

Н. В. Милькота

Благотворительное общественное объединение «Мир без границ», ул. Фабрициуса 8, 220007, Минск, Беларусь, n.bedritskaja@gmail.com

Статья посвящена рассмотрению особенностей технологии «контактное лицо», которая успешно применяется в международной практике в профилактической и реабилитационной работе с подростками, вступившими в конфликт с законом, а также подростков иных уязвимых групп. Автор опирается на опыт и результаты реализации данной технологии в Беларуси, осуществленный Благотворительным общественным объединением «Мир без границ». Особое внимание уделено сравнению данной технологии с программами наставничества для подростков, набирающими популярность в последнее время, в том числе в Российской Федерации.

Ключевые слова: подростки уязвимых групп; подростки в конфликте с законом; социальное сопровождение; менторство; наставничество.

CONTACT PERSON FOR A TEENAGER AT RISK: EXPERIENCE IN INTRODUCING AND IMPLEMENTING MENTORING PROGRAMS FOR TEENAGERS IN BELARUS

N. V. Milkota

Charitable Public Association "World without Borders", 8 Fabritziusa St., 220007, Minsk, Belarus, n.bedritskaja@gmail.com

The article is devoted to the consideration of the «contact persons» technology, which is successfully used in international practice in preventive and rehabilitative work with adolescents who have come into conflict with the law, as well as adolescents of other vulnerable groups. The author bases on the experience and results of the implementation of this technology in Belarus, carried out by the Charitable Public Association «World without Borders». Special attention is paid to comparing this technology with mentoring programs for teenagers, which have been gaining popularity recently, including in the Russian Federation.

Keywords: adolescents of vulnerable groups; adolescents in conflict with the law; social support; mentoring.

Попадание подростков в группы риска неразрывно связано с нарушениями взаимосвязей с социальным окружением, деформацией естественных процессов социализации и адаптации. В связи с этим одним из значимых элементов социальной работы с несовершеннолетними, вступившими в контакт или конфликт с законом, – особенно находящимися в закрытой педагогической среде, является ресоциализация, заключающаяся в содействии усвоению системы общепризнанных, общечеловеческих установок и ценностей, общественно одобряемых норм и моделей поведения, освоении новых социальных ролей и построении системы поддерживающих социальных контактов, позитивно влияющих на образ жизни подростка и его адаптацию в обществе. Успешность такой ресоциализации во многом обеспечивается наличием для подростка «значимого взрослого», который способен стать ментором, наставником, «старшим братом или сестрой», «надежным другом», т.е. тем, кто сопровождает, находится рядом с подростком и помогает пройти через сложные ситуации не в одиночку, а «вместе».

Одной из международных систем работы с подростками в трудных жизненных ситуациях, в том числе с подростками в конфликте с законом, является модель работы «контактные лица» (contacts persons) [1].

Благотворительное общественное объединение «Мир без границ» на протяжении длительного периода занимается адаптацией, внедрением и развитием данной модели в интересах подростков в контакте или конфликте с законом в Республике Беларусь.

В целом, «контактное лицо» – это своего рога услуга, предоставляемая воспитанникам и выпускникам специальных воспитательных учреждений образования закрытого типа. Она предполагает профессиональное и непрофессиональное сопровождение подростка взрослым человеком, основанное на принципах доверительных товарищеских взаимоотношений, и оказание детям и молодым людям моральной помощи и поддержки. Таким образом, слово «контакт» имеет в данном случае двойной смысл: во-первых, речь идет о наличии контакта, доверия, взаимопонимания и особой связи между подростком и сопровождающим; во-вторых, сам взрослый является связующими и опосредующим звеном между подростком и остальными людьми, помогает установить и расширить круг его социальных (конечно, благоприятных, т.е., собственно, просоциальных) контактов. Кроме того, «контактное лицо» оказывает помощь во взаимодействии с государственными органами и различными организациями, оказывающими квалифицированную помощь на профессиональной основе.

Модель работы «контактное лицо» может реализовываться в нескольких вариациях: контактный друг и контактный специалист.

Контактный специалист – это один из работников учреждения, в котором находится (проживает, обучается, получает услуги) подросток. Важно, что это не может быть специалист, который непосредственно работает с подростком в рамках выполнения своих функциональных обязанностей, поскольку это может мешать установлению доверительных и искренних отношений.

Контактный друг – это не обязательно специалист, а скорее взрослый-волонтер, который оказывает поддержку подросткам, попавшим в трудную жизненную ситуацию. Стать контактным лицом может любой неравнодушный взрослый, независимо от местожительства, семейного положения, места работы.

Благодаря деятельности БОО «Мир без границ» сформирована сеть контактных друзей, которая включает несколько десятков человек, каждый из которых взаимодействует с несколькими подростками – от 2-3 до 10 и более человек. Контактный друзья делаю простые, но очень значимые для ребят вещи: посещают детей, когда они попадают в приемник-распределитель; посещают воспитанников в закрытых учреждениях; общаются с подростком на интересующие его темы, ищут информацию по его запросам или помогают ее найти; переписываются бумажными письмами; созваниваются по телефону, мессенджерам; участвуют в различных мероприятиях жизни подростка (выступления, посещение кружков, секций, др.); общаются с родными и близкими подростка; помогают принимать правильные / адекватные ситуации подростка решения; помогают получить профессиональную помощь и многое другое.

Для того, чтобы «запустить программу «контактных лиц» на начальном этапе в специальных воспитательных учреждениях образования закрытого типа были созданы группы поддержки для координации работы контактных лиц с воспитанниками и выпускниками учреждений, формирования и передачи запроса на оказание им помощи. В функции группы поддержки входит:

- информировать вновь поступивших воспитанников о модели работы «Контактное лицо»;
- предлагать им воспользоваться данной услугой уже в первые дни пребывания в учреждении;
- проводить мониторинг процесса, изучать потребности;
- помогать во взаимодействии воспитанников и контактных лиц;
- общаться с законными представителями воспитанника;
- определять потребности и возможность помощи подростку;
- оказание консультационной поддержки всем участникам процесса
- содействовать дальнейшему благополучному жизнеустройству воспитанника.

Выстраивание эффективной и дружественно модели работы групп поддержки имеет ключевое значение для обеспечения всеобщего и равного доступа к программе для воспитанников специальных учреждений образования закрытого типа.

Центральным элементом модели являются подготовка и подбор контактных лиц, а также их сопровождение. Так, все претенденты проходят отбор (собеседование) в БОО «мир без границ» и обучение по таким блокам, как: этические нормы, правовые вопросы, коммуникативные техники; инфраструктура помощи. Важно, что в организации не только разработан кодекс волонтера (в том числе и для контактных лиц), но также применяется и постоянно совершенствуется Политика защиты ребенка как особый документ, определяющий обязательства и гарантии организации в области соблюдения прав подростков, содействия их наилучшим интересам и предупреждению рисков злоупотреблений или ненадлежащего обращения и др., действие которого распространяется на всех лиц, привлекаемых организацией к взаимодействию с детьми и молодежью.

В частности, от контактных лиц требуется соблюдение определенных этических норм и ценностей: солидарность, справедливость, равенство и недискриминация, уважение человеческого достоинства; содействие самоопределению воспитанника; оказание помощи, основываясь на знаниях.

По своей сущности технология «контактное лицо» очень схожа с программами наставничества, набирающими свою популярность в последнее время. Успешность применения данной технологии социального сопровождения подростков, состоящих на профилактическом учете в комиссиях по делам несовершеннолетних в различных субъектах Российской Федерации в 2019 – 2023 годах [2] привела к том, что в 2024 году в результате внесения изменений и дополнений в Федеральный закон от 24 июня 1999 г. № 120-ФЗ «Об основа системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» наставничество было закреплено как форма индивидуальной профилактической работы с несовершеннолетними [3].

Согласно вышеуказанном законодательному акту данная форма может реализовываться физическими и юридическими лицами: наставниками из числа граждан, включенных в реестр наставников, привлекаемых для осуществления индивидуальной профилактической работы с несовершеннолетними, и (или) организациями из числа организаций, включенных в реестр организаций, участвующих в деятельности по профилактике безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних. Важным моментом является то, что наставники – в отличие от широкой

группы специалистов, работающих с подростком, осуществляют свою деятельность безвозмездно.

Как правило, программы наставничества предназначены для ребят в возрасте 14 лет и старше. Назначение наставника осуществляется комиссией по делам несовершеннолетних с согласия подростка и его родителей (законных представителей). По их же заявлению может быть сменен наставник. В законодательстве Российской Федерации определены права и обязанности наставника, которые помогают понять суть его деятельности. Так, основными правами являются: посещение подростка по месту жительства или месту учебы (с согласия родителей, законных представителей); проведение бесед – не только с подростков, но и с его ближайшим окружением; привлечение подростка к благотворительной и добровольческой (волонтерской) деятельности, участию в спортивных, образовательных, культурных мероприятиях, а также к иным мероприятиям, способствующих его физическому, интеллектуальному, психическому, духовному и нравственному развитию. В то же время наставник обязан осудить с подростком и его родителями (законными представителями) периодичность встреч (но не реже 1 раза в месяц) и предоставлять в комиссию по делам несовершеннолетних отчет о проведенных с подростком мероприятиях (не реже одного раза в квартал). Основная же его “содержательная” обязанность состоит в наполнении досуга подростка. При этом в законодательном акте отсутствуют нормы, определяющие как механизм подбора наставника с учетом особенностей ситуации и запросов подростка, так и принцип и характер взаимодействия (консультирование, совместная деятельность, посредничество, поддержка и т.п.).

Одним из примеров наставничества, реализуемого в соответствии с вышеназванным федеральным законом, является программа социального сопровождения, реализуемая в Санкт-Петербургском государственном бюджетном учреждении «Городской центр социальных программ и профилактики асоциальных явлений среди молодежи «КОНТАКТ» [2]. Целевой группой являются подростки в возрасте от 14 до 18 лет, которые могут попасть в программу либо по направлению комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав, либо по заявлению подростков и их родителей (законных представителей). Стандартная продолжительность программы составляет 6 месяцев, но может один или даже несколько раз продлеваться при наличии такой необходимости.

Система социального сопровождения включает два этапа. Первый этап – социальное расследование, осуществляемое специалистом по социальной работе и предполагающее общение с подростком, его родителями, учителями, друзьями и, при необходимости, другими специалистами, владеющими полезной информацией, с тем, чтобы составить объ-

ективное и глубокое понимание причин и различных аспектов сложившейся ситуации. Второй этап – это социальное сопровождение, которое осуществляется в соответствии с планом индивидуальной профилактической работы (ИПР), разработанном на основании результатов социального расследования. Таким образом, с точки зрения процесса и документации обеспечивается полное соответствие “стандартным” подходам при осуществлении профилактической работы. Однако основное отличие заключается в наполнении плана ИПР, т.е. как и чем он наполняется. Безусловно, там можно найти мероприятия, направленные на содействие в получении образования, на организацию досуга, профориентацию и трудоустройство. Также могут быть включены консультации с психологами, юристами, иными штатными специалистами центра. Ядро ИПР составляет включение подростка в деятельность широкой сети подростково-молодежных клубов, имеющих очень различную специализацию (от скалолазания, парашютного спорта, киберспорта до создания собственных социальных проектов, кулинарных и театральных мастерских и др.). При этом важно, что посещение клубов является бесплатным. Также доступно посещение специальных «молодежных пространств», подходящих не только для развития, но и обычного «бесцельного» времянахождения и общения.

Как можно заметить, несмотря на то, что все реализуемые технологии делают акцент на социальном сопровождении подростка с целью содействия его благополучному и ответственному взрослению, модель «контактное лицо» имеет свои отличительные особенности. Прежде всего, речь идет о добровольном обращении подростка, наличии мотивации с его стороны. Это позволяет идти от запроса подростка, помещая его в центр сопровождения, а не от программы профилактической работы с ее определенными целями, задачами и продолжительностью реализации. Кроме того, в вариации «контактного друга» данная технология работы позволяет осуществлять обучение и развитие по модели равного обучения, не выстраивая с подростком иерархических отношения и не возлагая на специалиста контроль и ответственность за его решения и поступки. Именно эти факторы во многих случаях оказываются ключевыми для подростков, демонстрирующими непринятие всех формальных форм работы и дефицит продуктивного социального взаимодействия с человеком, не оценивающим их прошлое, но позволяющим повысить самооценку, уверенность в себе, сформировать навыки эффективной коммуникации, научиться новым (социально приемлемым) моделям разрешения конфликтов и самореализации.

Библиографические ссылки

1. *Ананенко А. А.* Не рядом, а вместе: контактное лицо для подростка группы риска. Мозырь : Белый ветер, 2016.

2. *Маслова С. В.* Перспективы развития наставничества в сфере профилактики // КОНТАКТ. Конференция 2025 : Сб. статей и тезисов докладов IX Всероссийской научно-практической конференции памяти почетного работника сферы молодежной политики Российской Федерации В. А. Канаяна (20-21 февраля 2025 г.) / Санкт-Петербургское государственное бюджетное учреждение «Городской центр социальных программ и профилактики асоциальных явлений среди молодежи «КОНТАКТ». СПб., 2024. С. 132–136.

3. Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних : Федеральный закон от 24 июня 1999 г. № 120-ФЗ [Электронный ресурс]. URL: https://base.garant.ru/12116087/c0750873211da98ff5f0e973a879be11/ (дата обращения 14.02.2025).

УДК 159.9

ВЗГЛЯД МУЖЧИН РАЗНЫХ ВОЗРАСТНЫХ ГРУПП НА ПРОБЛЕМУ ФЕМИНИЗМА И ЕГО ПОСЛЕДСТВИЯ

В. А. Новаш[1)], **Е. В. Самаль**[1)]

[1)] *Филиал Российского государственного социального университета в г. Минске, ул. Народная 21, 220026, г. Минск, Беларусь, novash.lera@bk.ru; elena_samal@mail.ru*

В данной статье описаны результаты исследования, в результате которого были установлены различия во взглядах и мнениях мужчин разных возрастных групп (младше 18 лет, от 18 до 25 лет и от 25 до 30 лет) о социальной проблеме феминизма. Полученные данные свидетельствуют о различном отношении к феминизму и его последствиям у мужчин определенного возраста. Общие тенденции и закономерности в ответах всех опрошенных мужчин также были проанализированы и описаны в статье. Проведенный опрос учитывал мнения мужского пола о возможном вреде или опасности феминистического движения для жизни общества, а также о его актуальности в наши дни. Данный аспект позволяет понять страхи и опасения мужчин, связанные с феминизмом.

Ключевые слова: феминизм; отношение к феминизму; мужчины о феминизме.

THE VIEW OF MEN OF DIFFERENT AGE GROUPS ON FEMINISM AND ITS CONSEQUENCES

V. A. Novash[1)], **E. V. Samal**[1)]

[1)] *Branch of the Russian State Social University in Minsk, Narodnaya St. 21, 220026, Minsk, Belarus, novash.lera@bk.ru; elena_samal@mail.ru*

This article describes the results of a study that established differences in the views and opinions of men of different age groups (under 18 years old, from 18 to 25 years old and from 25 to 30 years old) about the social problem of feminism. The data obtained indicate a different attitude towards feminism and its consequences among men of a certain age. The general trends and patterns in the responses of all the men surveyed were also analyzed and described in the article. The survey took into account the opinions of the male sex about the possible harm or danger of the feminist movement for the life of society, as well as its relevance in our days. This aspect allows us to understand the fears and concerns of men related to feminism.

Keywords: feminism; attitudes towards feminism; men about feminism.

Феминизм – это разного рода «действия в защиту прав женщин, основанные на представлениях о правовом равенстве полов» [1, с. 8]. То

есть стремление к тому, чтобы права и положение человека в обществе, а также наличие определенных привилегий в этом обществе не зависело от полового признака [2]. Важной для феминистического движения также является идея о свободе выбора ролей женщинами, не зависимо от общепринятых гендерных ожиданий и стереотипов. В идеальных феминистических представлениях женщина может стать как многодетной матерью, взявшей на себя ведение домашнего хозяйства, так и бизнесвумен, пропадающей на работе сутками ради достижения карьерных целей. При этом, обе женщины не будут получать социального осуждения или принуждения к иному образу жизни.

Благодаря феминизму женщины смогли стать активным деятельным субъектом в различных сферах жизни, и действовать, несмотря на гендерные ожидания и общественные стереотипы [3]. Однако, нельзя сказать, что феминизм оказывается влияние только на женскую половину населения. Сознание мужчин разных поколений также меняется под воздействием популяризации идей феминизма и изменения роли женщины в общественной жизни.

История феминизма началась в Англии еще в XIX веке. При этом, долгое время борьба женщин за их права была известна и интересна малой части просвещенного, образованного населения. Только в конце XX — начале XXI века феминизм стал источником многочисленных научных исследований и общественных дискуссий [4].

Проблема феминизма и различные гендерные особенности изучались западными исследователями, например, К. Оффен, Л. Таттл, Г. Мур, Л. Пуш, а также отечественными научными деятелями С.Г. Айвазовой, А.А. Тёмкиной, Е.А. Здравомысловой [5].

На сегодняшний день, феминизм – это не просто современная мода, а это полноценное политическое и мировоззренческое движение женщин за свои права [1]. Феминистическое движение продолжается уже многие десятилетия и за это время меняло свой вектор развития и делало акцент на разных аспектах дискриминации женщин в обществе.

По мнению многих современных исследователей, на данный момент общество находится на этапе уже четвертой волны феминизма. Четвертая волна феминизма возникла приблизительно в конце 2000-х гг. и связана с массовым распространением цифровых технологий и деятельности феминисток в онлайн среде [6]. Благодаря этому, идеи феминизма сейчас стали особенно активно распространяться.

История показывает, что многие цели феминисток, поставленные ранее, уже были достигнуты и успешно внедрились в разные сферы жизни общества. Это создает иллюзию неактуальности и бесполезности феминизма в наши дни у множества людей. Однако, несмотря на все до-

стижения феминизма, нерешенными остаются, например, следующие проблемы:

- **Репродуктивное насилие.** Наблюдается давление на женщин со стороны СМИ и общества, пропагандируется возможность реализации женщины только через материнство [1]. В некоторых странах запрещаются аборты и отсутствует половое воспитание и просвещение населения.

- **Декриминализация домашнего насилия.** Сюда входят романтизация абьюза и насилия в отношениях мужчины и женщины («бьет – значит любит»; «милые бранятся – только тешатся») [1], снисходительное отношение органов власти к проблеме домашнего насилия, а также декриминализация на законодательном уровне (случаи домашнего насилия становятся административными правонарушениями, вместо уголовных).

- **Объективация женщины.** Женщину воспринимают не как полноценную личность, а как сексуальный объект. Сексуализированное женское тело часто используют в целях рекламы и продвижения товаров и услуг [1].

- **Виктимблейминг.** То есть перекладывание вины и ответственности за совершенное насилие и домогательства с насильника на жертву. Женщинам приходится постоянно следить за тем, не спровоцирует ли она кого-нибудь своей одеждой или поведением [1]. В результате этого, женский пол никогда не чувствует себя в полной безопасности и даже в случае травматичного опыта с насилием, жертва не может рассчитывать на полноценную поддержку со стороны общества.

С целью изучения мнения мужчин разных возрастных групп о проблеме феминизма и о его последствиях, нами было проведено исследование. Для этого был выбран вариант опроса в онлайн формате, вопросы для которого были разработаны нами самостоятельно. Всего в нем приняли участие 47 мужчин 3-х возрастных групп: младше 18 лет, от 18 до 25 лет и от 25 до 30 лет. Ответы каждой возрастной группы были обработаны и обобщены. А также был проведен сравнительный анализ полученных ответов с целью установления дифференциальных различий во мнениях мужчин разного возраста.

Группа опрошенных мужчин младше 18 лет оказались наиболее лояльной и позитивно настроенной по отношению к феминизму группой. Особенность их возрастной группы заключается в положительном отношении к данному движению у половины респондентов, вреда или опасности в деятельности феминисток они не отмечают вообще.

Также половина респондентов младше 18 лет считает феминизм актуальным движением по сей день, ведь его цели еще не были достигнуты

в полном объеме. При этом, приверженцем феминизма себя считает только 1 несовершеннолетний мужчина (25%).

Возрастная группа мужчин от 18 до 25 лет, напротив, оказалась наиболее негативно, а в некоторых случаях даже агрессивно настроенной по отношению к феминизму. Большинству мужчин 18-25 лет понятие «феминизм» и деятельность данного движения знакомы, однако большая половина опрошенных (53%) не считает данное движение актуальным в наши дни. По их мнению, цели феминизма уже были достигнуты, и на данный момент деятельность феминисток является исчерпывающей.

Для данной возрастной группы характерно нейтральное (62%) или негативное (33%) отношение к феминизму, лишь 5% мужчин подтвердили свое положительное отношение к феминизму. В соответствии с этим, большая половина (74%) мужчин от 18 до 25 лет не считают себя приверженцами феминистического движения, оставшаяся часть сомневаются (13%) и также 13% все же считают себя приверженцами.

Мужчины 18-25 лет также активно высказывались насчет вреда и опасности, который, по их мнению, может провоцировать феминизм. Данные ответы были проанализированы и обобщены в несколько групп, по наиболее часто встречающимся словам и формулировкам. Нами были выявлены следующие варианты ответа на вопрос «Чем деятельность феминисток может быть вредна или опасна?»: мужененавистничество, радикализм, пропаганда детям, искажение целей/понятий, «женщины не смогут без мужчин». Нормы цензуры и объем текста научной публикации не позволяет полностью процитировать каждый, полученный от респондентов, ответ. Наиболее мужчины от 18 до 25 лет опасаются мужененавистничества, то есть ненависти и избегания по отношению к мужчинам со стороны женщин. Также радикализма в отношении данного движения и пропаганды феминизма среди несовершеннолетних, навязывания им определенных феминистических идей и ценностей.

Помимо этого, встречались также нестандартные ответы насчет вреда и опасности феминизма, связанные с культурой отмены, разложением общества, навязыванием нетрадиционных ценностей, разрушением института семьи и бесполезностью деятельности фем-активисток. О вреде и/или опасности феминистического движения высказывались и мужчины, которые негативно и нейтрально относятся к феминизму.

Мужчины от 25 до 30 лет также оказались немногочисленной группой среди опрошенных. У них отношение к феминизму оказалось нейтральным. Большинство из них (75%) не считают себя приверженцами феминизма. На вопрос «Как вы думаете, актуален ли феминизм в наше время? Нужно ли этому движению продолжать развиваться?» большинство дали ответ «В целом, мне без разницы».

Несмотря на нейтральное, или даже безразличное, отношение мужчин 25-30 лет к феминистическому движению в целом, вред и опасность в деятельности феминисток респонденты все-таки видят. Большинство опрошенных от 25 до 30 лет опасаются радикализма, а именно радикальных форм феминистического движения. В отличии от возрастной группы 18-25 лет, никто из мужчин 25-30 лет не обозначил мужененавистничество как «побочный эффект» феминизма.

Если взять общую совокупность мужчин всех возрастных групп, опрошенных нами, то можно проследить следующие тенденции их ответов и мнения:

1. Мужчины нейтрально относятся к феминизму.

2. Большинство не считают себя приверженцами феминизма.

3. Актуальность феминизма большей части опрошенных безразлична.

4. Мужчины, которые все же решили высказаться о вреде и/или опасности феминизма, наиболее опасаются мужененавистничества.

Подводя итоги данного исследования, можно сказать, что мужчины всех возрастных групп в целом относятся к феминизму нейтрально или безразлично, не считая себя его приверженцами или активными участниками. Наиболее доброжелательно и положительно к феминизму относятся мужчины более младшего возраста, то есть молодые люди до 18 лет.

Библиографические ссылки

1. *Беспанская-Павленко Е. Д.* Феминология [Электронный ресурс]: учеб.-метод. пособие. Минск: БГУ, 2013. URL: https://fsc.bsu.by/wp-content/uploads/2015/12/Konspekt-lektsij_Feminologiya_0.pdf (дата обращения: 11.03.2025).

2. *Шафеева А. В.* Представления современной молодежи о феминизме // Социальные и гуманитарные науки: теория и практика. 2019. № 1 (4). С. 293–304.

3. *Лущеков А.* Феминизм с точки зрения психологии // dzen.ru : URL: https://dzen.ru/a/ZUFJVXTZG2XccGqo (дата обращения: 11.03.2025).

4. *Олейникова Е. П.* Феминизм как социальное явление в современном обществе // Материалы XIV Международной научно-практической конференции «Научные междисциплинарные исследования». 2021. С. 512–517.

5. *Крыкова И. В.* Феминизм: происхождение понятия и его трактования в современной науке // cyberleninka.ru : URL: https://cyberleninka.ru/article/n/feminizm-proishozhdenie-ponyatiya-i-ego-traktovaniya-v-sovremennoy-nauke/viewer (дата обращения: 11.03.2025).

6. *Гнедаш А. А.* Четвертая волна феминизма: политический дискурс и лидеры мнений в социальной сети Твиттер // Вестник РУДН. Серия: Политология. 2022. № 1. С. 64–89.

УДК 364:786

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ ПЕРЕЖИВАНИЯ ЛИЦ ПРИ ТРАВМАТИЧЕСКОМ ЖИЗНЕННОМ ОПЫТЕ И ИХ ОТРАЖЕНИЕ В НОВОЙ ПРОЕКТИВНОЙ МЕТОДИКЕ «РАНЕНАЯ ПТИЦА»

М. А. Одинцова[1)], **Н. Ю. Стовбун**[1)]

[1)] *Московский государственный психолого-педагогический университет, Сретенка, 29, 127051, г. Москва, Россия, Mari505@mail.ru*

Представлены результаты валидизации проективной техники «Раненая птица», состоящей из пяти изображений, символизирующих разные способы организации жизни после травматического события. Выделено 15 типов эмоциональных переживаний. Выбор первой иллюстрации сопровождается переживаниями силы, свободы, счастья, что совпадает с образом первой раненой птицы (развитие). Выбору второй иллюстрации сопутствуют переживания любви и заботы (устойчивость в организации жизни). Предпочтение третьей иллюстрации (суженность в организации жизни) сопровождается сглаженными переживаниями беспомощности и одиночества. Выбору четвертой иллюстрации (непоследовательность в организации жизни) сопутствуют растерянность, злость, беспомощность, паника, непринятие происходящего и отчаяние. Выбор пятой иллюстрации (дезорганизация жизни) сопровождается переживаниями одиночества, печали, беспомощности.

Ключевые слова: эмоциональные переживания; травматический жизненный опыт; проективная методика «Раненая птица»; валидизация.

EMOTIONAL EXPERIENCES OF INDIVIDUALS DURING TRAUMATIC LIFE EXPERIENCES AND THEIR REFLECTION IN THE NEW PROJECTIVE TECHNIQUE «WOUNDED BIRD»

M. A. Odintsova[1)], **N. Y. Stovbun**[1) 1)]

[1)] *Moscow State Psychological and Pedagogical University, Sretenka, 29, 127051, Moscow, Russia, Mari505@mail.ru*

The results of the validation of the Wounded Bird projective technique, consisting of five images symbolizing different ways of organizing life after a traumatic event, are presented. There are 15 types of emotional experiences. The choice of the first illustration is accompanied by feelings of strength, freedom, and happiness, which coincides with the image of the first wounded bird (development). The choice of the second illustration is accompanied by feelings of love and care (stability in the organization of life). The preference for the third illustration (narrowness in the organization of life) is accompanied by smoothed-out feelings of helplessness and loneliness. The choice of the fourth illustration (inconsistency in the organization of life) is accompanied by confusion, anger,

helplessness, panic, rejection of what is happening and despair. The choice of the fifth illustration (disorganization of life) is accompanied by feelings of loneliness, sadness, and helplessness.

Keywords: emotional experiences; traumatic life experience; projective technique «Wounded bird»; validation.

Известно, что психология, отрицающая жизнь эмоциональных переживаний, является бесплодной. Эмоции и чувства, отражающиеся в образах, выводят исследователей на более глубокие отношения с реальными людьми, позволяет понять их «странности», их сопротивления, побуждают к поиску смыслов. Делая акцент на чувствах и их связи с образом, на который они проецируются, мы получаем более достоверную информацию о пережитом травматическом опыте. Кроме этого, такой подход помогает исследователю-психологу смягчить переживания травматического жизненного опыта, расширить его границы, окунуться в глубину, сблизить границы между диагностикой и психотерапией.

Образ как посланник чувства, передающий опыт, который сопротивляется буквальному описанию, является той точкой опоры, отталкиваясь от которой психотерапевтическое пространство становится белее безопасным, способствующим самораскрытию клиентов. Через избирательное и точное развертывание художественного образа, психологические исследования, выстраивают мост между клиентом и психологом, между диагностикой и психотерапией. Наиболее точным образом, отражающим пережитый травматический опыт, является образ Раненой птицы, в котором эмоциональные переживания объективируются наиболее отчетливо. Образ «раненой птицы» легко узнаваем, отражен в литературе, народном творчестве, искусстве и лучше всего передает мудрость травматических переживаний.

Разработанная нами проективная методика «Раненая птица» состоит из пяти иллюстраций. На первой – изображена яркая птица с широко распахнутыми крыльями, парящая высоко в небе; на второй – птица, проявляющая заботу и поддержку другой птице; на третьей – пассивная маленькая, немного растерянная птичка; на четвертой – кричащая растрепанная птица, погруженная в хаос; на пятой – печальная птица, сидящая в клетке с открытой дверцей, но не пытающаяся из нее выбраться. Данные иллюстрации принадлежат И.В.Кулик – психологу и художнику, студентке магистратуры факультета дистанционного обучения МГППУ. Они разрабатывались посредством проведения ассоциативного эксперимента, в котором были проанализированы ассоциации экспертов (N=21) на разные способы организации жизни после травмы и раненых птиц, которые могли отражать эти способы. Вначале было разработано 14

изображений, из которых было отобрано только пять, наиболее высоко оцененных экспертами на предмет соответствия пяти способам организации жизни.

Способы организации жизни после травматического события, на которые мы ориентировались, были детально описаны М.Ш. Магомед-Эминовым:

1) дезорганизация жизни (бездействие, изоляция);

2) непоследовательность жизни (чередование периодов устойчивости с периодами беспорядка);

3) суженность в организации жизни (равнодушие, инфантилизация);

4) стабильность в организации жизни (эффективность);

5) становление и развитие (целеустремленность, позитивное отношение к жизни)» [1].

Для проверки валидности данной проективной методики, было проведено исследование, в котором приняло участие 375 человек (17,3% мужчин) в возрасте от 18 до 65 лет (ср. возраст 30,64±13,68). Кроме социо-биографических данных, респондентам нужно было описать актуальную для них травматическую ситуацию, выбрать иллюстрацию раненой птицы, лучше всего отражающей пережитый травматический опыт и ответить на вопросы: «Что чувствует эта птица, о чем она думает, что делает?» Задавался дополнительный вопрос: «Если бы эта птица могла говорить, о чем бы она Вам рассказала?». Далее предлагалось написать историю или сказку о жизни этой птицы. Данная процедура является одновременно и диагностической и психотерапевтической, помогает снизить накал эмоциональных переживаний и найти конструктивные способы преодоления травматического опыта.

В статье будет представлена только небольшая часть полученных результатов. Цель – анализ эмоциональных переживаний, которыми сопровождался выбор той или иной иллюстрации раненой птицы, и которая лучше всего отражает пережитый травматический опыт.

Среди травматических событий были описаны:

- проблемы в отношениях (развод, разрыв отношений, 34,1%);
- психологические проблемы (депрессии, непринятие своего «Я» и т.п., 21,1%);
- утрата (смерть близких, 17,3%);
- ситуации физического и психологического насилия (11,7%);
- тяжелые болезни (8,3%);
- многомерный стресс (два и более события одновременно, 7,5%).

Анализ показал, что различия в выборе иллюстрации раненой птицы в зависимости от описанного события отсутствуют (Хи-квадрат=23,324, p=0,559). Использование индуктивного метода позволило нам проанали-

зировать эмоциональные переживания, о которых писали люди при ответах на вопросы, которыми сопровождался выбор иллюстрации. Мы не будем вдаваться в дифференциацию понятий: «чувства», «эмоциональные переживания», «эмоциональные состояния», «эмоции». Важны живые голоса людей и то, как они это сами понимают.

Многие описывали несколько переживаний одновременно (было выделено 34 темы): безысходность (N=20); беспомощность, слабость, неуверенность (N=30); боль физическая и душевная (N=146); горечь, сожаление, огорчение, досада (N=15); желание жизни (N=7); забота (N=14); злость (N=16); любовь (N=7); надежда и вера (N=21); непонимание (N=14); несправедливость (N=12); опустошение (N=21); обида (N=20); одиночество, «брошенность» (N=25); отчаяние (N=10); паника (N=9); печаль, грусть (N=36); разочарование (N=13); растерянность (N=20); свобода (N=25); сила (N=37); смирение, принятие (N=10); спокойствие, безопасность (N=15); страдание (N=12); страх/испуг (N=55); радость, счастье (N=15); тревога (N=17); уверенность (N=22); усталость (N=13); смерть (N=18); умирание (N=17); интерес (N=9); ожидание поддержки (N=50); ответственность перед близкими (N=14).

Факторный анализ (метод главных компонент, вращение Варимакс с нормализацией Кайзера, 57,304% общей объясненной дисперсии) позволил объединить вышеописанные переживания в 15 категорий:

1) сила, свобода, счастье – отрицательные факторные нагрузки, ожидание поддержки – положительная (беспомощность);

2) забота, любовь – положительные нагрузки;

3) растерянность, злость – положительные нагрузки;

4) разочарование, горечь, сожаление – положительные нагрузки;

5) страдание, опустошение – положительные нагрузки;

6) усталость, безысходность – положительные нагрузки;

7) смерть, отчаяние – положительные нагрузки;

8) паника, тревога – положительные нагрузки;

9) боль, обида – положительные нагрузки, спокойствие – отрицательная;

10) интерес, смирение, принятие – отрицательные факторные нагрузки (непринятие);

11) печаль, грусть, одиночество, «брошенность» – положительные, ответственность – отрицательная нагрузки;

12) непонимание, страх – отрицательные нагрузки (понимание);

13) надежда, уверенность – положительные;

14) беспомощность, умирание – отрицательные нагрузки (сила);

15) желание жить, несправедливость – положительные факторные нагрузки.

По каждой из данных категорий были получены факторные значения и проведен однофакторный дисперсионный анализ, который позволил обнаружить различия в эмоциональных переживаниях в зависимости от выбранной иллюстрации раненой птицы.

Были получены значимые различия в эмоциональных переживаниях в зависимости от выбора иллюстрации раненой птицы по следующим категориям: беспомощность (F=26,32, p=0,000, размер эффекта 0,263), забота и любовь (F=13,69, p=0,000, размер эффекта 0,157), злость (F=4,457, p=0,001, размер эффекта 0,057), отчаяние (F=2,996, p=0,039, размер эффекта 0,039), непринятие (F=2,255, p=0,048, размер эффекта 0,030), одиночество (F=2,456, p=0,033, размер эффекта 0,032). Обнаружены и тенденции к различия по таким эмоциональным переживаниям как: паника (F=2,125, p=0,062, размер эффекта 0,028), понимание (F=2,001, p=0,078, размер эффекта 0,026).

Так, людям, выбравшим первую иллюстрацию не характерны переживания беспомощности, они чаще других писали о силе, свободе полета, счастье, что полностью совпадает с таким способом организации жизни как становление и развитие, целеустремленность, позитивное отношение к жизни. Это подтверждается и написанными респондентами сказочными историями. «Жил был павлин Антоха, он был прекрасной вольной птицей, которая стремилась покорить дальние просторы мироздания. Но один раз, гуляя по опушке в лесочке, Антоха словил шальную стрелу, которая заставила его отбросить мысли о горизонтах, повесить крылья на гвоздь, так скажем. Однако пока Антоха прыгал, извивался и кричал, он обломил стрелу, после чего попытался улететь. Сначала у него были проблемы и падения, но раны зажили, но металлический наконечник остался в памяти. Просторы, кстати, были покорены, и Антоха остался крайне доволен» (19 лет, м., травма отношений).

«Родился птенец, и прозвали его гадким утенком, обходили стороной, не хвалили за поступки, обижали. А пташка не сдавалась, преодолевая все плохое на своем пути, пыталась становиться все лучше и сильнее. Не делай добра не получишь и зла... Получив жизненный опыт, набравшись мудрости, пташка ощутила себя королевской лебедью. И наконец, с такими жизненными принципами взвилась в небо, ощутив прилив и сил и прекрасное будущее!!!» (58 лет, ж., ребенок с инвалидностью).

Выбор второй иллюстрации значительно чаще сопровождается яркими переживаниями любви и заботы, стремлением к пониманию происходящего и чувством безопасности, что соответствует устойчивости в организации жизни, ее эффективности. Например: «У нее все было хорошо, росла в любви и заботе, а как окрепла и выросла, отправилась в свободный полет. Летала, узнавала много нового и интересного, обзаве-

лась своей семьей, пока в один прекрасный момент в нее не попал кто-то из рогатки и не подбил ей крыло. Она добралась до своего родного гнезда и там залечивает рану. Окрепнет и будет летать, как и прежде, сильная и красивая» (42, ж., психологические проблемы, связанные с лишним весом).

Выбор третьей иллюстрации, символизирующей суженность в организации жизни и некоторое равнодушие, сопровождается сглаженными переживаниями беспомощности и одиночества. Например: «Весельчаку с детства нравилось гулять и наблюдать за жизнью, ему это приносило радость, и так он узнавал что-то новое. В один пасмурный день, когда он уже повзрослел, он решил улететь в центр большого города, это было уже достаточно далеко от его дома. В этот день он увидел много всего нового и интересно, что не видел и не знал до этого, но из-за своей любознательности он получил небольшое ранение на груди. Это его огорчило, он потерял свой оптимизм на жизнь и стал всего бояться и относиться ко всему с подозрением. Но старался дальше жить и бороться с этими страхом, что не всегда получалось» (26 лет, ж., травма отношений).

Предпочтение четвертой иллюстрации раненой птицы, отражающей непоследовательность в организации жизни (чередование периодов устойчивости с периодами беспорядка), сопровождается растерянностью, злостью, беспомощностью, паникой, непринятием происходящего и отчаянием. Здесь нет места как для переживаний любви и заботы, для понимания, так и для печали и одиночества. «Жила была лебедь Белянка и была у нее пара, они любили друг друга и жили в гармонии 11 лет, родили двоих детей. И вдруг пришла черная лебедка и начала отбивать пару. Она упорно делала это, и в конце самец лебедь засомневался и не решился сделать выбор, но Белянка изо всех сил пыталась сохранить семью, билась с ветряными мельницами и прошла через огонь. И в конце он осознал, что сделал, и они потихоньку начали собирать разбитую чашку по крупинкам» (37 лет, ж., травма отношений).

Выбор пятой иллюстрации, символизирующей дезорганизацию жизни (бездействие, изоляцию) сопровождается наиболее ярко выраженными переживаниями одиночества, печали, беспомощности, здесь нет места как для переживаний паники, так и для переживаний любви, заботы, стремлений к пониманию. Например: «Это маленькая птичка. Всегда мечтала о свободном полете. О встрече с ветром, что гладит перья, о солнце, что ласкает спинку, о песнях, что разносятся в бесконечной синеве. И вот, наконец, настал тот день, когда она впервые расправила свои еще неокрепшие крылья и прыгнула с края гнезда. Но внезапно острая боль пронзила ее тело. Камень, брошенный чьей-то жестокой рукой, сбил ее с курса. Она упала вниз, на холодную, твердую землю. Боль была

невыносимой, крыло неестественно вывернулось, перья слиплись от крови. Страх и отчаяние охватили птичку» (24 года, м., болезнь и последующая инвалидность).

Таким образом, можно выделить три направленности в организации жизни человека после травматического жизненного опыта: 1. Условно позитивная (отклик на первую и вторую иллюстрации раненых птиц), что сопровождается переживаниями силы, свободы, радости, счастья, ощущением заботы, поддержки любви, стремлениями к пониманию происходящего и соответствует двум способам организации жизни после травмы: рост, развитие и стабильность. 2. Нейтральная (предпочтение отдается третьей иллюстрации раненой птицы), сопровождается некоторой сглаженностью всех эмоциональных реакций, но сниженным уровнем отчаяния и отражает третий способ организации жизни: пассивность. 3. Условно негативная направленность в организации жизни после травматического опыта (выбор четвертой и пятой иллюстраций раненых птиц), чему сопутствуют исключительно отрицательные эмоциональные реакции: либо это злость, растерянность, непринятие, паника, либо печаль, одиночество и беспомощность. Это способы организации жизни, связанные с дезорганизацией и непоследовательностью.

Выводы:

1. Разработанная новая проективная методика «Раненая птица» состоит из пяти иллюстраций, отображающих пять способов организации жизни человека после травматического жизненного события: 1) дезорганизация жизни (бездействие, изоляция); 2) непоследовательность жизни (чередование периодов устойчивости с периодами беспорядка); 3) суженность в организации жизни (равнодушие, инфантилизация); 4) стабильность в организации жизни (эффективность); 5) становление и развитие (целеустремленность, позитивное отношение к жизни).

2. Среди упомянутых травматических жизненных событий: проблемы в отношениях (развод, разрыв отношений); психологические проблемы (депрессии, непринятие себя); смерть близких; ситуации физического и психологического насилия; тяжелые болезни, несколько событий одновременно (многомерный стресс).

3. Выделено 15 типов эмоциональных переживаний. Выбор первой иллюстрации сопровождается переживаниями силы, свободы, счастья, что совпадает с образом первой раненой птицы (становление и развитие как способ организации жизни). Выбору второй иллюстрации сопутствуют переживания любви и заботы (устойчивость в организации жизни). Предпочтение третьей иллюстрации (суженность в организации жизни) сопровождается сглаженными переживаниями беспомощности и

одиночества. Выбору четвертой иллюстрации (непоследовательность в организации жизни) сопутствует растерянность, злость, беспомощность, паника, непринятие происходящего и отчаяние. Выбор пятой иллюстрации (дезорганизация жизни) сопровождается переживаниями одиночества, печали, беспомощности. Все это свидетельствует о валидности новой проективной методики.

Использование метафорического образа раненой птицы позволяет людям вовлечься эмоционально, мотивирует на творчество и переосмысление травматического опыта, помогает посмотреть на травматическое событие со стороны, позволяет выразить то, что, зачастую сложно выразить буквально в процессе диалогового взаимодействия с психологом. Наконец, создает безопасное пространство для работы с особенно острыми травматическими переживаниями и помогает построить терапевтические отношения на общем понятном для клиента и психолога языке. А написанные истории могут лечь в основу дальнейшей психотерапевтической работы по исцелению травмы.

Библиографические ссылки

1. *Магомед-Эминов М. Ш.* Психология уцелевшего // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2005. №3. С. 3-19.

УДК 37.015.31

АНАЛИЗ СОВРЕМЕННЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ ВЛИЯНИЯ ИНФОРМАТИЗАЦИИ НА ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Д. Н. Петрова

Муниципальное бюджетное учреждение дополнительного образования Центр детского творчества Муниципального образования Дубенский район, ул. Первомайская, д.43, 301160, п. Дубна, Россия , kuz.dr.1@yandex.ru

психоэмоциональное благополучие детей старшего дошкольного возраста является ключевым аспектом их общего развития, влияя на социализацию, учебную деятельность и формирование личностных качеств. Отдельное внимание уделяется влиянию информатизации на психоэмоциональное благополучие старших дошкольников. Современные технологии становятся неотъемлемой частью жизни современного человека, однако, их чрезмерное использование может снизить уровень личного взаимодействия с окружающими и способствовать развитию зависимостей.

Ключевые слова: психоэмоциональное благополучие; дети; старший дошкольный возраст; факторы; информатизация.

ANALYSIS OF MODERN RESEARCH ON THE IMPACT OF THE FIELD OF PSYCHO-EMOTIONAL WELL-BEING SENIOR PRESCHOOLERS

D. N. Petrova

Municipal budgetary institution of additional education Center for Children's Creativity of the Dubensky district municipality, Pervomaiskaya str., 43, 301160, Dubna, Russia, kuz.dr.1@yandex.ru

the psycho-emotional well-being of older preschool children is a key aspect of their overall development, influencing socialization, educational activities and the formation of personal qualities. Special attention is paid to the impact of computerization on the psycho-emotional well-being of older preschoolers. Modern technologies are becoming an integral part of modern people's lives, however, their excessive use can reduce the level of personal interaction with others and contribute to the development of addictions.

Keywords: psycho-emotional well-being; children; senior preschool age; factors; informatization.

Основные факторы, влияющие на психоэмоциональное состояние старших дошкольников, включают: семейное окружение, взаимодей-

ствие со сверстниками, уровень стресса и наличие негативных влияний. В.М. Олексюк выделяет значимость целостного подхода к оценке психоэмоционального состояния детей. Он подчеркивает, что для успешного развития ребенка важно учитывать не только индивидуальные особенности, но и социальное окружение, в котором он находится. Автор утверждает, что психоэмоциональное состояние детей формируется под влиянием различных факторов, сходство которых оказывается определяющим для их благополучия [1]. Такие факторы включают как особенности воспитания в семье, так и взаимодействие со сверстниками, которые в свою очередь накладывают отпечаток на личностное развитие.

И.И. Сажина исследует влияние эмоционального климата в семье на психоэмоциональное благополучие ребенка, акцентируя внимание на важности привязанности и эмоциональной безопасности. Она обращает особое внимание на то, что дети, растущие в эмоционально стабильной и поддерживающей среде, приобретают более высокие уровни самоуважения и уверенности в себе. Так же она утверждает, что формирование привязанности у ребенка является основным детерминантом его эмоциональной устойчивости [2].

Зарубежные исследователи также занимались данной проблемой. Э. Эриксон в рамках своей теории психосоциального развития выделяет важные этапы формирования идентичности и эмоционального благополучия в детстве. Эриксон уточняет, что конфликты, возникающие в процессе формирования идентичности, могут быть как созидательными, так и разрушительными, создавая либо позитивный, либо негативный опыт.

А. Вайз исследует влияние современных технологий на эмоциональное здоровье детей. В его работе поднимается проблема чрезмерного использования экранных устройств и их возможного влияния на психоэмоционального состояние детей. Во время взаимодействия с такими устройствами ребенок может испытывать дефицит социального взаимодействия, что в свою очередь влияет на его развитие и эмоциональное состояние [3].

К основным факторам психоэмоционального благополучия старших дошкольников необходимо отнести уровень социальной поддержки, эмоциональная отзывчивость родителей, атмосфера в семье, а также взаимодействие со сверстниками.

Уровень социальной поддержки является одним из критически важных факторов. Дети, окруженные поддерживающими взрослыми и сверстниками, чувствуют себя более уверенно и комфортно в социальном взаимодействии. С.В. Ильина отмечает, что социальная поддержка формирует уверенность у ребенка, помогает справляться с трудностями и снижает уровень стресса [4]. Такая поддержка может проявляться через

активное участие родителей в жизни детей, их готовность слушать и слышать, а также через наличие безопасного пространства для самовыражения и обсуждения эмоций.

Родители, которые способны к эмпатии и адекватной реакции на эмоциональные состояния своих детей, создают доверительные отношения, что способствует нормальному развитию эмоциональной интеллигенции у детей. Взаимодействие родителей с детьми, основанное на понимании и поддержке, является основополагающим для формирования позитивного самовосприятия у дошкольников [1].

Атмосфера в семье играет не менее значимую роль. Дети, воспитывающиеся в позитивной и спокойной обстановке, более устойчивы к эмоциональным колебаниям и настроены на успешное совладание с трудностями. А.К. Носов подчеркивает в своих работах, что гармония в семье служит надежной основой для психоэмоционального развития ребенка [3].

Взаимодействие со сверстниками формирует социальные навыки и учит детей строить отношения с окружающими. Такое взаимодействие способствует развитию таких качеств, как сотрудничество, эмпатия, а также управление конфликтами. Наличие положительного опыта взаимодействия со сверстниками способствует повышению уровня самооценки и уверенности в себе [4].

Факторы психоэмоционального благополучия у детей старшего дошкольного возраста имеют многоуровневую природу. Понимание данных факторов дает возможность родителям и педагогам осознанно подходить к воспитанию и обучению, создавая оптимальные условия для всестороннего развития ребенка.

Современные исследования указывают на то, что информатизация может как положительно, так и отрицательно влиять на психоэмоциональное благополучие дошкольников. В условиях прогрессирующего мира технологий, дети все чаще и чаще сталкиваются с гаджетами, такими как планшеты, смартфоны, компьютеры. Это может создать как новые возможности для обучения и развития, так и может вызвать нарушения развития эмоционального здоровья и социальной адаптации ребенка.

С одной стороны, информатизация открывает новые горизонты для образования дошкольников. Доступ к множествам приложений и платформ позволяет детям осваивать новые знания в интерактивной и развлекательной формах. Исследования показывают, что использование технологий в учебном процессе может повысить мотивацию у детей к обучению, и развить когнитивные навыки, такие как внимание, мышление и память.

Л.Б. Березина отмечает, что правильное использование цифровых средств может стать мощным инструментов педагога, способствующим развитию творческого подхода у детей [5]. Это позволяет более эффективно подготавливать детей к будущей учебной деятельности, развивая их интерес к познанию.

С другой стороны, чрезмерное увлечение цифровыми гаджетами может привести к негативным последствиям для психоэмоционального благополучия дошкольников. Например, увеличение количества экранного времени может сопутствовать снижению межличностного взаимодействия и нарушению коммуникационных навыков. Дети, проводящие много времени в гаджетах, могут испытывать трудности в установлении и поддержании отношений с другими людьми. У таких детей наблюдается более высокий уровень социальной изоляции и дефицит навыков общения, что в свою очередь может привести к эмоциональным расстройствам и высокому уровню тревожности [6].

Необходимо отметить, что контент, который доступен детям, не всегда является безопасным для их психологического здоровья и не несет образовательной цели. Воздействие насилия, агрессии и негативных эмоций в и играх и мультфильмах может негативно сказаться на психоэмоциональном благополучии детей. А.Н. Федоров указывает на то, что критически важно контролировать медийное содержание, усваиваемое дошкольниками, поскольку оно формирует не только эмоциональные, но и поведенческие модели у детей.

Необходимо сбалансированное использование технологий, которое способствовало бы развитию детей, но в то же время не оказывало негативного влияния на психоэмоциональный фон. Вместе с тем, родителям и педагогам следует активно вовлекать детей в реальные социальные взаимодействия и создавать условия для полноценного общения и совместной деятельности вне виртуального мира. Такое взаимодействие поможет свести к минимуму негативные последствия от информатизации, обеспечивая здоровое психоэмоциональное состояние дошкольников и гармоничное развитие их личности.

Важно отметить, что в настоящее время наблюдается дефицит данных о длительных последствиях первого опыта взаимодействия с цифровыми технологиями. Исследования показывают, что устойчивая зависимость может привести к снижению социальных навыков, повышению уровня тревожности, а также может развить депрессивное состояние у детей [7]. Р.Г. Романовская утверждает, что психоэмоциональное благополучие ребенка крайне зависит от качества и количества его взаимодействия с окружающей средой, в том числе и с цифровыми технологиями [8].

Психоэмоциональное благополучие детей старшего дошкольного возраста является важной областью для дальнейших исследований. В ходе работы было выявлено несколько ключевых факторов, определяющих психоэмоциональное состояние детей, которые необходимо учитывать в процессе воспитания и обучения.

Первый фактор указывает на влияние семейной среды на эмоциональное развитие ребенка. Стабильная и поддерживающая атмосфера создает основу для формирования положительной самооценки и уверенности в себе у ребенка. Качество взаимодействия ребенка с родителями становится определяющим факторов для формирования его психоэмоционального благополучия [9].

Второй фактор показывает значимость социальной поддержки, способствующей психоэмоциональному благополучия у дошкольников. Дети, получающие поддержку от семьи и сверстников, легче справляются с трудностями и стрессом. Дети показывают более высокий уровень удовлетворения своим эмоциональным состояние там, где формируется позитивная социальная динамика [10].

Также важным фактором является влияние современных технологий на жизнь дошкольника. Цифровые устройства могут предоставлять полезные возможности для обучения, однако, они так же могут вызвать зависимость и снизить уровень социальной активности детей. Ненадлежащий контроль со стороны взрослых за экранным временем ребенка может иметь негативные последствия для психоэмоционального благополучия детей.

Необходима активная работа над созданием безопасной и поддерживающей образовательной среды, где дети могли бы развивать когнитивные и эмоциональные навыки. Важно, чтобы образовательные учреждения продолжали изучать влияние различных факторов на психоэмоциональное благополучие и разрабатывали подходы, соответствующие современным условиям жизни.

Библиографические ссылки

1. *Васильева Е. В.* Теоретические и педагогические аспекты формирования коммуникативной компетенции у учителей дошкольных образовательных учреждений [Электронный ресурс] // Science Education Society. 01.01.2015. URL: http://ucom.ru/doc/no.2015.04.080.pdf (дата обращения 20.02.2025).

2. *Куфтяк Е.* Психологическое здоровье и защитные механизмы (психологические защиты и совладание) в детском возрасте [Электронный ресурс] // Психологические исследования. 23.10.2016. URL: https://psystudy.ru/index.php/num/article/view/427 (дата обращения 20.02.2025).

3. *Рамазанова Э. А., Абдулатипова Э. А*. Формирование позитивной мотивации к учебной деятельности у младших школьников как условие социальной адаптации [Электронный ресурс] // Dagestan State Pedagogical University Journal Psychological and Pedagogical Sciences. 01.01.2018. URL: https://dagpsi.elpub.ru/jour/article/view/551 (дата обращения 20.02.2025).

4. *Кочерова О. Ю., Антышева Е. Н., Чубаровский В. В.,Филькина О. М*. Факторы риска, вызывающие стойкую задержку в нейропсихическом развитии у детей младшего возраста в течение первого года жизни в приемной семье [Электронный ресурс] // Health Risk Analysis. 01.06.2018. URL: http://journal.fcrisk.ru/2018/2/4 (дата обращения 20.02.2025).

5. *Мусаева С. Д., Магомедова С. А., Магомедова И. Р.* Социальное сопровождение как инструмент социальной адаптации выпускников интернатных учреждений [Электронный ресурс] // Региональные проблемы преобразования экономики. 11.02.2021. URL: http://rppe.ru/new/index.php/rppe/article/view/1607 (дата обращения 20.02.2025).

6. *Корнишина Г. А., Мишина О. А.* Этнокультурная и социальная адаптация детей мигрантов в школах Республики Мордовия. // [Электронный ресурс] Вестник антропологии (Herald of Anthropology). 07.06.2022. URL: https://journals.iea.ras.ru/vestantrop/article/view/854 (дата обращения 20.02.2025).

7. *Брутская К. А., Лазуренко С. Б.* Участие родителей и бабушек с дедушками в образовании детей с ограниченными возможностями: российский и зарубежный опыт. Izvestia Herzen University Journal of Humanities & Sciences, 2022. С. 108-110.

8. *Ховов О. Б.* Социальное пространство и социальная действительность системы непрерывного образования [Электронный ресурс] // Педагогика и просвещение. 01.04.2014. URL: http://nbpublish.com/library_read_article.php?id=-32280 (дата обращения 20.02.2025).

9. *Перевалов А. Ю., Лир Д. Н.* Выбор метода изучения пищи для детей в организованных группах при оценке риска здоровью [Электронный ресурс] // Health Risk Analysis. 01.04.2014. URL: http://journal.fcrisk.ru/2014/4/3 (дата обращения 20.02.2025).

10. *Ушева Т. Ф., Мункоева Н. А*. Социальная адаптация детей-мигрантов в общеобразовательной школе // Russian Journal of Education and Psychology, 2019. С. 87-91.

УДК 159.923.5

СТИЛИ ВОСПИТАНИЯ: ОПРЕДЕЛЕНИЕ ПОНЯТИЯ

О. М. Радюк[1)]

[1)] *ООО «Центр лечения алкоголизма», ул. Филимонова, 53, 220114, г. Минск, Беларусь, 6311141@mail.ru*

И. В. Басинская[2)]

[2)] *Белорусский государственный университет, пр-т Независимости 4, 220004, г. Минск, Беларусь,basinskaya@gmail.com*

Рассмотрен ряд отечественных и зарубежных определений понятия «стили воспитания». Выделены четыре взаимосвязанных компонента стиля воспитания: когнитивный, эмоциональный, поведенческий, мотивационный, с учётом которых предложено новое определение понятия «стиль семейного воспитания». Рассмотрена типология стилей воспитания по Баумринд, Маккоби и Мартину и её ключевые измерения: требовательность и отзывчивость.

Ключевые слова: стили воспитания; стили семейного воспитания; стили родительского воспитания; требовательность; отзывчивость.

PARENTING STYLES: DEFINITION OF THE TERM

O. M. Radyuk[1)]

[1)] *Alcoholism treatment center LLC, 53 Filimonov St., 220114, Minsk, Belarus,* 6311141@mail.ru

I. V. Basinskaya[2)]

[2)] *Belarusian State University, Nezavisimosti ave. 4, 220004, Minsk, Belarus, basinskaya@gmail.com*

A number of domestic and foreign definitions of the concept of “parenting styles” are considered. Four interrelated components of parenting style are identified: cognitive, emotional, behavioral, motivational, taking into account which a new definition of the concept of “family parenting style” is proposed. The typology of parenting styles according to Baumrind, Maccoby and Martin and its key dimensions: demandingness and responsiveness are considered.

Keywords: parenting styles; demandingness; responsiveness.

Существует несколько взаимодополняющих определений термина

«стили воспитания».

Darling и Steinberg делают акцент на эмоциональных и когнитивных аспектах и определяют стиль воспитания как «совокупность установок по отношению к ребенку, которые передаются ему и которые, взятые вместе, создают эмоциональный климат, в котором проявляется поведение родителей» (англ. «a constellation of attitudes toward the child that are communicated to the child and that, taken together, create an emotional climate in which the parent's behaviors are expressed») [1, 2]. При этом под поведением родителей понимаются не только «родительские практики» – специфическое, целенаправленное поведение, с помощью которого родители выполняют свои родительские обязанности, – но и «нецелевое родительское поведение», такое как жесты, изменение тона голоса или спонтанное выражение эмоций. Darling и Steinberg подчёркивают, что для понимания процессов, посредством которых стиль воспитания влияет на развитие ребенка, необходимо, помимо собственно стиля воспитания (определяющего эмоциональный климат, в рамках которого воспитывается ребёнок), рассматривать ещё два связанных со стилем воспитания аспекта: во-первых, ценности и цели родителей в отношении воспитания ребёнка, во-вторых, методы воспитания («родительские практики»), используемые родителями, чтобы помочь детям достичь этих целей.

Bi и соавторы добавляют в определение Darling и Steinberg более выраженный поведенческий акцент: стиль воспитания – это «совокупность установок и моделей поведения родителей по отношению к детям и эмоциональный климат, в котором проявляется поведение родителей» (англ. «a constellation of parents' attitudes and behaviors toward children and an emotional climate in which the parents' behaviors are expressed») [3].

Vasiou и соавторы преобразовали формулировку Darling и Steinberg в предельно лаконичную (и при этом менее понятную): «стиль воспитания – это совокупность родительских установок, поведения и эмоций» (англ. «parenting style is a collection of parents' attitudes, behaviors, and emotions» [4].

Givertz, указывая, что «стили воспитания отражают различия в установках и практиках (англ. «attitudes and practices») родителей и включают в себя различные формы родительского поведения», обращает особое внимание на результаты воспитания и определяет стиль воспитания как «совокупность родительских практик, которые приводят к относительно стабильным и поддающимся идентификации закономерностям в результатах адаптации ребенка» (англ. «a cluster of parental practices that produce relatively stable and identifiable patterns in

child adjustment outcomes») [5, 6].

Sooriya фокусирует внимание в основном на поведенческом аспекте: «стили воспитания – это устойчивые модели поведения воспитателя по отношению к одному или нескольким детям» (англ. «persistent patterns of behavior of a caregiver toward one or more children») [7].

В русскоязычной литературе часто цитируется определение А. Л. Венгера: «стиль воспитания – стиль взаимоотношений с ребенком в семье, характеризуемый степенью контроля, заботы и опеки, теснотой эмоциональных контактов между родителями и ребенком (эмоционально теплый – эмоционально холодный), характером руководства поведением ребенка со стороны взрослых (демократический – авторитарный), количеством запретов (ограничительный – попустительский) и т.п.» [8, с. 71].

Т. В. Якимова предлагает такую формулировку: стиль семейного воспитания — «целостная категория, отражающая единство когнитивного, эмоционального, мотивационного и поведенческого аспектов общения взрослого с ребенком. Характеризуется устойчивостью во времени и проявляется в большинстве ситуаций детско-родительского общения» [9, с. 44-45]. Данное определение представляется наиболее полным, поскольку охватывает все четыре аспекта общения взрослого с ребенком: когнитивный, эмоциональный, мотивационный и поведенческий.

Итак, в стилях воспитания можно выделить четыре компонента (аспекта):

- когнитивный (совокупность установок по отношению к ребенку);
- эмоциональный (эмоциональный климат, зависящий от когнитивного компонента и влияющий на поведение);
- поведенческий (проявляющиеся в большинстве ситуаций детско-родительского общения устойчивые модели (паттерны) поведения родителей, включающие в себя как целенаправленное (методы воспитания, родительские практики), так и нецеленаправленное поведение – жесты, изменение тона голоса, спонтанное выражение эмоций);
- мотивационный (цели и ценности родителей, которые влияют в первую очередь на установки родителей, а через них – на эмоции и поведение).

Эти компоненты связаны друг с другом. Стиль воспитания обусловливается ценностями, целями и убеждениями родителей, определяет поведение родителей и эмоциональный климат в семье.

Стили воспитания характеризуются устойчивостью во времени, проявляются в большинстве ситуаций детско-родительского общения и приводят к относительно стабильным и идентифицируемым результатам воспитания/адаптации ребенка.

Обобщая сказанное выше, можно предложить следующее определение: *стиль семейного воспитания* – это привычный образ действий родителей (или других воспитателей) при взаимодействии с детьми, обусловленный ценностями, целями и убеждениями воспитателей и определяющий эмоциональный климат в семье.

С 1970-х гг. и до настоящего времени наиболее известной и влиятельной типологией стилей воспитания является классификация, разработанная в 1960–1970-х годах Дианой Баумринд [10–12] и впоследствии расширенная Элеонорой Маккоби и Джоном Мартином [13–15].

Типология, разработанная Баумринд, Маккоби и Мартином, базируется на двух ключевых измерениях, характеризующих родительское поведение: требовательности и отзывчивости.

Требовательность относится к степени, в которой родители устанавливают правила, требования и ожидания относительно поведения своих детей. Требовательные родители строго контролируют поведение детей, тверды, ожидают послушания и следят за дисциплиной.

Отзывчивость, также называемая родительским теплом или поддержкой, описывает степень, в которой родители чувствительны к потребностям и чувствам своих детей, предлагают любовь, эмоциональную поддержку и поощрение, ценят открытое общение. Отзывчивые родители заботливые, общительные и понимающие.

В своём первом исследовании стилей воспитания [10, 16] Баумринд выделила три группы дошкольников, которые демонстрировали очень разные модели поведения: 1) напористые, уверенные в себе, самоконтролируемые, жизнерадостные и общительные (n=13); 2) недовольные, замкнутые и недоверчивые (n=11); 3) с низким уровнем самоконтроля и уверенности в себе, избегающие новизны (n=8). Отбор осуществлялся воспитательницей детского сада и психологом из 110 дошкольников. На основе наблюдений в домашних условиях, лабораторных наблюдений и интервью с родителями Баумринд выделила три стиля воспитания, связанных с этими тремя моделями поведения детей: авторитетный, авторитарный и либеральный.

Как позже установили Маккоби и Мартин [13, 17], эти стили различались по параметрам отзывчивости (теплоты) и требовательности (контроля). Авторитетный стиль (характеризующийся высоким уровнем как отзывчивости, так и требовательности) был связан с напористым, уверенным в себе поведением ребёнка. Авторитарный стиль (характеризующийся низкой отзывчивостью и высокой требовательностью) был связан с недоверчивостью, недовольством, замкнутым поведением ребёнка. Либеральный стиль (характеризующийся высокой отзывчивостью и низкой требовательностью) был связан с поведением ребёнка, характеризу-

ющимся низким уровнем самоконтроля и неуверенностью в себе.

В 1983 году Маккоби и Мартин дополнили классификацию Баумринд четвёртым, индифферентным стилем воспитания, в котором было мало как отзывчивости, так и требовательности [13, 17].

Краткие характеристики четырёх стилей воспитания по Баумринд, Маккоби и Мартину приведены далее.

Авторитетный (демократический, гармоничный) стиль воспитания: высокая отзывчивость, высокая требовательность.

Характеризуется высокой требовательностью и высокой отзывчивостью. Авторитетных родителей часто описывают как «строгих, но справедливых». Они устанавливают четкие правила, стандарты и ожидания для своих детей, но при этом они также теплы, заботливы и отзывчивы к потребностям своих детей. Они открыто общаются со своими детьми, объясняют свои правила и поощряют самостоятельность в разумных пределах. Они используют позитивные стимулы, такие как похвала и награды, для подкрепления позитивного поведения. Этот стиль считается сбалансированным, обеспечивающим как структуру, так и поддержку.

Авторитетный стиль воспитания связан с наилучшими результатами в когнитивном, эмоциональном и социальном развитии детей [12, 18]. Дети, воспитанные в авторитетном стиле, как правило, демонстрируют более высокий уровень психосоциальной зрелости, жизнестойкости, оптимизма, уверенности в себе, социальной компетентности и самооценки. Они часто достигают более высоких академических успехов, лучше регулируют свои эмоции и обладают более развитыми навыками решения проблем. Авторитетный стиль также способствует развитию самоконтроля, социальной адаптации и устойчивости к стрессу. Преимущества авторитетного стиля воспитания были подтверждены в ряде стран, в том числе в США, Чехии, Индии, Китае, Израиле и Палестине [17, 19].

Авторитарный (автократический, доминирующий, тоталитарный) стиль воспитания: низкая отзывчивость, высокая требовательность.

Авторитарные родители часто воспринимаются как очень строгие. Они придают большое значение послушанию и контролю, ожидают, что их дети будут следовать правилам беспрекословно («Потому что я так сказал!»), и могут использовать жесткие дисциплинарные воздействия, включая наказание, для обеспечения соблюдения этих правил. Общение часто бывает односторонним, от родителя к ребенку, с небольшим пространством для обсуждения или переговоров. Они проявляют мало привязанности и могут быть невосприимчивы к эмоциональным потребностям своих детей.

Авторитарный стиль воспитания связан с негативными последстви-

ями для развития детей, такими как агрессия, противоправное поведение, соматические жалобы, деперсонализация и тревожность [18, 20]. Хотя дети авторитарных родителей часто послушны и хорошо успевают в учебе, при этом они могут быть тревожными, замкнутыми, испытывать социальные трудности и иметь невысокие показатели счастья и самооценки. У них может развиться менталитет «последователя», испытывающего трудности с самостоятельным принятием решений. Они также могут быть склонными к девиантному поведению при отсутствии родительского контроля.

Либеральный (снисходительный, разрешающий, потакающий) стиль воспитания: высокая отзывчивость, низкая требовательность.

Либеральные родители снисходительны, избегают конфронтации и неохотно устанавливают ограничения, не следят за соблюдением правил. Они тёплые, принимающие и понимающие, очень отзывчивые к нуждам ребенка. Они часто отдают приоритет свободе и автономии своего ребенка, иногда доходя до потакания. Они могут вести себя скорее как друзья, чем как родители, легко уступая желаниям своего ребенка и предъявляя мало требований.

Дети, воспитанные либеральными родителями, могут испытывать трудности с самоконтролем и проявлять импульсивное поведение. Они, как правило, с большей вероятностью будут иметь проблемы с поведением (конфликты, плохое поведение в школе, правонарушения). В академическом плане они могут отставать, и, хотя у них может быть более высокая самооценка и лучшие социальные навыки по сравнению с детьми авторитарных родителей, они все же могут столкнуться с трудностями в поддержании отношений и могут проявлять эгоцентрические тенденции [18]. Из возможных плюсов следует отметить, что в некоторых случаях либеральный стиль может способствовать развитию креативности.

Индифферентный (невовлечённый, пренебрегающий, отстранённый, отвергающий, безразличный, равнодушный) стиль воспитания: низкая отзывчивость, низкая требовательность.

Индифферентные родители отстранены, они мало участвуют в жизни своих детей (если участвуют вообще). Они оказывают мало руководства, поддержки или внимания. Они не устанавливают правила или ожидания, но также и не предлагают даже минимальное тепло, заботу или общение. Этот стиль может быть обусловлен различными факторами, включая родительский стресс, нехватку ресурсов или недостаток знаний о воспитании детей.

Доказано, что индифферентный стиль коррелирует с наихудшими результатами воспитания детей [12, 18, 20], включая эмоциональное не-

благополучие, поведенческие проблемы и трудности в социальной и академической сферах. У детей могут обнаруживаться проблемы с эмоциональной регуляцией, отсутствие самоконтроля и социальной ответственности, низкая самооценка и социальная компетентность, низкая успеваемость в школе, высокий риск антисоциального поведения и правонарушений, тревожность, депрессия и соматические жалобы. Дети индифферентных родителей, как правило, демонстрируют наименее благоприятные результаты во всех сферах жизни.

В заключение можно отметить, что стили воспитания представляют собой сложное и многогранное явление, объединяющее когнитивные, эмоциональные, мотивационные и поведенческие аспекты взаимодействия родителей с детьми. Различные подходы к определению этого понятия – от акцента на эмоциональном климате до устойчивых моделей поведения и результатов адаптации ребенка – подчеркивают его комплексный характер. Наиболее полным представляется подход, рассматривающий стиль воспитания как целостную систему, влияющую на развитие ребенка, и объединяющий четыре компонента стиля воспитания – когнитивный, эмоциональный, поведенческий, мотивационный, – как это предложено Т. В. Якимовой и дополнено авторами настоящей статьи выше.

Библиографические ссылки

1. *Darling N., Steinberg L.* Parenting style as context: an integrative model // Psychol. Bull. US: American Psychological Association, 1993. Vol. 113. № 3. P. 487–496.
2. *Darling N., Steinberg L.* Parenting style as context: an integrative model // Interpersonal Development. Routledge, 2007. P. 10.
3. *Bi X. et al*. Parenting styles and parent–adolescent relationships: the mediating roles of behavioral autonomy and parental authority // Front. Psychol. Frontiers, 2018. Vol. 9. P. 1–13.
4. *Vasiou A. et al*. Exploring Parenting Styles Patterns and Children's Socio-Emotional Skills: 7 // Children. Multidisciplinary Digital Publishing Institute, 2023. Vol. 10. № 7. P. 1126.
5. *Givertz M.* Parenting styles / discipline // The international encyclopedia of interpersonal communication / ed. Berger C.R., Roloff M.E. Publisher: John Wiley & Sons, Inc., 2015. P. 1–9.
6. *Givertz M.* Parenting styles [Electronic resource] // Oxford Bibliographies. 2021. URL: https://www.oxfordbibliographies.com/view/document/obo-9780199828340/obo-9780199828340-0289.xml (accessed: 06.03.2025).
7. *Sooriya P.* Parenting styles. Solapur: Laxmi book publication, 2017.
8. Психология развития. Словарь / Венгер А.Л. М. : ПЕР СЭ, 2005.
9. *Якимова Т. В.* Психология семьи: учебник и практикум для вузов. Москва : Издательство Юрайт, 2022.
10. *Baumrind D.* Child care practices anteceding three patterns of preschool behavior

// Genet. Psychol. Monogr. US: Heldref Publications, 1967. Vol. 75. № 1. P. 43–88.

11. *Baumrind D.* Current patterns of parental authority // Dev. Psychol. US: American Psychological Association, 1971. Vol. 4. № 1. Pt.2. P. 1–103.

12. *Baumrind D.* The influence of parenting style on adolescent competence and substance use // J. Early Adolesc. Sage Publications Sage CA: Thousand Oaks, CA, 1991. Vol. 11. № 1. P. 56–95.

13. *Maccoby E. E., Martin J. A.* Socialization in the context of the family: Parent-child interaction // Handbook of child psychology. 4th ed. / ed. Mussen P.H., Hetherington E.M. New York: Wiley, 1983. Vol. 4. P. 1–102.

14. *Maccoby E. E.* The role of parents in the socialization of children: An historical overview // Dev. Psychol. US: American Psychological Association, 1992. Vol. 28. № 6. P. 1006–1017.

15. *Maccoby E. E.* Historical overview of socialization research and theory // Handbook of socialization: Theory and research, 2nd ed. New York, NY, US: The Guilford Press, 2015. P. 3–32.

16. *Baumrind D.* Effects of authoritative parental control on child behavior // Child Dev. 1966. Vol. 37. № 4. P. 887–907.

17. *Power T.G.* Parenting Dimensions and Styles: A Brief History and Recommendations for Future Research // Child. Obes. 2013. Vol. 9. № Suppl 1. P. S-14-S-21.

18. *Steinberg L. et al.* Over-time changes in adjustment and competence among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent, and neglectful families // Child Dev. Wiley Online Library, 1994. Vol. 65. № 3. P. 754–770.

19. *Muraco J. et al.* Baumrind's parenting styles // Parenting and Family Diversity Issues / ed. Lang D. Ames, Iowa: Iowa State University Digital Press, 2020. Vol. 5. P. 104–109.

20. *Kuppens S., Ceulemans E.* Parenting Styles: A Closer Look at a Well-Known Concept // J. Child Fam. Stud. 2019. Vol. 28. № 1. P. 168–181.

УДК 159.9

ВЗАИМОСВЯЗЬ ДОВЕРИЯ И ПЕРЕЖИВАНИЯ ОДИНОЧЕСТВА У МУЖЧИН И ЖЕНЩИН В ПЕРИОД РАННЕЙ ВЗРОСЛОСТИ

И. И. Савельева[1)], **Ю. С. Смирнова**[1)]

[1)] *Белорусский государственный университет, пр-т Независимости 4, 220004, г. Минск, Беларусь, irisasea24@gmail.com, smiry@bsu.by*

Исследование посвящено изучению особенностей взаимосвязи доверия и переживания одиночества у мужчин и женщин в период ранней взрослости. Результаты анализа данных показали, что у мужчин переживание одиночества связано преимущественно с доверием к себе: чем выше уровень уверенности в собственных силах и автономности, тем реже они ощущают социальную изоляцию и тем легче воспринимают уединение. У женщин, напротив, одиночество в большей степени связано с доверием к другим людям: низкий уровень доверия сопровождается более выраженным ощущением нехватки эмоциональной близости. Выявленные взаимосвязи подчеркивают значимость половых особенностей в восприятии одиночества и могут быть использованы для разработки механизмов его преодоления.

***Ключевые слова*:** доверие; доверие себе; доверие другим; социальное доверие; переживание одиночества; одиночество мужчин и женщин; ранняя взрослость.

THE RELATIONSHIP BETWEEN TRUST AND THE EXPERIENCE OF LONELINESS IN MEN AND WOMEN DURING EARLY ADULTHOOD

I. I. Savelyeva[1)], **Y. S. Smirnova**[1)]

[1)] *Belarusian State University, 4, Nezavisimosti Av., 220004, Minsk, Belarus, irisasea24@gmail.com, smiry@bsu.by*

The research is devoted to the study of the features of the relationship between trust and the experience of loneliness in men and women in early adulthood. The results of the data analysis showed that in men, the experience of loneliness is associated primarily with self-trust: the higher the level of self-confidence and autonomy, the less often they feel social isolation and the easier it is to perceive solitude. In women, on the contrary, loneliness is more associated with trust in other people: a low level of trust is accompanied by a more pronounced feeling of a lack of emotional closeness. The identified correlations emphasize the importance of gender characteristics in the perception of loneliness and can be used to develop mechanisms to overcome it.

Keywords: trust; trust in yourself; trust in others; social trust; experience of loneliness: loneliness of men and women; early adulthood.

Доверие – это один из ключевых психологических и социальных феноменов, определяющий характер межличностных отношений и степень включённости индивида в общественные связи. Оно представляет собой уверенность в надёжности, честности и доброжелательности других людей и социальных институтов [1; 2]. Можно выделить три его вида: доверие себе, доверие другим людям и социальное доверие. Доверие себе отражает уверенность в собственных силах и правильности своих решений, доверие другим формирует основу для близких и устойчивых межличностных отношений, а социальное доверие характеризуется убеждённостью в доброжелательности и надёжности общества в целом [3].

Переживание одиночества также является значимым психологическим феноменом, проявляющимся в субъективном ощущении социальной или эмоциональной изоляции. С точки зрения подхода С.Г. Корчагиной, «одиночество – психическое состояние человека, отражающее переживание своей отдельности, субъективной невозможности или нежелания чувствовать адекватный отклик, принятие и признание себя другими людьми» [4, с. 13]. В современной психологической науке одиночество рассматривается как многокомпонентное явление. Так, Д.А. Леонтьев и Е.Н. Осин включают в его состав три аспекта: общее переживание одиночества – чувство нехватки эмоциональной близости и социальных контактов; зависимость от общения – выраженную потребность в постоянном взаимодействии с людьми; позитивное одиночество – способность осознанно и продуктивно использовать время наедине с собой [5].

Исследования показывают, что между доверием и переживанием одиночества существует взаимосвязь. Индивиды с высоким уровнем доверия себе, как правило, менее подвержены переживанию одиночества, поскольку уверенность в собственных силах и положительное отношение к себе способствуют самостоятельности и внутренней устойчивости. В то же время социальное доверие может оказывать двойственное влияние: с одной стороны, оно способствует расширению социальных связей и снижению чувства изоляции, с другой – высокое доверие обществу может снижать склонность к уединению и осознанному использованию одиночества как ресурса для личностного роста [6].

Характер этой взаимосвязи может различаться у мужчин и женщин. Согласно исследованиям, мужчины чаще переживают одиночество в ситуациях нарушения их включённости в социальные группы, тогда как для женщин решающим фактором является качество близких межличностных контактов. Кроме того, мужчины в большей степени зависят от

социальной активности и вовлечённости в коллективные взаимодействия, тогда как женщины придают большее значение эмоциональной близости и глубине отношений [7].

Обращение к изучению данной проблематики в период ранней взрослости также неслучайно. Среди основных задач этого возраста исследователями указываются не только формирование личностной и профессиональной идентичности, но и развитие близких межличностных отношений, установление интимности и создание семьи [8]. Исследования демонстрируют, что в возрасте 19–24 лет показатели общего одиночества, связанного с недостатком близости и доверительных отношений, а также зависимости от общения, связанной с невозможностью переживать одиночество и постоянным поиском социальных контактов, имеют выраженные значения, но в последующем с возрастом постепенно снижаются, поскольку люди учатся устанавливать отношения и становятся более автономными [8]. Также было замечено, что в семейной сфере в возрасте 18–25 лет индивиды характеризуются более выраженным переживанием одиночества, нежели респонденты более старших возрастных групп [9].

С целью определения характера взаимосвязи между доверием и переживанием одиночества мужчинами и женщинами в период ранней взрослости было проведено эмпирическое исследование, в котором приняло участие 125 человек в возрасте от 17 до 25 лет, в том числе 60 мужчин и 65 женщин.

Для сбора данных применялись следующие методики: «Рефлексивный опросник уровня доверия к себе» Т.П. Скрипкиной в модификации А.Б. Купрейченко, «Методика изучения доверия к себе» Н.Б. Астаниной, методика «Доверие» (Л.Г. Почебут, М.И. Килошенко, А.Л. Свенцицкий, Т.В. Казанцева), «Дифференциальный опросник переживания одиночества (краткая версия)» Д.А. Леонтьева, Е.Н. Осина. Статистическая обработка данных осуществлялась с помощью коэффициента корреляции Спирмена.

Для женщин в период ранней взрослости сила взаимосвязи между доверием себе в жизнезначимых сферах и общим переживанием одиночества составляет $r_s = –0,270$ при $p = –0,030$, а между доверием себе в его феноменологических проявлениях и общим переживанием одиночества – $r_s = –0,313$ при $p = 0,011$. Также у женщин обнаружена умеренная отрицательная корреляция между доверием другим и общим переживанием одиночества ($r_s = –0,309$ при $p = –0,012$). Более высокий уровень доверия себе и другим людям сопряжен с более низким уровнем переживания одиночества женщинами в период ранней взрослости, и наоборот, низкий уровень доверия себе и другим людям сопровождается более выра-

женным и болезненным осознанием собственного одиночества из-за нехватки близости или общения. Статистически значимых взаимосвязей показателей социального доверия и переживания одиночества женщинами в период ранней взрослости не обнаружено.

Исходя из этого, можно заключить, что в период ранней взрослости различные аспекты доверия женщин взаимосвязаны с переживанием одиночества. Мы полагаем, что субъективное состояние и способность положиться на себя, отношение к себе как к «автору своей жизни», а также близость и доверительность межличностных контактов играют важную роль в ослаблении субъективного ощущения изоляции и одиночества и препятствуют его появлению.

Женщины с высоким уровнем доверия и низким уровнем переживания одиночества характеризуются открытостью и коммуникабельностью, они легко устанавливают контакты с окружающими, готовы делиться своими мыслями и чувствами. Их поведение отличается искренностью и доброжелательностью в общении. Они склонны воспринимать людей и ситуации в позитивном ключе, ожидая от окружающих доброжелательности и надежности, что помогает им избегать чувства одиночества и поддерживать теплые взаимоотношения. Женщины с высоким доверием обладают более стабильным эмоциональным фоном, способны конструктивно справляться со стрессовыми ситуациями, не замыкаясь в себе. Они активно участвуют в социальной жизни, поддерживают дружеские связи и вовлечены в различные сообщества, что также помогает им избегать чувства одиночества и поддерживать ощущение принадлежности к группе. Женщины с высоким уровнем доверия, как правило, обладают более высокой самооценкой и уверенностью в себе, что благотворно влияет на установку здоровых взаимоотношения с окружающими и собой.

У респондентов мужского пола показатель общего переживания одиночества статистически значимо отрицательно коррелирует только с доверием себе, причем как в жизнезначимых сферах ($r_s = –0,360$ при $p = 0,005$), так и в его феноменологических проявлениях ($r_s = –0,315$ при $p = 0,014$). Статистически значимых корреляций между доверием другим и чувством одиночества из-за нехватки близости и контактов у мужчин в период ранней взрослости обнаружено не было. Были установлены взаимосвязи показателей доверия мужчин со шкалой «позитивное одиночество»: при его более высоких значениях также наблюдаются более высокие значения доверия себе в жизнезначимых сферах ($r_s = 0,283$ при $p = 0,029$), однако более низкие значения доверия другим ($r_s = –0,371$ при $p = 0,004$). Статистически значимых взаимосвязей показателей социального доверия и переживания одиночества мужчинами в период ранней взрослости не обнаружено. Можно предположить, что наиболее важным

фактором благополучия мужчин, низкого уровня – одиночества, умения проводить ситуации уединения конструктивно и продуктивно является доверие себе, уверенность в своём опыте и возможность положиться на себя в ситуациях, требующих инициативу и принятие выбора.

Мужчины, обладающие высоким уровнем доверия и низким уровнем переживания одиночества, легко устанавливают контакты с окружающими, умеют поддерживать беседу и находить общие темы. Их поведение характеризуется уверенностью, открытостью и доброжелательностью в общении. Мужчины с высоким доверием демонстрируют более стабильный эмоциональный фон, благополучно справляются с неблагоприятными факторами, позитивно воспринимая жизненные ситуации и идентифицируя их как возможности для роста и развития. Они легко заводят новые знакомства и поддерживают тесные социальные связи, однако также чувствуют себя комфортно в одиночестве и не нуждаются в постоянном одобрении окружающих.

Сопоставляя структуры взаимосвязи между доверием и переживанием одиночества у женщин и мужчин в период ранней взрослости, несложно заметить, что они не являются идентичными, хоть и обладают некоторым сходством. И у мужчин, и у женщин болезненное переживание одиночества сопряжено с более низкими показателями доверия себе. При этом у женщин более выраженное чувство одиночества из-за нехватки близости и контактов сопряжено еще и с более низким уровнем доверия другим людям, что не обнаружено у мужчин. Интересно, что у мужчин доверие другим взаимосвязано не с болезненным переживанием одиночества, а с его позитивными аспектами – способностью испытывать положительные эмоции в уединении, творчески использовать его для саморазвития. Последняя более выражена при более низком уровне доверия другим людям. Исследования демонстрируют, что в период взрослости мужчины склонны к переживанию актуальной нехватки близости в большей степени, чем женщины [5; 9]. Возможно, переживание отсутствия контактов, вызванное низким уровнем доверия другим, компенсируется мужчинами позитивным отношением к уединению как ресурсу для творческого самораскрытия.

Исходя из полученных результатов, также можно сделать вывод, что у мужчин в период ранней взрослости сильнее выражена взаимосвязь между доверием себе и переживанием одиночества: при высоких показателях доверия себе у них наблюдается более низкий уровень актуального ощущения переживания одиночества и более высокий уровень позитивного, продуктивного времяпрепровождения в ситуациях отсутствия контактов. У женщин сильнее взаимосвязь доверия другим и переживания одиночества: при высоком значении доверия они имеют более низкий

уровень субъективного ощущения изоляции, в то время как мужчины с более высоким уровнем доверия другим труднее переносят ситуации одиночества.

Таким образом, можно заключить, что характер взаимосвязи доверия и переживания одиночества в период ранней взрослости имеет свою специфику у мужчин и женщин, что может лечь в основу разработки полоспецифичных механизмов преодоления одиночества. Дальнейшие исследования могут быть направлены на изучение характера взаимосвязи между доверием и переживанием одиночества мужчинами и женщинами с учетом возраста.

Библиографические ссылки

1. *Купрейченко А. Б.* Психология доверия и недоверия. М. : Ин-т психологии РАН, 2008.

2. *Скрипкина Т. П.* Доверие как социально-психологическое явление : дис. … д-ра психол. наук : 19.00.05. М., 2003.

3. Социальный капитал личности / Л. Г. Почебут [и др.]. М. : ИНФА, 2014.

4. *Корчагина С. Г.* Психология одиночества: учебное пособие. М. : Московский психолого-социальный институт, 2008.

5. *Леонтьев Д. А., Осин Е. Н.* Дифференциальный опросник переживания одиночества (ДОПО). М. : Смысл, 2016.

6. *Stokes J.P., Levin I.* Gender differences in predicting loneliness from social network characteristics // Journal of Personality and Social Psychology. 1986. №51. P. 1069-1074.

7. *Савельева И. И.* Взаимосвязь доверия и переживания одиночества в период ранней взрослости // Человек. Культура. Общество : сборник научных статей 20-й ежегодной научной конференции студентов и аспирантов факультета философии и социальных наук Белорусского государственного университета, 27 апреля 2023 г. / БГУ, Факультет философии и социальных наук ; социальных наук; [редкол.: Т. В. Бурак (отв. ред.) и др.]. Минск : БГУ, 2023. С. 507-511.

8. *Порхачева Л. В., Джус К. Я.* Особенности развития личности в период ранней взрослости // Современные проблемы психологии личности: теория и практика. М., 2008.

9. *Муртазина И. Р.* Особенности переживания одиночества взрослыми в связи с их личностными характеристиками // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология. 2024. Т. 14. Вып. 1. С. 96–112.

УДК 159.9

КОУЧИНГОВЫЕ ВОПРОСЫ И ПСИХОТЕРАПЕВТИЧЕСКИЕ МЕТАФОРЫ В САМОРЕГУЛЯЦИИ ЭМОЦИЙ И ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ ПЕДАГОГОВ

Е. В. Сверединюк

Государственное учреждение образования «Академия образования», ул. Некрасова, 20, 220040, г. Минск, Беларусь, s.helen.v@mail.ru

Для сохранения физического и психологического здоровья педагогам необходимо развивать эмоциональную культуру, что позволит предупредить тяжелые душевные состояния, психосоматические заболевания, трудности в межличностных отношениях, состояния неудовлетворенности собой и жизнью в целом. Для саморегуляции эмоций и эмоциональных состояний педагогов можно использовать коучинговые вопросы, которые позволят осознать личностные значения тех или иных эмоций, а также психотерапевтические метафоры, помогающие проживать, исследовать и принимать многообразие эмоциональной жизни педагога.

Ключевые слова: эмоциональная культура педагога; саморегуляция эмоций; коучинговые вопросы; психотерапевтические метафоры.

COACHING ISSUES AND PSYCHOTHERAPEUTIC METAPHORS IN SELF-REGULATION OF EMOTIONS AND EMOTIONAL STATES OF TEACHERS

E. V. Sveredyuk

State Institution of Education «Academy of Education», Nekrasova str., 20, 220040, Minsk, Belarus, s.helen.v@mail.ru

Teachers need to develop an emotional culture in order to preserve physical and psychological health. That will prevent severe mental states, psychosomatic illnesses, difficulties in interpersonal relationships, and states of dissatisfaction with themselves and life in general. For self-regulation of emotions and emotional states of teachers, coaching questions can be used, which will make it possible to realize the personal meanings of certain emotions, as well as psychotherapeutic metaphors that help to live, explore and accept the diversity of the emotional life of a teacher.

Keywords: emotional culture of a teacher; self-regulation of emotions; coaching issues; psychotherapeutic metaphors.

Развитие эмоциональной культуры педагога становится одной из наиболее актуальных проблем педагогической психологии. Это связано с

ускорением темпа жизни, стремительным увеличением информации, обилием социальных контактов, повышением эмоциогенности жизненных событий и ситуаций, постоянными физическими и психическими перегрузками педагогов при отсутствии своевременных возможностей для полноценного отдыха и восстановления жизненных сил. В связи с нарастающим влиянием стрессогенных факторов на человека актуальным становится поиск путей сохранения его физического и психологического здоровья, возникает необходимость в разработке методов, техник и психологических программ, призванных помочь педагогам справиться с возможными затруднениями на пути к благополучной жизни.

Для сохранения физического и психологического здоровья педагогам важно не избегать стрессогенных факторов, в некоторых случаях это просто невозможно сделать, в других непродуктивно, поскольку так они лишают себя возможностей для личностного роста и развития. Вместо безуспешных попыток исключить стресс необходимо направить усилия на развитие стратегий совладающего поведения. Однако многие педагоги, не владея многообразием копинг-стратегий, выбирают наиболее простой, но наименее эффективный способ для того, чтобы справиться с сильными негативными эмоциями, а именно их подавление и избегание. Недооценка и игнорирование важности эмоциональной стороны жизни педагогами могут привести к тяжелым душевным состояниям, психосоматическим заболеваниям, трудностям в установлении доверительных отношений, конфликтному поведению, угнетающему состоянию неудовлетворенности собой и жизнью в целом.

Каждая эмоция содержит в себе специфическую систему личностно значимых сигналов, которые передают информацию об «индивидуальных оценках и мотивированных реакциях» [1, с. 36] на систему отношений к самому себе, к другим людям, к окружающему миру и собственной жизни. Еще Г. М. Андреева отмечала, что «эмоция «вмонтирована» и интегрирована в системы значений» [2, с. 13], поскольку сообщает человеку информацию о внутреннем переживании и социальном окружении. Продолжая эту идею Дж. Мейер, П. Сэловей, Д. Карузо приводят примеры определенных значений, которые несут в себе эмоции: «Опыт гнева часто указывает на наличие реальной или воображаемой несправедливости <…>. Опыт печали свидетельствует о наличии реальной или воспринимаемой потери» [3, с. 107].

В осознании личностных значений переживаемых педагогом эмоций могут помочь коучинговые вопросы и психотерапевтические метафоры.

Печаль свидетельствует о потерях, одиночестве, расставании с близкими людьми, убывании жизненных сил. **Горе** проявляется в форме протеста, подразумевает попытки активно воздействовать на источник

потери. Если печаль помогает залечить душевную боль и восстановить свои ресурсы, то горе эти ресурсы истощает. *Чего ценного вы лишились? Что вас истощает? В чем вы нуждаетесь, но не можете получить? Что позволяет сберечь вашу энергию?* Эти вопросы помогут педагогу понять сущность печали, грусти, тоски, горя, огорчения, состояния апатии, безнадежности, обреченности.

Гнев сообщает о потребности в большем пространстве и меньшем контроле, должном внимании к нашим нуждам, мыслям, чувствам. **Злость**, как и гнев, свидетельствует о препятствии в достижении страстно желаемой цели, связана с неудовлетворением ожиданий, желаний или действий. Энергия злости при правильном управлении наделяет уверенностью в себе и желанием действовать. *Что вам важно прекратить, устранить, убрать? С каким препятствием в жизни вы столкнулись? Что вызывает у вас несогласие?* Вопросы будут правомерны и в отношении ярости, агрессии, раздражения, недовольства.

Ненависть отражает желание защитить себя, дать отпор через причинение вреда, ущерба, страдания объекту ненависти, в котором человек видит смертельную (не обязательно в физическом смысле, возможно убивающая что-то в душе) угрозу. *Что вы не принимаете в людях? В чем ваше преимущество перед другими людьми? Чего вы боитесь на самом деле?* Эти вопросы позволят педагогу осознать значение таких переживаний, как ненависть, высокомерие, презрение, недоверие, пренебрежение, злорадство, подозрение.

Страх является реакцией на активную угрозу, помогает избежать приближающейся либо воображаемой опасности. Страх может как мобилизовать нашу энергию, так и «парализовать». **Тревога**, в отличие от страха, не имеет своего предмета и связана с воображаемыми угрозами. *Чего вы боитесь на самом деле? Какие угрозы реальны, а какие выдуманы?* Коучинговые вопросы педагог может использовать с целью осознания следующих эмоций и состояний: страх, ужас, испуг, паника, тревога, волнение, сомнение, неуверенность, нерешительность, растерянность.

Обида отражает тот факт, что реальное поведение другого человека не совпадает с нашими ожиданиями. **Вина** подсказывает, что наши поступки противоречат моральным, этическим, социальным, религиозным нормам. Человека, испытывающего вину, в большей мере волнует не то, что подумают или скажут об этом другие, а то, как ему самому жить под тяжестью своего проступка. *Что вызывает у вас несогласие? Чего вы боитесь на самом деле? Какого результата, исхода ситуации вы ожидали?* На аналогичные вопросы можно ответить при переживании досады, униженности, подавленности, чувства бессилия.

Стыд возникает, когда поведение человека не соответствует его представлениям о том, каким он должен быть в настоящий момент либо чьим-то ожиданиям. Стыд отличается от вины проявлением: в большей мере хочется спрятаться и в меньшей мере – сознаваться в содеянном. *Что вы не принимаете в себе? Что в вас вызывает внутреннее несогласие?* Вопросы будут правомерны в отношении переживаний позора, унижения, стеснительности, а также чувства ревности, зависти, жадности и скупости.

Отвращение проявляется в реакции на пассивную угрозу, помогает избежать опасности, дольше прожить и продолжить род. *Что не соответствует вашим ценностям и убеждениям? Что стоит на страже вашего душевного и физического здоровья?* Ответы на поставленные вопросы помогут педагогу понять сущность отвращения, брезгливости и неприязни.

Радость возникает вследствие осознания реализации своих возможностей, сопровождает путь к желаемой и достижимой цели. Радость дарит чувство уверенности, собственной значимости, удовлетворенности, указывает на эффективность человека в различных сферах жизни и деятельности. *Что значимое появилось в вашей жизни? В чем для вас ценность этого опыта? Как вас это поддерживает и развивает?* На аналогичные вопросы можно ответить при переживании не только радости, но и веселья, ликования, восторга, счастья, энтузиазма.

Спокойствие дарит способность принимать ситуацию такой, какая она есть, позволяет контролировать эмоции и принимать осознанные решения. Любая ситуация в спокойном состоянии воспринимается как жизненный урок, набор опыта и возможность развития. *Что ценное появилось в вашей жизни? Почему это важно для вас? Какую пользу вам это приносит? Что дарит вам ощущение внутренней гармонии?* Эти вопросы помогут педагогу понять сущность спокойствия, легкости, безопасности, удовольствия, наслаждения, блаженства.

Удивление возникает как реакция на неожиданную ситуацию, отражает центрированность на восприятии нового и незнакомого. Эмоция удивления дает время нашему телу и мозгу определить содержание и траекторию наших дальнейших действий. *Что превзошло ваши ожидания? Какую пользу вам это приносит? Что вы будете делать дальше?* Коучинговые вопросы педагог может использовать с целью осознания удивления, восхищения, озарения.

Интерес сообщает об обращенности к личности или деятельности, он стимулирует активность человека и развитие отношений. Интерес важен для интеллектуального развития, он помогает человеку справляться со сложными задачами и не отступать. *В поисках какой ценности вы*

находитесь? Чего вы по-настоящему желаете? Ответы на поставленные вопросы помогут педагогу разобраться в сущности интереса, любопытства, желания, влечения, предвкушения, вдохновения и страсти.

Уверенность сигнализирует об отсутствии страха ошибиться, что заставляет человека действовать. Уверенность связанна с ощущением внутренней силы, веры в себя, в свою способность двигаться вперед, решать задачи, преодолевать трудности, совершать поступки. *Что вы принимаете в себе? Чего вы по-настоящему желаете? Что вы оставляете себе и сохраняете?* Вопросы будут правомерны в отношении уверенности, смелости, решимости, достоинства, гордости.

Вера возникает, когда человек признает что-либо правильным, истинным. **Надежда** свидетельствует о том, что человек боится худшего, но стремится к лучшему: надеющиеся позитивнее оценивают себя и других, чем те, кто ни на что не надеется. **Любовь** является одним из ключевых самовыражений жизни, открывает человеку его сущность, которая отличает его от других людей. *Что вы готовы принять в себе и своей жизни? Что вызывает у вас радость и принятие? Как этот опыт вас обогащает? Что вы хотите и можете преодолеть?* Подобные вопросы способствуют осознанию личностных значений таких чувств, как вера, надежда, любовь, благодарность, ответственность, осознанность.

Эмоции, чувства, эмоциональные состояния сигнализируют о взаимосвязях между людьми и окружающей их средой (включая других людей) и изменениях, которые наблюдаются в этих взаимосвязях, как реально существующих, так и воображаемых. Даже самые неприятные эмоции являются предупредительным сигналом, направляющим внимание человека на его собственное поведение, восприятие мира и отношение к нему, а также способствующим его личностному росту.

Использование готовых и создание собственных психотерапевтических метафор является эффективным инструментом в саморегуляции эмоций и эмоциональных состояний педагогов через их проживание, исследование и принятие.

Метафора «Эмоция как образ». *Закройте на несколько секунд глаза и представьте эмоцию (тревогу, злость, обиду и т.д.) в виде образа. Это может быть человек, животное, сказочное существо, явление природы. Разглядывайте образ с любопытством, замечая самые мелкие детали, наблюдая за его поведением и реакциями. Представьте, что вы обращаетесь к этому образу, например, поприветствуйте и сделайте комплимент. Поговорите с ним, спросите, почему он возник, что он хочет от вас. Если возникнет желание изменить образ в нечто другое, сделайте это. Какой новый образ возник в вашем сознании. Оставай-*

тесь в контакте с этим образом в течение нескольких минут, пока эмоция не начнет утихать (Э. Моисеева, 2023) [4].

Метафора «Дворец чувств». *Закройте глаза и представьте, что вы попали в чудесный дворец, в котором за каждой дверью живут эмоции и чувства: наслаждение, безмятежность, тоска, любовь, легкость, стыд, восхищение, удовольствие, страдание. В какие комнаты вы направитесь? О чем хотите спросить выбранную эмоцию или чувство? Что они вам расскажут? Что испытали вы, находясь в той или иной комнате?* (Л. Н. Рожина, 2003) [5, с. 171].

Метафора «Любую эмоцию встречай как гостя». «Гость необходим хозяину, как дыхание человеку. Но если дыхание входит и не выходит – человек умирает» (Арабская пословица). *Эмоции словно гости приходят в наш внутренний дом. Если человек не правильно проживает эмоцию, то наоборот позволяет ей поселиться на постоянное место жительства в своем внутреннем доме и отдает ей управление всем своим хозяйством. Чтобы всегда оставаться хозяином своего внутреннего дома важно сначала гостеприимно принять любую эмоцию, поинтересоваться с какой целью она посетила человека, что с собою принесла? Как и с любым гостем, с эмоцией необходимо пообщаться, уделить ей внимание, поблагодарить за визит. А затем вовремя напомнить гостю о том, что пришло время расставаться* (О. Коваленко, 2021) [6].

Метафора «Я в домике, или Мой дом – моя крепость». *Закройте глаза. Представьте себя «в домике». Как выглядит ваш «домик»? Это маленькое жилище или огромный дворец? Домик, окруженный другими домами или домик на острове? Хижина в волшебном лесу или высокая башня? Дом на дереве или дом на колесах? Шалаш из хвороста и листьев в тропиках или ледяное иглу посреди заснеженного поля? Дом, который отрыт и словно рад встретить любого или дом за семью замками?... Какого цвета ваш дом? Какого размера? Из какого материала он сделан? Хотите ли вы позвать в свой дом кого-нибудь? Или будете там одни? Проговорите про себя: «Мой дом – моя крепость! Когда я в «домике» я чувствую себя уверенным(ой), сильным(ой) и большим(ой). Никакие страхи, неприятные эмоции или плохие мысли не могут проникнуть в мой «домик». Мой «домик» всегда со мной! И если вдруг мне станет страшно или грустно, я помню, что в любой момент я могу укрыться в нем от всех неприятностей!»* (Е. В. Сверединюк, 2025).

Метафора «Пригласите тревогу на чай». *Пригласите тревогу на чай! Представьте, как накрываете стол для нее, наливаете самый ароматный чай и достаете угощения. Возможно, вы даже испечете пирог для своей тревоги или приготовите блинчики. Откройте банку самого вкусного варенья! Представьте, как вы пьете чай вместе, разговаривая*

о чем-то важном или просто весело болтаете. Она погостит и уйдет (Э. Моисеева, 2023) [4].

Метафора «Пригласите эмоцию на танец». *Включите музыку и пригласите обиду (страх, злость, тоску, радость и т.д.) на танец! Какая играет мелодия? Медленная или быстрая? Радостная или печальная? Нежная или резкая? Какой это танец? Умиротворяющий балет или зажигательная полька? Страстное фламенко или безумный канкан? Романтичный вальс или дерзкий хип-хоп? Радостное самба или танго разбитых сердец? Сексуальный танец живота или полный разных эмоций современный танец? Или это ваш собственный танец, которому трудно найти аналог и только вы сможете его описать и передать миру?... Потанцуйте несколько минут, представляя, как ваша обида танцует рядом. Улыбнитесь ей и подмигните, или закружите ее в водовороте поворотов, или сделайте несколько наступательных движений и попробуйте отступить, или обнимите ее и сделайте комплимент… Обида потанцует с вами и уйдет* (Е. В. Свередюк, 2025).

Метафора «Пригласите эмоцию на киносеанс». *Представьте, что вы находитесь в кинозале, пригласите страх (обиду, злость, тоску, радость и т.д.) на киносеанс! Какая атмосфера преобладает в кинозале? Тихая или шумная? Веселая или грустная? Вы слышите смех или плач? Гробовое молчание или неистовый крик? Какой вы смотрите фильм? Исторический фильм, отражающий реальные события жизни, или фантастический, демонстрирующий то, чего не существует? Смешную кинокомедию или полную страданий трагедию? Детектив, скрывающий тайну, или сказку, воплощающую волшебство в жизнь? Страшный фильм ужасов или жизнерадостный мюзикл? Интригующую мелодраму или авантюрный приключенческий фильм? Агрессивный боевик или добрый мультфильм? Или это ваш собственный фильм, которому трудно найти аналог и только вы сможете его описать и поведать миру?... Смотрите фильм, представляя, что ваш страх смотрит его рядом с вами. Обсудите с ним важные моменты, обменяйтесь впечатлениями… Страх посмотрит фильм с вами и уйдет* (Е. В. Свередюк, 2025).

Метафора «Большая маленькая эмоция». *Представьте, как тревога (либо другая эмоция) из чего-то большого и непонятного превращается в конкретный предмет. А затем становится меньше. Она уменьшается еще и еще до тех пор, пока не станет помещаться к вам в карман или сумочку. Положите ее туда. Вы можете не бороться с ней, а просто положить ее в кармашек* (Э. Моисеева, 2023) [4].

Метафора «Чистота». «Иногда тщательная уборка комнаты может дать лучшие результаты, чем полгода психоанализа» (Авессалом Подводный). *Посмотрите на гору грязной посуды перед вами. Представьте,*

что ваш стыд (вина, отвращение, страх, злость и т.д.) похож на эту грязь. Начните мыть посуду и представляйте как вместе с грязью и жиром, вы очищаете себя от неприятных переживаний. Когда доведете дело до конца, посмотрите на результаты своего труда и позвольте этому ощущению чистоты проникнуть в вас. Аналогичные метафоры можно придумать по уборке всего дома, например, очищая пыль в самых труднодоступных местах квартиры – мы очищаем свое тело от всего вредного и опасного, вынося мусор – выкидываем хлам из своей головы и жизни, моя окна – меняем свое видение мира в лучшую сторону и т.д. (НЛП, модификация Е. В. Свередюк, 2025).

Метафора «Переживания как крепкий мороз». *В жизни часто бывает, что наши эмоции и некоторые переживания напоминают крепкий мороз. Подобно тому, как мороз окутывает природу своим холодным дыханием, проникая в каждую клетку пространства, так и человеческие переживания и эмоции проникают глубоко в мысли, поведение, устраивают заморозку внутреннего мира, которая может вызывать ощущение отчуждения себя от других. Внутренний мороз может давить на человека, отрицая его собственное достоинство и способности. Человек может замораживаться в страхе и неуверенности, не решаясь на новые вызовы и возможности. Радует, что мороз не вечен. Точно так же переживания, эмоции, заморозившие внутренний мир, могут постепенно оттаять под воздействием теплоты, понимания и заботы* (О. Коваленко, 2024) [6].

Метафора «Возвращение подарка». Иногда мы подвергаемся агрессии с чьей-то стороны: страдаем от критики или даже ругани в наш адрес, но мы страдаем до тех пор, пока принимаем эти неприятные “подарки”. *Представьте отрицательные воздействия других людей, вызвавшие в вас чувство обиды, в виде некоторого образа, и вежливо, но настойчиво, мысленно верните этот “подарок” тому, кто его “подарил”. Например, если вам нагрубили в транспорте, и вы продолжаете мысленно спорить с «обидчиком», то просто представьте, что вам вручили коробку, которая вам не принадлежит, и попала к вам по ошибке. Представьте, что вы возвращаете эту коробку со словами: «Это не мое и мне совершенно не нужно. Заберите это назад. Спасибо!»* (И. Михалицына, 2019) [7].

Метафора «Волшебный магазин». *Представьте, что появился небольшой магазин, имеющий в своем ассортименте такие приятные переживания как радость, удача, нежность, любовь и дружба. Вы можете приобрести в магазине желаемое и при этом оставить в нем неприятные чувства. Почему вы хотите избавиться от этого чувства? С чем*

оно связано, с какой ситуацией? Для чего вам необходимо приобрести новое чувство? (Л. Н. Рожина, 2003) [5, с. 136].

Управлению собственными эмоциями предшествует их познание: педагогу необходимо знать, как они устроены, какие психические процессы их порождают. Развить способность предвидеть возникновение тех или иных эмоций и понимать факторы, от которых зависит их сила, продолжительность и последствия, возможно именно на уровне осознания. В статье описаны два приема, способствующие развитию эмоциональной культуры педагога через осознание переживания эмоций и эмоциональных состояний – коучинговые вопросы и психотерапевтические метафоры.

Библиографические ссылки

1. *Андреева И. Н.* Азбука эмоционального интеллекта. СПб. : БХВ-Петербург, 2012.

2. *Андреева Г. М.* Эмоциональные компоненты социального познания // Мир психологии. 2002. № 4. С. 11–21.

3. *Mayer J. D., Salovey P., Caruso D.* Emotional intelligence as zeitgeist, as personality and as a standard intelligence // The Handbook of emotional intelligence / Ed. by R. Bar-On, J. D. A. Parker. N. Y. : Jossey-Bass, 2000. P. 92–117.

4. *Моисеева Э.* Пригласи тревогу на чай : пособие для самопомощи на 37 картах. М. : Изд-во ФАИР, 2023.

5. *Рожина Л. Н.* Развитие эмоционального мира личности : пособие для учителей и практ. психологов. Минск : Выш. школа, 2003.

6. *Коваленко О.* Публикации автора на сайте www.b17.ru [Электронный ресурс]. URL : https://www.b17.ru/articles/kovalenko. (дата обращения : 22.02.2025).

7. *Михалицына И.* 6 способов решения эмоциональных проблем с помощью образов [Электронный ресурс] // Академия стратегического коучинга. URL : https://procoaching.academy/docs/2019/6_sposobov_reshenia_emocionalnix_problem-2.pdf. (дата обращения : 22.02.2025).

УДК 376; 316.472.47

УЧАСТИЕ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ МЕДИАПРОЕКТАХ КАК СОЦИАЛЬНЫЙ РЕСУРС ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Г. В. Семенова

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена»; набережная реки Мойки, д. 48, 191186, г. Санкт-Петербург, Россия, g-semenova@yandex.ru

Цель работы – выявление содержания социальных ресурсов, приобретаемых обучающимися с ограниченными возможностями здоровья в ходе участия в образовательных медиапроектах. Представлены результаты анкетирования 20 детей с ограниченными возможностями здоровья, ставших участниками работы школьного радио, интерактивных медиавыставок, киностудии, телеграм-канала, других медиапроектов. Полученные данные демонстрируют в основном специфически реактивное включение детей в медиапроекты. Лишь треть обучающихся принимают участие в содержательных активностях: написании сценариев, проведении интервью, создании авторских аудио- и видео материалов. Основными социальными ресурсами, приобретаемыми в ходе такой деятельности, являются: укрепление социальных связей внутри школьного коллектива; взаимная поддержка; усиление мотивации достижения; формирование активного отношения к внутришкольным делам; фасилитация оптимизма; повышение самооценки.

Ключевые слова: обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья; социальные дефициты; особые образовательные потребности; образовательный медиапроект; социальные ресурсы.

PARTICIPATION IN EDUCATIONAL MEDIA PROJECTS AS A SOCIAL RESOURCE FOR STUDENTS WITH DISABILITIES

G. V. Semenova

Herzen University; Moika Embankment, 48, 191186, St. Petersburg, Russia, g-semenova@yandex.ru

The purpose of the work is to identify the content of social resources acquired by students with disabilities during their participation in educational media projects. The article presents the results of a questionnaire survey of 20 children with disabilities who took part in the work of school radio, interactive media exhibitions, a film studio, a Telegram channel, and other media projects. The data obtained demonstrate a mainly specifically reactive inclusion of children in media projects. Only a third of students take part in meaningful activities: writing scripts, conducting interviews, creating original audio

and video materials. At the same time, the main social resources acquired during such activities are: strengthening social ties within the school community; mutual support; formation of achievement motivation; facilitation of an active attitude to intra-school affairs; optimism; increasing self-esteem.

Keywords: students with disabilities; social deficiencies; special educational needs; educational media project; social resources.

Дети с инвалидностью и с ограниченными возможностями здоровья – значительная социальная группа обучающихся в России: по некоторым данным, в РФ 13 млн. инвалидов и около 2 млн. детей-инвалидов [1].

Дети и подростки с ОВЗ в системе образования – это обучающиеся «с различными нарушениями органов и систем, вторичными нарушениями развития и особыми образовательными потребностями» [2, с. 39]. Судя по прогнозу, изложенному в «Концепции развития образования обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья до 2030 г.» [3], указанная группа детей с ОВЗ, и без того весьма неоднородная, будет еще больше дифференцироваться за счет развития новых технологий медицинской помощи и реабилитации и появления совершенно иных категорий обучающихся – таких, например, как дети с кохлеарными имплантами. Их психологические и прочие особенности нуждаются в дополнительном изучении. При этом есть ряд особенностей, свойственных всем детям с ОВЗ. Например, смещение в онтогенезе времени начала обучения; изменение задач, содержания и методов обучения по сравнению с нормативно развивающимися сверстниками. Особые дополнения должны быть как в организации обучения (например, обеспечение его пространственно-временной доступности), так и в смыслообразующих мотивах обучения (понятно, что мотив конкурентоспособности на рынке труда не может быть здесь ведущим).

Рассматривая психолого-педагогическую терминологию, которая используется для обозначения данной категории обучающихся, речь идет об особых образовательных потребностях [4].

Для детей и подростков с ОВЗ обучение как процесс является серьезным социальным ресурсом. Связано это с тем, что получение образования сопряжено не только с показателями его содержания и качества, но и с условиями обучения, которые предполагают выход за пределы субъективного Я, общение как минимум с педагогами, как максимум – с одноклассниками и другими обучающимися в образовательной организации, а также со специалистами службы сопровождения, тьюторами и родителями других детей.

В нашей стране существует такой вариант включения ребенка или подростка с ОВЗ в общеобразовательную среду совместно с нормативно

развивающимися сверстниками, как инклюзивное образование. Однако такой вид образования показан не всем детям и подросткам с ОВЗ, а только тем из них, кто по своему развитию приближается к показателям нормативно развивающихся сверстников. Инклюзивное образование требует создания специальных условий в общеобразовательной организации. Эти условия должны соответствовать особым образовательным потребностям ребенка с ОВЗ. Предполагается также взаимодействие этой категории обучающихся с дефектологами для индивидуально направленной коррекционной работы, а также специальная консультационная помощь семье ребенка, подростка с ОВЗ. При этом важное значение приобретает не только и даже не столько академическая успешность, сколько освоение ребенком, подростком с ОВЗ жизненной компетенции, что, безусловно, становится возможным только в условиях инклюзивного образования и практически не осуществимо в рамках коррекционных (специальных) образовательных учреждений. Это отличает реальную инклюзию от формальной. Инклюзивное образование в нашей стране стало возможным в результате того, что развиваются медицина, технологии ранней коррекции вторичных нарушений, более эффективно осуществляется подготовка соответствующих специалистов, более успешно идет работа с родителями – все это вместе приводит к лучшей подготовленности ребенка или подростка с ОВЗ к обучения в условиях общеобразовательных организаций, однако все равно доля подготовленных к инклюзивному образованию в генеральной совокупности этой категории лиц остается не очень большой [2].

Академические компетенции, успешность в обучении детей с ОВЗ, безусловно, имеют значение. Однако в условиях дефицитарного развития представляется не менее важным формирование жизненных, и прежде всего социальных, коммуникативных, личностных, компетенций. Смыслы и цели образования детей с ОВЗ должны учитывать специфичность жизненной ситуации данной категории обучающихся.

Важно отметить, что дети и подростки с ОВЗ являются носителями таких особенностей, которые окружающими воспринимаются не так, как самими обучающимися этой категории. Поэтому можно утверждать, что проблема детей с ОВЗ — это зачастую не их проблема, а проблема окружающих их людей. Потому что наличие в окружении здоровых людей тех, кто характеризуется существенными ограничениями жизнедеятельности, предъявляет повышенные требования и к нормативно развивающимся. Это вопросы доброжелательного отношения, милосердия, заботы о слабых членах общества, организации безбарьерной среды и формирования доступного образовательного пространства.

В «Концепции развития образования обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья до 2030 г.» подчеркивается приверженность современной отечественной науки и практики фундаментальным идеям культурно-исторической дефектологии. Акцентируется влияние взрослого носителя культуры, его роль при непосредственном взаимодействии с ребенком в процессе его введения в родную культуру как источник развития. Именно взрослый обеспечивает зону ближайшего развития, выступает инициатором связи с миром здоровых сверстников; взрослого не могут заменить никакие даже самые новые технологии [3].

При оценке состояния ребенка, подростка с ОВЗ принимаются во внимание его владение социально-бытовыми навыками, а также средствами альтернативной коммуникации, ассистивными технологиями и иными эргономичными приспособлениями, позволяющими адаптироваться к нарушению и компенсировать его проявления. Образ Я ребенка с ОВЗ так или иначе отражает особенности нарушения. Специфика коммуникации детей с ОВЗ может быть охарактеризована следующим образом. Общение данной категории обучающихся ограничено (преимущественно рамками семьи) и дефицитарно. Одной из особенностей детей с ОВЗ, независимо от специфики дефекта, является чрезмерная для обучающихся такого возраста включенность в семейные отношения. Эта категория адресатов демонстрирует сверхсильную зависимость от родителей, отсутствие достаточной сепарированности от них.

Еще одной характеристикой этого контингента детей и подростков является особая жизненная позиция, в которой демонстрируются сформированные и устойчивые рентные, или иждивенческие, установки, доходящие иной раз до паразитизма [5; 6]. При этом примерно у трети граждан столкновение с подобной позицией формирует негативное отношение к данной категории лиц, а особую толерантность к иждивенцам и иждивенчеству проявляет молодежь. Данная установка у лиц с ОВЗ и инвалидностью детерминируется как реальной, объективной зависимостью, так и опытом выученной беспомощности, приобретаемым в ходе взаимодействия с другими людьми в социальном государстве, когда усилия несоразмерны с результатом. Понятие «рентные установки» имеет негативную коннотацию. Эти установки представляют собой осознанное социальное поведение, предполагающее потребительство, эксплуатацию, стремление жить за счет других людей и отказ от постановки социально значимых целей, от самосовершенствования и личностного развития. Это установки долженствования, обращенные к миру («мне должны», «общество обязано обеспечивать инвалидов и заботиться о них» и т.п.);

стремление добиваться результата манипуляциями, а не собственными вкладами [5].

Рентная установка связана с состоянием готовности к иждивенчеству, извлечению выгоды из своего, казалось бы, незавидного положения. Парадоксальность ситуации заключается в том, что рассуждения ребенка с подобными установками можно описать формулой «Чем состояние психического и физического здоровья хуже, тем мне только лучше». Результатом рентных установок являются несамостоятельность, безответственность, пассивность жизненной позиции, неспособность справляться с жизненными трудностями, пользовательское отношение к окружающим. Ни о каком саморазвитии, самосовершенствовании в таком случае речи идти не может [6].

Зарубежная (в частности, американская) система инклюзивного образования базируется на такой модели инклюзивного образования (модель равенства), где обеспечивается равный доступ ко всем уровням высшего образования, равные условия с учетом индивидуальных потребностей, равные успехи. При оценке программ учебных дисциплин ориентация идет на их доступность, гибкость, результаты обучения, материалы курсов и стратегии преподавания. Для оценки обучения и состояния студентов ориентируются на их уверенность, самостоятельность и добросовестность в обучении, на открытость опыту [7]. Очевидно, что такая модель выглядит утопично (например, вызывает много сомнений утверждение о равных успехах) и не может не оказывать влияния на качество образования с тенденцией на его понижение. Стоит отметить, что отечественная система образования все еще ориентирована не несколько иные ценности.

Можно отметить, что отечественное образование ориентирует участников образовательных отношений на милосердие и помощь детям с ОВЗ, в том числе – волонтерскую, или добровольческую деятельность. Такая деятельность не предполагает поддержки от государства и основывается на мотивации участников. Так, в рамках уже хорошо известной в нашей стране акции «Елка желаний» люди оказывают помощь в доставке новогодних подарков детям и подросткам с ОВЗ. Пожелания предварительно собираются и помещаются на новогоднюю украшенную елку. Представители органов власти, руководители разных уровней и просто обычные граждане могут снять соответствующее пожелание и попытаться исполнить, реализовать мечту. Так, данная акция позволила Президенту РФ выполнить желание одной из петербургских школьниц. Она мечтала попасть на телевидение, ей подарили не только экскурсию по Останкинской телебашне, но и пригласили поучаствовать в одном из выпусков программ «Время» на 1 канале. Девочка обучалась в петер-

бургской школе и часто вела передачи на школьном радио, это позволило ей хорошо справиться с выступлением на центральном телевидении.

Резюмируя теоретическую часть, отметим необходимость поиска новых социальных ресурсов для обучающихся с ОВЗ. Представляется, что участие этой категории детей в образовательных медиапроектах может стать именно таким ресурсом. Образовательные медиапроекты не только способствуют формированию соответствующих компетенций, но и позволяют обеспечить иной уровень коммуникации детей с ОВЗ, поскольку в подобные проекты вовлечены педагоги, родители, специалисты службы сопровождения. Кроме того, сами обучающиеся могут взаимодействовать в условиях совместной проектной деятельности, решая, таким образом, важные задачи социализации.

В эмпирическом исследовании приняли участие 20 учеников школы, в которой обучаются дети с тяжелыми нарушениями опорно-двигательного аппарата. Респонденты являлись обучающимися с 5 по 10 классы; участвовало 12 мальчиков и 8 девочек в возрасте от 11 до 19 лет. Все обучающиеся принимали участие в различных образовательных медиапроектах, реализуемых школой.

В качестве основного исследовательского инструмента использовалась авторская анкета, направленная на изучение рефлексии участников образовательных медиапроектов с ОВЗ собственной деятельности в этих социально ресурсных видах активностей. Анкета содержала закрытые вопросы о проектной деятельности в медиасреде и о самих участниках исследования; полученные данные представлялись в процентных долях.

Перейдем к изложению полученных эмпирических результатов.

В анкете задавался вопрос о том, в каких именно медиапроектах обучающиеся приняли участие в течение учебного года. Выяснилось, что наиболее популярными оказались медиапроекты, реализованные в телеграм-канале, - в их деятельности участвовало 85% детей. Телеграм-канал велся взрослыми, в основном педагогами школы. В рамках этого проекта осуществлялась различная активность детей: можно было просматривать видеоролики, снятые самими детьми, их родителями, педагогами, специалистами службы сопровождения. Часто проводились всевозможные квизы, викторины, были организованы голосования. Можно было представлять подкасты, участвовать в конкурсах. Взаимодействие было очень интенсивным, практически ежедневным, но, несмотря на это, именно участие в работе телеграм-канала было наиболее востребовано школьниками.

Второе место при ответе на данный вопрос заняли две позиции – участие в медиапроекте «Малознакомые профессии в нашей школе» и «Школьное радио» (по 55 % обучающихся приняло участие в этих ак-

тивностях). Первый проект был посвящен реальному и виртуальном общению с представителями таких профессий, как охранник, повар, экономист, бухгалтер, водитель автобуса, которые работают в данной образовательной организации. Дети принимали участие в просмотре видеоинтервью с этими сотрудниками, отвечали на их вопросы, отгадывали их загадки в социальной сети. Школьное радио позволяет обучающимся брать интервью у любимых педагогов, вести радиопередачи, записывать подкасты. Следует отметить, что обычно ребенок, вовлеченный в ту или иную медиаактивность, легче в дальнейшем вовлекается и в иные подобные виды деятельности, что свидетельствует о приобретении дополнительных социальных навыков.

В рамках исследования задавался вопрос «В каком качестве вы участвовали в этих проектах, что делали в них?». Выяснилось, что наиболее предпочитаемая активность – ответы на вопросы (конкурсов, викторин и т.п.) и участие в голосованиях (90 % детей). Это самый пассивный вид участия в медиапроектах, который может быть обозначен, как реактивный. 70 % учеников указали, что по возможности просто знакомились с предлагаемыми материалами – читали их, просматривали. 65 % детей отметили, что по возможности старались оказывать человеческую (психологическую) поддержку участникам медиапроектов. Таким образом, проявляются дефицитарные представления детей с ОВЗ о специфике коммуникации: измерить подобную поддержку невозможно, а зачастую то, что один ребенок считает поддержкой, другой так не оценивает. 45 % респондентов вели репортажи; 40 % – брали интервью; 35 % – участвовали в составлении вопросов интервью. 30 % готовили сценарии съемок, а 25 % – обрабатывали аудио- и видеоматериалы на компьютере. Это реальная деятельность по созданию интерактивного контента, она свидетельствует о том, что обучающиеся были вовлечены в соответствующую активность – реализовывали замыслы, вырабатывали определенные навыки, полезные в медиасреде.

Еще один вопрос авторской анкеты был посвящен тем социальным приобретениям, которые могут у себя отметить участники медиапроектов. Первое место в их ответах разделили между собой две позиции (по 55 % ответов): «Признание моих достижений со стороны значимых для меня людей» и «Формирование позитивного мнения о себе». При участии в образовательных медиапроектах 50 % детей отмечают появление у себя чувства гордости за свои достижения и успехи. Столько же обучающихся рефлексируют чувство поддержки от других людей. 45 % детей отмечают, что улучшились их отношения с другими обучающимися в школе. 40 % респондентов приобрели чувство оптимизма от того, что

делали. 35 % детей отметили у себя увеличение мотивации что-то делать, участвовать в подобных школьных делах.

По результатам можно подвести итоги и сделать некоторые выводы. Наличие в образовательной среде медиапроектной деятельности позволяет детям с ОВЗ вовлекаться в соответствующие активности, наиболее востребованной из которых оказывается участие в работе телеграм-канала. Преимущественно их участие в проектах довольно пассивно, строится по принципу реагирования, что проявляет дефицитарность жизни данной категории обучающихся. Созданием содержательного контента занимается лишь треть детей. Однако в целом при рефлексии приобретенных социальных ресурсов эти обучающиеся отмечают приобретение значимых коммуникативных навыков (взаимной поддержки, позитивной мотивации, оценки достижений), повышения чувства оптимизма и улучшение отношений с другими детьми в школе.

Благодарности. Статья подготовлена в рамках деятельности ГБОУ «Центр «Динамика» Адмиралтейского района Санкт-Петербурга в статусе Федеральной инновационной площадки (2024–2026 гг).

Библиографические ссылки

1. *Карпова Г. А. Валеева Е. О.* Инватуристы как особая категория потребителей туристского продукта // Журнал правовых и экономических исследований. 2023. № 1. С. 179-187.

2. Инклюзивное и специальное образование: словарь терминов / Под общ. ред. А. И. Жука, Н. Н. Малофеева, В. В. Хитрюк. Минск : БГПУ, 2020.

3. Концепция развития образования обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья до 2030 г. / Под общей ред. Н. Н. Малофеева. М. : ФГБНУ «ИКП РАО», 2019.

4. *Семиздралова О. А., Мазурова Н. В.* Особенности образовательных потребностей современных детей // Педагогика сельской школы. 2022. № 2(12). С. 33-45. http://dx.doi.org/10.20323/2686-8652-2022-2-12-33-45.

5. *Любимова Е. А., Гут В. В.* Адаптивный интеллект как средство редукции социального иждивенчества // Вестник Омского университета. Серия: Психология. – 2023. № 1. С. 52-60.

6. *Симановский А. Э., Чебушева Е. В.* Влияние стиля семейного воспитания на формирование рентных установок у детей с ограниченными возможностями здоровья // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2023. № 208. С. 211-221.

7. *Волосникова Л. М., Федина Л. В.* Инклюзивное совершенство: новая модель университета в XXI веке на основе универсального дизайна обучения // Психологическая наука и образование. 2023. Том 28. №6. С. 24-32.

УДК 159.923

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ТИМБИЛДИНГА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Ю. С. Сенова

Университет «Мирас», ул. Сапак-датка 2, 160000, г. Шымкент, Казахстан, senova_u@miras.edu.kz

В статье рассматриваются теории различных авторов командообразования, психологические аспекты тимбилдинга в высших учебных заведениях, как важного элемента формирования сплоченности студенческих групп. Особое внимание уделяется психологическим механизмам, способствующим успешной интеграции студентов в группу, снижению уровня тревожности и повышению мотивации к учебе. В статье озвучиваются вопросы влияния тимбилдинга на коллективное взаимодействие студентов и их эмоциональное состояние, методы и инструменты организации тимбилдинга, а также их эффективность в формировании позитивной атмосферы в учебных коллективах.

Ключевые слова: тимбилдинг; лидер; командная работа; адаптация студентов; образовательная среда; мотивация; коммуникационные навыки; групповая динамика; лидерство; эффективность обучения.

PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF TEAM BUILDING IN AN EDUCATIONAL INSTITUTION

Y. S. Senova

Miras University, Sapak-datka 2, 160,000, Shymkent, Kazakhstan, senova_u@miras.edu.kz

The article examines the theories of various authors of team building, the psychological aspects of team building in higher education institutions, as an important element in the formation of cohesion of student groups. Special attention is paid to the psychological mechanisms that contribute to the successful integration of students into the group, reduce anxiety and increase motivation to study. The article highlights the issues of the influence of team building on the collective interaction of students and their emotional state, methods and tools of organizing team building, as well as their effectiveness in creating a positive atmosphere in educational groups.

Keywords: team building; leader; teamwork; student adaptation; educational environment; motivation; communication skills; group dynamics; leadership; learning effectiveness.

В условиях стремительных изменений в системе высшего образования и необходимости оптимального распределения человеческих ресур-

сов возрастает значимость исследования вопросов, связанных с тимбилдингом. Управленческие решения в ВУЗах становятся все более сложными, требуя повышенного внимания и сопровождения в условиях возрастания рисков. С каждым годом увеличивается число нестандартных ситуаций, расширяется круг деловых взаимодействий, а также усиливается влияние как внутренних, так и внешних факторов.

Образовательные организации вынуждены действовать в условиях неопределенности. Руководящему составу ВУЗа важно принимать во внимание психологические аспекты личности при постановке целей и подборе сотрудников для их реализации. Создание продуктивного коллектива – это не простая задача, требующая комплексного подхода, который не ограничивается лишь организацией взаимодействия между его членами. В некоторых ситуациях сформировать с нуля или интегрировать уже существующую команду для выполнения конкретной задачи оказывается невозможным.

Командная работа в студенческих группах не всегда может оправдать затраченные усилия, если не подойти к ее организации стратегически. Эффективная команда формируется благодаря четкому распределению ролей, учету сильных сторон каждого участника и грамотному использованию имеющихся ресурсов. Группа студентов, объединенных общей целью и обладающих разными компетенциями, способна быстрее и качественнее выполнять сложные учебные и исследовательские проекты, развивая навыки совместной работы и креативного мышления.

Ключевой проблемой даной темы являются вопрос о том, каким образом организация тимбилдинга может способствовать развитию коммуникационных навыков, лидерских качеств, а так же критического мышления, что особенно актуально в условиях современного образовательного процесса.

Тимбилдинг в его современном смысле можно рассматривать как изначально вынужденную стратегию, направленную на улучшение слаженности и продуктивности совместной деятельности групп людей. При этом ключевую роль в организации и координации таких процессов неизменно занимал лидер (вожак, вождь) или группа лидеров, направляющих команду к общей цели.

Углубляясь в историю возникновения тимбилдинга хочется выделить несколько психологических теорий на основании которых и будет построено данное иследование:

Мередит Белбин (Meredith Belbin) проводил исследования в области командной динамики и повышения результативности коллективов, став первым в организационной науке, кто подчеркнул значимость ролевого распределения для повышения эффективности командной работы. Его

концепция девяти ролей широко применяется в современных теориях командообразования, поскольку грамотное распределение ролей значительно увеличивает продуктивность группы.

Также стоит отметить вклад Абрахама Маслоу (Abraham Maslow) и его знаменитую пирамиду потребностей, которая активно используется в тимбилдинге. Ее принципы помогают анализировать мотивацию участников команды, оценивать уровень развития группы и выявлять ключевые потребности ее членов.

Джон Эдейр (John Adair) внес значительный вклад в развитие теории лидерства, рассматривая его как навык, который можно развивать и передавать. Он выделил ключевые функции лидера, выполнение которых способствует успеху команды.

Важную роль в изучении поведения в организациях сыграл Дуглас МакГрегор (Douglas McGregor), разработавший известную теорию X и Y (а впоследствии и Z). Эти концепции позволяют лучше понимать мотивацию сотрудников, формировать адекватные ожидания, а также ставить реалистичные задачи, способствующие эффективной работе команды.

Katharine Cook Briggs и ее дочь Isabel Briggs Myers разработали 16-типовую личностную типологию MBTI (Myers-Briggs Type Indicator), которая оказала значительное влияние на тимбилдинг. Эта система демонстрирует разнообразие личностей, включая противоположные типы, и учит эффективно использовать их различия для повышения продуктивности команды.

Джон Эдейр внес значительный вклад в развитие тимбилдинга, создав теорию лидерства. Он рассматривает лидерство как навык, который можно передавать и развивать, и выделяет ключевые функции лидера, способствующие успеху команды.

Katharine Cook Briggs и Isabel Briggs Myers оказали существенное влияние на концепцию тимбилдинга, разработав психометрический инструмент MBTI (Myers-Briggs Type Indicator), основанный на 16-факторной типологии личности. Данная модель акцентирует внимание на существовании разнонаправленных, зачастую антагонистических психотипов. В рамках теории тимбилдинга этот подход способствует стратегическому использованию межличностных контрастов, позволяя оптимизировать групповые динамики и максимизировать кумулятивную эффективность командного взаимодействия.

В контексте данного исследования целесообразно обратиться к трудам выдающегося теоретика организационного поведения Дугласа Мак Грегора (Douglas McGregor), который заложил основу поведенческой теории управления, сформулировав известные концепции Теории X и Теории Y, а позднее и Теории Z. Эти модели отражают диаметрально

противоположные подходы к мотивации и управлению персоналом: Теория X предполагает авторитарный стиль управления, основанный на убеждении, что работники изначально не склонны к труду и нуждаются в строгом контроле, в то время как Теория Y исходит из предположения о внутренней мотивации сотрудников и их стремлении к саморазвитию при наличии благоприятных условий. Впоследствии Теория Z, развившаяся на основе японского опыта управления, предложила синергетический подход, объединяющий элементы обеих моделей. Глубокое понимание этих концепций позволяет руководителям и специалистам в области организационного менеджмента выстраивать адекватные ожидания, корректно интерпретировать поведенческие паттерны сотрудников, а также формулировать реалистичные и достижимые управленческие задачи, способствующие повышению эффективности командной работы.

Одной из ключевых концепций, широко применяемых в теории тимбилдинга, является модель Брюса Тукмана (Bruce Tuckman) – FSNP: «Формирование – Конфликт – Нормирование – Эффективность» («Forming – Storming – Norming – Performing»). Данная теория описывает последовательность этапов, через которые проходит каждая команда в процессе становления и развития, чтобы достичь высокой продуктивности:

1. Формирование (Forming) – на этом этапе участники команды знакомятся друг с другом, изучают цели и правила взаимодействия. Часто наблюдается высокая зависимость от лидера и осторожность в коммуникации.
2. Конфликт (Storming) – период столкновения мнений, ролевой неопределенности и возможных противоречий. Здесь важно научиться разрешать конфликты и находить компромиссы.
3. Нормирование (Norming) – команда постепенно приходит к согласованному стилю работы, формируются устойчивые взаимоотношения, растет доверие и сотрудничество.
4. Эффективность (Performing) – участники действуют слаженно, достигая поставленных целей максимально продуктивно. Команда становится самоуправляемой, адаптивной и уверенной в своих силах.
5. Некоторые исследования также выделяют пятую стадию – Роспуск (Adjourning), когда команда завершает свою работу, переходит к новым задачам или проектам.

Применение этой модели в тимбилдинге позволяет эффективно управлять процессами внутри группы, минимизировать конфликтные ситуации и создавать условия для раскрытия потенциала каждого участника.

Многие известные психологи, не работая явно над концепцией тимбилдинга, внесли в ее формирование свои элементы. Курт Левин (Kurt Lewin) известен разработкой концепции групповой динамики. Уильям Шутц (William Schutz) внес значительный вклад в изучение межличностных отношений и психологической совместимости, предложив теорию, согласно которой ключевыми аспектами взаимодействия между людьми являются включенность, контроль и влияние. Эти факторы, по его мнению, играют решающую роль в большинстве социальных ситуаций.

Все представленные выше концепции связаны с изучением факторов, влияющих на эффективность командной работы, личностную динамику и мотивацию групп, обьединённых одной темой. Взаимосвязь теорий заключается в том, что успешное командообразование опирается на правильное распределение ролей, учет личностных особенностей, понимание стадий развития коллектива, грамотное лидерство и учет мотивационных факторов. Эти принципы особенно важны в образовательной среде, где командная работа становится неотъемлемой частью учебного процесса.

Тимбилдинг в университетах играет важную роль не только в организации учебного процесса, но и в формировании психологически комфортной среды. Он влияет на самооценку студентов, их адаптацию, уровень тревожности, мотивацию и способность работать в команде.

Психология тимбилдинга базируется на понимании человеческих отношений и групповой динамики. Важными аспектами являются:

1. «Коммуникация»: Четкое и результативное общение играет ключевую роль в построении сплоченной и продуктивной команды. Она способствует обмену информацией и снижению уровня стресса среди студентов.

2. «Доверие»: Выстраивание доверия между членами группы способствует созданию более прозрачной и искренней обстановки, что, в свою очередь, увеличивает эффективность совместной работы.

3. «Роли и обязанности»: Осознание собственной роли в коллективе способствует повышению эффективности и уверенности студентов в командной работе, лучше осуществлять совместное взаимодействие и усиливать чувство ответственности за коллективный итог.

Поступая в ВУЗ, студенты попадают в новую среду, где нужно заново выстраивать отношения, привыкать к самостоятельности и высоким требованиям. У первокурсников могут возникать неуверенность в себе, тревога, стресс. Участие в тимбилдинге создаёт чувство принадлежности: когда студент ощущает себя частью группы, уровень тревожности снижается. Тимбилдинг помогает наладить социальные связи: игры на знакомство, совместные проекты, квесты способствуют формированию

дружеских отношений. Снижает страх перед ошибками: в поддерживающей среде студенты легче принимают неудачи и учатся на них. Это особенно важно, поскольку высокая тревожность мешает эффективному обучению. Она может проявляться в страхе сдавать экзамены, отвечать у доски, и даже в общении с преподавателями и одногруппниками.

В тимбилдинге развивается доверие к группе: если студент чувствует поддержку, он меньше боится осуждения. Создаёт безопасную среду для самовыражения: особенно в творческих и ролевых играх. Развивает уверенность через успехи в командных заданиях.

Большинство учащихся сталкиваются с различными сложностями в общении: кто-то замкнут, некоторым не хватает навыков командной работы, а кто-то привык конкурировать, а не сотрудничать. Тимбилдинг учит конструктивному взаимодействию: когда успех зависит от работы группы, студенты осознают важность компромиссов. Развивает эмоциональный интеллект: учат понимать эмоции других, сочувствовать, договариваться. Способствует открытости и снижению конфликтов.

Проблема отсутствия мотивации часто связано с ощущением одиночества, отсутствием поддержки и интереса к учебному процессу. Тимбилдинг создаёт эмоциональную привязанность к группе и ВУЗу: чем комфортнее в коллективе, тем выше желание учиться. Делает процесс обучения интереснее: вовлекает студентов в нестандартные форматы занятий. Поддержка со стороны сверстников повышает уверенность в своих силах.

Таким образом можно выделить 3 психологических механизма тимбилдинга:

1. Эффект зеркала – студенты учатся через наблюдение за поведением однокурсников. Если вокруг сплочённая команда, они тоже стараются включиться.
2. Групповая динамика – чем сплочённее коллектив, тем легче справляться со стрессом.
3. Подкрепление через положительный опыт – совместные успехи в командных играх и проектах укрепляют веру в себя.

Тимбилдинг в ВУЗах не просто объединяет студентов, но и выполняет важную психологическую функцию. Он снижает стресс, повышает мотивацию, развивает уверенность и учит навыкам общения, которые будут полезны не только в учебе, но и в будущей карьере.

Изучая все психологические аспекты формирования тимбилдинга, можно выделить несколько форм организации тимбилдинга в образовательном процессе.

Для студентов больше подходят:

Игровые тренинги – «паутина», квесты, групповые задания, направленные на развитие доверия и поддержки.

Проектные работы – совместные исследования, презентации, создание стенгазет или театральных постановок.

Спортивные мероприятия – эстафеты, командные игры, которые помогают развивать не только физические, но и социальные навыки.

Для ППС подходят:

Корпоративные тренинги и семинары, где педагоги учатся эффективному взаимодействию.

Творческие мероприятия – совместные праздники, поездки на природу, флешмобы.

Обмен опытом – обсуждение сложных случаев и поиск совместных решений.

Тимбилдинг – мощный инструмент, который помогает сделать образовательный процесс более комфортным, продуктивным и интересным. Сплочённый коллектив учащихся, педагогов и сотрудников ЦОС (центр обслуживания студентов) – это залог успешного обучения, где каждый чувствует себя важной частью команды.

Тимбилдинг в ВУЗах – это не просто серия развлекательных мероприятий, а мощный инструмент для формирования здоровой образовательной среды, способствующий не только академическому успеху, но и личностному развитию студентов. Он играет ключевую роль в снижении уровня тревожности, повышении мотивации и укреплении чувства принадлежности к студенческому сообществу.

С психологической точки зрения, командные активности способствуют формированию доверительных отношений между студентами, помогая преодолеть страх перед ошибками и неудачами. В поддерживающей среде учащиеся чувствуют себя более уверенно, легче выражают свои мысли и инициативы, что положительно сказывается на их коммуникативных навыках и академической успеваемости.

Адаптация к университетской жизни – это один из самых сложных этапов для первокурсников. Новая среда, высокая нагрузка, необходимость самостоятельного принятия решений – все это может вызывать стресс и неуверенность. Тимбилдинг помогает студентам быстрее социализироваться, находить единомышленников и ощущать поддержку внутри коллектива. Взаимодействие в рамках командных проектов и совместных мероприятий способствует развитию эмоционального интеллекта, повышает уровень эмпатии и учит эффективному взаимодействию с окружающими.

Преподаватели также выигрывают от внедрения тимбилдинга: улучшается обратная связь между студентами и педагогами, формирует-

ся более открытая и продуктивная образовательная атмосфера. Взаимопонимание в коллективе снижает уровень конфликтности, Содействует взаимному обмену знаниями и формирует образовательную атмосферу, где каждый участник чувствует свою ценность.

Обобщая вышеизложенное, и опираясь на выявленные психологические аспекты, можно сделать вывод, что инвестируя в тимбилдинг, университеты не только повышают эффективность обучения, но и создают вдохновляющую и комфортную среду, где студенты и преподаватели могут максимально раскрыть свой потенциал.

Библиографические ссылки

1. *Петров А. Ю.* Актуальные проблемы командообразования в сфере образовательной деятельности // Развитие бизнеса: стратегии, проекты, финансы. Екатеринбург, 2021.

2. *Геллерт М., Новак К.* Все о командообразовании: руководство для тренеров. М. : Вершина, 2006.

3. *Полушкина Т. М., Коваленко Е. Г., Якимова О. Ю.* Социология управления: учебное пособие. М. : Издательский дом Академия Естествознания, 2013.

4. *Шкунова А. А., Булганина С. В., Яшкова Н. В.* Командообразование как современный метод управления человеческими ресурсами в социальной сфере // Интернет-журнал «Науковедение». 2016. Т. 8, №3. С. 2.

5. *Толстых Л. Р.* Становление мотивационно-ценностной сферы студентов в образовательном пространстве вуза: учебное пособие. Казань : Бук, 2023.

6. Лидерство и управление командой: учебное пособие / сост. Фадеева В. Н. Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2014.

7. *Ханина М. С.* Тимбилдинг-2022: тренды и актуальные форматы [электронный ресурс] // Мотивация и оплата труда. 2022. №3. С.230–236.

УДК 613.731

БАНЯ КАК ФОРМА СОЦИАЛЬНО-РЕАБИЛИТАЦИОННОЙ ПОМОЩИ СПЕЦИАЛИСТАМ ПОМОГАЮЩИХ ПРОФЕССИЙ

Ю. И. Сергеева

Кандидат педагогических наук, доцент, juliasergeevaminsk@gmail.com

Банные процедуры, характеризуются контролируемым воздействием высоких температур и повышенной влажности. Современные научные исследования показывают многообразие физиологических и терапевтических эффектов от посещения бани, которые в целом можно рассматривать как нетрадиционную, но эффективную форму социально-реабилитационной помощи специалистам помогающих профессий.

Ключевые слова: реабилитация; взрослые; баня; спа-терапия; профессиональное выгорание; коммуникации; работа с персоналом.

BATH AS A FORM OF SOCIAL AND REHABILITATION ASSISTANCE TO HELPING PROFESSIONALS

J. I. Sergeeva

PhD in Pedagogic, Associate Professor juliasergeevaminsk@gmail.com

Bath procedures are characterized by controlled exposure to high temperatures and high humidity. Modern scientific research shows a variety of physiological and therapeutic effects from visiting a bath, which in general can be considered as an unconventional, but effective form of social and rehabilitation assistance to helping professionals.

Keywords: rehabilitation; adults; bath; spa therapy; professional burnout; communications; work with stuff.

Состояние стресса – достаточно частая составляющая профессиональной деятельности специалистов помогающих профессий. В контексте нашего материала следует уточнить, что критерием данной профессиональной группы является «профессиональная деятельность по оказанию помощи одного человека другим людям в организации лучшей жизнедеятельности, развитии, личностном росте, в умении ладить с другими людьми» [1]. Таким образом, специалистов социальной сферы уверенно можно отнести к данной профессиональной группе.

Характер труда специалистов помогающих профессий отличается ежедневным соприкосновением с эмоциональным миром своих клиентов, и эти эмоции не всегда положительные: отчаянье, беспомощность,

различные девиации. Высокий уровень эмпатии у самих специалистов зачастую приводит их к физической и эмоциональной усталости, стрессу. В целом эмпатия оказывает положительное влияние на навыки коммуникации и на способность разрешения конфликтов, но это достаточно энергозатратная эмоция. «Испытывающему сильный стресс любому специалисту помогающих профессий сложно «встать на место другого», «проникнуться» его эмоциями. Снижение эмпатии рассматривается как своего рода защитный механизм в ситуации выгорания, «бессознательная попытка» защититься от страдания клиентов/пациентов снижением чувствительности к ним» [2]. Более глобальная проблема – выгорание, также сопровождается эмоциональным истощением, цинизмом, апатией и снижением профессиональной эффективности в целом. Все это делает невозможным продолжение работы на высоком уровне. Умение вовремя заметить и определить степень эмоционального истощения и профессионального выгорания, выбрать способы их регуляции и приемы самопомощи – актуальная профессиональная компетенция специалиста помогающих профессий.

Задача снижения негативных последствий профессиональной деятельности ставит вопрос об эффективных формах социально-реабилитационной помощи для профилактики эмоционального и физического состояния специалистов помогающих профессий. Врачи отмечают, что при физическом здоровье легче добиться психического благополучия [3].

Посещение бани и банные процедуры, характеризующиеся контролируемым воздействием высоких и низких температур, различной влажности, издавна использовались для поддержания или восстановления жизненных сил человека, как эмоциональных, так и физических. Многочисленные наблюдения подтверждают значительные положительные терапевтические эффекты, связанные с посещением бани, ее роль в профилактике и лечении профессионального выгорания. Баня остается важной частью национальной бытовой культуры беларусов, предоставляя возможность замедлиться и расслабиться, выключиться из повседневной суеты и цифрового шума, найти личную гармонию и покой, провести время в приятной обстановке, посвятить время себе и своему здоровью.

Бани у разных народов различаются по многим параметрам: температура воздуха, влажность, элементы конструкций, размеры помещений и материал постройки. Видов бань много. Самыми распространенными и известными являются: русская (традиционная, баня по-черному); финская; турецкая (хамам); римская; японская (бочка фурако); ирландская.

Современная культура бани продолжает давние национальные традиции, дополняя их множеством инокультурных техник и приемов. Так,

в большинстве современных банных комплексах есть разные типы парных, включая сухие, влажные, инфракрасные кабины и комнаты с разными температурами и условиями. Многие банные комплексы предлагают дополнительные услуги: питание, бассейны, джакузи, спа-процедуры, арома и звукотерапию, тренажерные залы и комнаты отдыха. В профессиональных банях проводятся релаксационные процедуры: массаж, скрабы, масла и маски для тела и лица. Современные банные комплексы стараются соблюдать стандарты безопасности и гигиены. Несмотря на существующие различия между традиционной и современной баней, это по-прежнему популярное место для расслабления, оздоровления и дружеских встреч.

В нашей культуре традицией считается самостоятельное посещение бани где мы ведем себя так, как было принято в семье или ближайшем окружении. Существуют и новые форматы – это клубная, коллективная, гендерная (например, женская, мужская, детская), тематическая баня. Таким образом, современная культура бани намного разнообразнее, богаче и бережнее по отношению как к телу, так и к личности человека. Нужно сказать, что сегодня в Беларуси существует профессия банщика или спа-мастера. Эти люди много учатся и имеют богатый практическое опыт работы в бане. Существует у нас в стране и вполне себе сформированное банное сообщество любителей, ценителей и популяризаторов этой формы отдыха и реабилитации. В Беларуси постоянно проводятся банные фестивали.

В бане соединяются и проявляются очень ярко все стихии: огонь, вода, земля, воздух. Если про огонь, воду и воздух очевидно, то к стихии земли в бане относят камни и кирпичи, из которых сделана печь, дерево – само помещение, если это сруб, дрова в печи, лавки, веники. Таким образом, человек делит пространство бани со стихиями и энергиями природы. Все это наделяет посещение бани особым смыслом, ритуалами, поверьями, сказками и легендами. Считается, что баня создает безопасное пространство, которое «переваривает» негативные энергии и эмоции.

Баня не только прогревает тело, подготавливая мышцы для физических манипуляций, но и расслабляет, раскрепощает человека. В этом состоянии можно работать с внутренними установками человека на энергетическом уровне, оздоравливать физическое тело. Для бани существует важное правило «трех Т»: в парной должно быть темно, тепло и тихо. Это правило направлено на создание в бане атмосферы уюта, расслабленности, безопасности. В нашей суетливой жизни, наполненной постоянными вызовами и нагрузками, баня создает особое место и способы восстановления энергии.

Важно помнить, что баня не подходит для всех и может быть противопоказана в определенных случаях. Поэтому, перед посещением бани, особенно если есть какие-либо хронические заболевания, нужно обязательно проконсультироваться с лечащим врачом. При наличии серьезных недомоганий, лучше отказаться от похода в баню до полного выздоровления. Категорически запрещается посещать баню больным с повышенной температурой, страдающим открытой формой заболевания легких и сердечно-сосудистой системы, онкологическими болезнями, нервными расстройствами. От банных процедур рекомендовано воздержаться людям с выраженными органическими и функциональными изменениями различных внутренних органов, например, печени и почек.

Баня обладает прекрасными целебными и закаливающими свойствами, но банный жар таит и опасность. Так, противопоказано долгое пребывание в парной при очень высоких температурах и слишком резкий перепад температур. Всем и каждому настоятельно рекомендуется посоветоваться с врачом относительно допустимых банных нагрузок. Особенно это относится к пожилым людям.

Оздоровительный ритуал бани основан на скоординированной последовательности различных этапов: чередования постепенного согревания и мягкого охлаждения тела. Так, рекомендуют соблюдать такие этапы как: расслабление, очищение, наполнение, баланс. Соблюдение этой определенной последовательности банных процедур – важный элемент культуры здоровой бани. Банные процедуры оказывают положительное влияние на физическое и эмоциональное состояние благодаря следующим механизмам:

Высокая, до 70^0С, температура в парной расслабляет мышцы, снимает мышечное напряжение и болевые синдромы.

Атмосфера бани благотворно влияет на центральную и периферическую нервную систему, обладая антидепрессивным эффектом. Регулярное посещение бани снижает уровень стресса и улучшает качество сна, что особенно важно для людей, страдающих от профессионального выгорания, так как нарушение сна является одним из его симптомов.

Посещение бани в компании близких людей – один из способов отвлечься от рабочих задач. Укрепление социальных связей и снижения чувства одиночества часто сопровождают профессиональное выгорание. Время, проведенное с близкими людьми, наполняет жизнь позитивными эмоциями, позволяет мозгу восстановиться и функционировать более эффективно. Отдых и смена видов деятельности стимулируют креативное мышление.

Использование в бане натуральных трав или эфирных масел усиливает ее терапевтический эффект. Вдыхание пара и ароматерапия полезны

для здоровья дыхательных путей, помогают при простудах и респираторных заболеваниях. После посещения бани с ароматами натурального дерева и листвы веников легче дышится.

Обильное питье травяных чаев и напитков из натуральных компонентов способствует детоксикации и улучшению общего состояния организма. При посещении бани допустимы только легкие закуски (фрукты, орехи, сыр, сухофрукты).

Массаж горячими вениками усиливает расслабляющий мышечный эффект, улучшает кровообращение.

Контрастные процедуры (парение, обливание, холодный душ или купель после парной) повышают тонус сосудов, стимулируют циркуляцию крови, что помогает снизить артериальное давление и улучшает работу сердечно-сосудистой системы в целом. У людей с начальной стадией гипертонии регулярное посещение бани способствует снижению артериального давления. У людей с сидячим образом жизни баня помогает улучшить кровообращение.

Обильное потоотделение и скрабирование помогают очистить организм от токсинов и загрязнений, ускоряют кровоснабжение и обменные процессы в организме. Через пот выводятся не только вода и соли, но и такие метаболические отходы, как мочевина, молочная кислота, а также тяжелые металлы (например, свинец и кадмий).

Банные процедуры активизируют обмен веществ, что помогает улучшить пищеварение и уменьшить избыточный вес.

Традиционно в бане для парения использовали именно березовые веники, но сегодня это могут быть дубовый, липовый или кленовый веник. Также используют пихтовые или эвкалиптовые веники для терморегуляции и веники травяные для ароматерапии. Также в современной бане используют специальные соляные брикеты для создания дополнительного оздоровительного эффекта.

Для современной бани характерны правила эргономики: использование специальных подстилок, подушек и валиков с натуральными наполнителями, которые помогают создать правильное физиологическое положение тела на полке для парения. Для оздоровительного эффекта время нахождения в бане для новичков должно начинаться от 4-7 минут за один заход, а увеличивать его нужно постепенно, чередуя парение с охлаждением и отдыхом. При этом важно помнить: пребывание в парной в общей сложности больше часа не рекомендуют.

Особое внимание в бане придается терморегуляции головы. Для избегания перегрева используют специальные головные уборы. Их дизайн разнообразен и очень индивидуален, что создает в парной атмосферу заботы и легкой дурашливости.

В бане категорически не рекомендуется употреблять пиво и алкоголь. Состояние искаженного сознания в сочетании с высокими температурами и влажностью способно причинить значительный вред здоровью.

Важное правило бани – уважение и терпимость к другим посетителям. Это включает в себя соблюдение тишины внутри парной, тактичное отношение к личному пространству всех и каждого. Современные банные пространства предусматривают комфортные зоны отдыха, где после парной можно уединиться или пообщаться с друзьями за чашкой чая.

Баня – это одно из лучших мест для восстановления, отдыха и релаксации, набирающая популярность в наши дни. Банные процедуры с уникальным сочетанием традиционных знаний и современных научных данных, представляют собой мощный инструмент для поддержания физического и эмоционального здоровья. Регулярно посещать баню рекомендуют при нарушениях сна и неврозах. Водные процедуры способствуют расслаблению. Ускорение обменных процессов позволяет снять напряжение. Во время парения выделяется эндорфин, который помогает справиться со стрессом, снижает уровень тревожности. В целом, регулярное посещение бани улучшает настроение, корректирует психоэмоциональное состояние, отвлекает от повседневных проблем. Социальный аспект бани, как место для новых впечатлений и общения, также благоприятно сказывается на психическом здоровье.

В современном мире, где работа занимает значимую часть жизни, важно находить способы не только для поддержания баланса личного и рабочего времени, но и на восстановление физического и эмоционального состояния, испытываемого на фоне хронической усталости и постоянного цифрового шума. Поддержание баланса работы и отдыха имеет множество профессиональных выгод – ключ к долгосрочному успеху и благополучию. Умение находить время для отдыха и восстановления позволяет сохранять высокую работоспособность и избегать выгорания. В конечном итоге, баланс работы и отдыха способствует достижению гармонии и удовлетворенности в жизни. Время, проведенное в бане – это не только уход за телом, но и глубокая работа над внутренним состоянием, возможность отпустить лишнее, заново открыть себя, восстановить силы и наполниться жизненной энергией.

Для достижения максимального эффекта от посещения бани необходимо учитывать индивидуальные особенности организма, соблюдать правила безопасности и при необходимости консультироваться с медицинскими специалистами.

Библиографические ссылки

1. *Третьякова В. С.* Социономические профессии в парадигме социо-психологических требований к субъекту профессиональной деятельности [Электронный ресурс] URL: https://elar.rsvpu.ru/bitstream/123456789/23738/1/apo_2018_14_039.pdf (дата обращения: 05.03.2025).

2. *Карягина Т. Д., Рощина С. Ю.* Эмпатия и выгорание у представителей помогающих профессий [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2023. Т.12. № 2. С. 30–42. URL: https://psyjournals.ru/journals/jmfp/archive/2023_n2/Karyagina_Roshchina (дата обращения: 05.03.2025).

3. *Александровский Ю. А.* Социальные катаклизмы и психическое здоровье [Электронный ресурс] // Наука и жизнь. 2008. № 1. URL: https://www.nkj.ru/archive/articles/12672 (дата обращения: 05.03.2025).

УДК 159.93

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ LIVING SOMATICS (МЕТОД Т. ХАННА) ДЛЯ ЭФФЕКТИВНОЙ СОМАТИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ РЕЛАКСАЦИИ И ВОССТАНОВЛЕНИЯ ДВИГАТЕЛЬНОЙ СФЕРЫ ЧЕЛОВЕКА

Е. В. Сетько

Белорусский государственный экономический университет, пр-т Партизанский 26, 220070, г. Минск, Беларусь, sense.somatic.technologies@gmail.com

В статье рассмотрены методические особенности применения нейромоторных занятий и развития осознанности в двигательной сфере по методу Living Somatics (соматика Т. Ханна). Обсуждены возможности применения соматических уроков в практике нейромышечной релаксации, регуляции эмоционального состояния. Рассмотрено влияние на восстановление двигательной сферы человека, уменьшения болевых синдромов, повышения качества жизни.

Ключевые слова: нейромоторные занятия; соматика Т. Хана; Living Somatics; сенсомоторная амнезия, программа «Узнай, что такое легкость»; улучшение двигательной сферы; релаксация; переобучение; осознанность; уменьшение боли.

METHODOLOGICAL FOUNDATIONS OF LIVING SOMATICS (T. HANN METHOD) FOR EFFECTIVE SOMATIC PRACTICE OF RELAXATION AND RESTORATION OF THE HUMAN MOTOR SPHERE

A. W. Siatsko

Belarusian State University of Economics, Partizansky Ave 26, 220070, Minsk, Belarus, sense.somatic.technologies@gmail.com

The article deals with the methodological features of applying neuromotor lessons and developing awareness in the motor sphere using the Living Somatics method (T. Hanna's Somatics). Possibilities of application of somatic lessons in the practice of neuromuscular relaxation, regulation of emotional state are discussed. The influence on the restoration of the motor sphere of a person, reduction of pain syndromes, improvement of the quality of life is considered.

Keywords: neuromotor exercise; T. Hann's Somatics; Living Somatics; sensorimotor amnesia, «Learn to Ease» programme; motor improvement; relaxation; retraining; awareness; pain reduction.

По данным Национального статистического комитета Республики Беларусь (2020 г.) проблемы со здоровьем вызывают стрессовое состоя-

ние или отрицательные эмоции у женщин в 36,7% случаев, а у мужчин в 28,3%, что на прикладном примере национального значения подтверждает взаимосвязь проблем физической и психологической сферы человека. При этом 58,8% процентов респондентов определяют, как главную причину несоблюдения принципов здорового образа жизни, «безответственное отношение к своему здоровью». Учитывая, что при оценке жизненных ценностей респонденты обоих полов единогласно присвоили самый высокий балл «здоровью» (58,7% женщин и 47,8% мужчин), считаем, что при формировании у населения физической культуры необходим акцент на развитие ответственности, как высшей психической функции человека, и навыков осознанности [1].

Это может стать ключевым звеном в вопросах личного здоровьесбережения и улучшения психомоторного функционирования граждан в условиях текущего резкого снижения численности занимающихся физической культурой и спортом после завершения периода обучения в средних и высших учебных заведениях. Очевидно, что без актуализации у человека эффектов физкультурных занятий и их интеграции в повседневную жизнедеятельность, опыта осознания их влияния на функциональное и психологическое состояние, невозможно мотивировать население к регулярному выполнению рекомендованного для соответствующей возрастной категории объема двигательной нагрузки.

Моше Фельденкрайз в своей книге «Осознавание через движение» раскрывает, что в процессе осознанного движения происходит активное самопознание, глубоко используются мышление и интеллект, что противопоставляется привычному автоматизму и эмоциональной реактивности [2, с. 38-39].

Эффективно совершенствовать физическое тело и одновременно развивать осознанность в двигательной сфере, улучшать психологическое функционирование позволяют направления холистического подхода к телесному: техники Александера, по методам М.Фельденкрайза и его ученика и последователя Т.Ханна, Body-Mind Centering, Аутентичное движение, подход Интегративной работы с телом и терапии движением (IBMT). Данные интегративные техники и методики опираются на нейромоторные возможности человека и призывают его исследовать себя.

Цель – выделить и обсудить методические основы Living somatics (метод Т.Ханна) для применения в качестве методик нейромышечной релаксации и для эффективного восстановления двигательной сферы человека.

Методы. Анализ научно-методической литературы, аналитическое проектирование и моделирование, соматическое обучение Living Somat-

ics.

Результаты. Соматическое обучение по методу Living Somatics является продуктом современной действующей школы (The Ingle Institute for Somatic Movement Education, Sweden), которая продолжает развивать научные труды Томаса Ханна и популяризирует соматический метод в разных странах. Living Somatics позволяет нормализовать и активизировать функционирование мышц, восстанавливать и улучшать подвижность суставов, устранять и корректировать привычные мышечные зажимы и паттерны (в том числе психологического генеза), снимать и предотвращать боли напряжения. Все вместе направлено на преодоление и профилактику сенсомоторной амнезии (СМА). Изменения провоцирующие сенсомоторную амнезию – патологическую потерю двигательных ощущений, контроля и памяти – происходят в центральной нервной системе, то они не осознаются, хоть и значительно нарушают саму основу движения человека, его самовосприятие и самочувствие. Непроизвольное хроническое сокращение мышц в области конечностей и центра тяжести вызывают у человека искажение осанки и возможность естественно двигаться [3].

Living Somatics служит для развития навыка осознанного движения, научения рациональным способам двигаться, совершенствования нейромоторного управления, восстановления суставных и мышечных нарушений. Преодоления физических и ментальных ограничений, болевых синдромов.

Для более ясного понимания возможностей занятий соматикой в психологическом контексте приведем результаты нашего опроса 108 студенток (1-2 курса факультета Международных экономических отношений УО БГЭУ, г. Минск, Беларусь) после выполнения одного соматического урока. На открытый вопрос «Какие эффекты вы ощутили на этом уроке?» были даны следующие ответы (сгруппированы по смыслу):

1. Расслабление – 48,0%; 2. Релаксация (спокойствие, умиротворенность, отдых) – 7,65%; 3. Чувство своего тела – 16,7%; 4. Осознанность – 14,8%; 5. Контроль тела, управление движениями –13,0%; 6. Легкость – 9,3%; 7. Улучшение настроения, бодрость, мотивация к жизни – 8,3%; 8. Ушло напряжение – 4,6%; 9. Понимание себя – 2,8%; 10. Ничего, ничего особенного – 1,9%.

Безусловно, наряду с преобладанием положительных отзывов и удовлетворенности результатами соматического урока, ожидаемы нейтральные или отрицательные реакции, барьеры в принятии альтернативных методик двигательной и познавательной активности. Определенная часть людей по умолчанию склонна избегать получение нового опыта или допускать позитивные изменения в свою жизнь. Поэтому очевидна важ-

ность реализовывать соматические уроки на высоком методическом уровне, следовать наработкам соматических преподавателей, собирать и учитывать актуальные отзывы учеников, постоянно вносить коррективы в содержание уроков.

Для эффективного использования соматических уроков можем выделить следующие группы методических приемов: организационные, структуризации учебного материала, активизации познавательной деятельности (активности), логические.

Организационные приемы проведения соматических уроков (их циклов) позволяют добиться условий для эффективности и рационального использования ресурсов. Двигательные уроки рассчитаны на 45-60 минут практического выполнения упражнений, но могут быть скорректированы в соответствии с потребностью ученика или группы в большую или меньшую стороны. Соматика проводится от 1-2 раз в неделю на начальном этапе обучения до ежедневных занятий для опытных практиков, в офлайн или онлайн формате, непосредственно преподавателем или с использованием аудиозаписи. Использование записей дает возможность удаленного формата занятий, расширяет круг занимающихся, нивелирует проблемы расписания и личностных особенностей (например, стеснительности).

Для проведения занятий необходимо комфортное и безопасное пространство, для обеспечения приватности возможность фото и видеосъемки оговаривается заранее. Преподаватель дает только голосовые инструкции, поэтому исключено музыкального сопровождения, требуется минимизировать фоновый шум. Занятия традиционно проходят на полу, соответственно следует исключить сквозняки, отрегулировать работу систем вентиляции и кондиционирования. Необходимо предусмотреть достаточное пространство для каждого ученика (мы рекомендуем выделять не менее 1,5 роста человека в длину и ширину), могут использоваться индивидуальные коврики, монолитные или разборные спортивные покрытия. Для обеспечения комфорта занимающихся и замещения усилий мышц используют чистый эстетичный инвентарь: пледы, покрывала, массажные валики, подушки и иные приспособления.

После выполнения урока традиционно проводят групповую или индивидуальную рефлексию, для чего преподаватель обеспечивает доброжелательную обстановку и доверительную атмосферу, регулирует очередность выступлений, дает пояснения, поддерживает учеников. Считаем, что для более полного и глубокого анализа урока, преодоления застенчивости перед публичным выступлением, а также в условиях лимита времени возможно использовать анкетные формы рефлексии на бумажном носителе или в электронном виде. Например, нами был разработан

опросник «Анализ самовосприятия двигательных уроков». Настоящий вариант состоит из 25 открытых и закрытых вопросов, позволяющих актуализировать морфологические, моторные и эмоциональные изменения после каждого урока. Приведем некоторые часть вопросов: Какие эффекты вы ощутили на этом уроке? Чему вы научились на этом уроке? Насколько отчетливо вы ощущали свое тело и его целостность? Насколько отчетливо вы управляли траекторией движений? Для решения каких проблем в психологическом и ментальном состоянии вы бы рекомендовали этот урок?

Структуризация учебного материала. Living Somatics предусматривает проведение как отдельных занятий, так и их циклов, которые могут подбираться в с соответствии с подготовленностью ученика или состоянием здоровья, наличия моторных ограничений. Циклы занятий могут разрабатываться для исследования движений по естественным физиологическим осям (например, разгибание позвоночника) миофасциальных линий (анатомических поездов), решения конкретной проблемы здоровья (например, сколиоз или восстановление после травмы) или для подготовки ученика к безопасному выполнения иной физкультурной деятельности (например, индивидуализации техники бега или безболезненной практики асан йоги).

Для рационального освоения Living Somatics на начальном этапе, мы разработали базовую программу соматических занятий «Узнай, что такое легкость», доступную для использования лицами в возрастной группе старше 16 лет. Базовая программа состоит из 12 полноценных двигательных уроков, с педагогически последовательным и физиологически логичным построением материала, которые дополняются 12 мини-практиками/домашними заданиями (время выполнения 10-15 минут). «Узнай, что такое легкость» пригодна для сопровождаемого и самостоятельного выполнения под аудиозапись. При соблюдении соматических принципов программа пригодна и безопасна при 1-3 группе здоровья, а по согласованию с лечащим врачом для лиц 4 группе здоровья. Соматические занятия (уроки) данной программы разработаны на основании материалов профессиональной программы соматического обучения Living Somatics, модернизированы и дополнены по опыту личных занятий автора по методу М.Фельденкайза, аутогенной тренировки по Шульцу, прогрессивной мышечной релаксации и прошли апробацию на взрослом контингенте занимающихся [4].

Активизации познавательной активности происходит на протяжении всего процесса деятельности Living Somatics. Осознаваемая личная активность, опора на опыт занимающегося от первого лица является основой метода и успеха нейромышечного переобучения. Предполагается,

что в ходе уроков формируется навык осознанного отношения к своим действиям и навык их осознанного совершения, который продолжает совершенствоваться в обыденной жизни, переносится на другие виды занятий, проявляется вне учебного процесса. Регулярная реализация осознанности в движениях закрепляется в соответствующую привычку и стиль поведения.

Выделим принципы выполнения соматических уроков:

1. Присутствие ученика в моменте и осознанность.

2. Уважение учеником своих физических и психологических пределов.

3. Личная ответственность за физическое и ментальное состояние в конкретный момент и в перспективе.

4. Научение вместо обучения. Проживание и усвоение своего опыта вместо копирования и подражания чужому.

5. Медленное и плавное выполнение движений. Минимизация прилагаемых усилий.

6. Паузы, отдых для завершения процессов и сенсомоторной переработки и усвоение информации.

7. Исследование множества параметров происходящих явлений и любопытство к ним.

8. Определение своих двигательных, эмоциональных и организационных паттернов.

9. Изучение особенностей движения в разных амплитудах. От самой минимальной (дифференцируемой конкретным ученика) и до предела доступности при условии сохранении комфорта и управления.

10. Ориентация на качество и содержание движений.

11. Внимание к комплексной работе всей опорно-двигательной системы: синергистов и антагонистов, звеньев, миофасциальных линий и тд.

12. Исследование и открытие разных способов организовывать себя и двигаться. В том числе из разных исходных положений.

13. Соразмерное движениям дыхание. Исследование взаимосвязи движений и дыхания.

14. Планирование очередного повторения и спонтанность, изменение программы действий при открытии новых фактов.

15. Сознавание и принятие опыта и изменений.

Преподаватель использует подсказки, направляя внимание ученика на отдельные части тела и миофасциальные линий, аспекты движения и дыхания, предлагает попробовать альтернативные способы функционировать. Подсказки чаще формулируются в вопросительной форме и только подсвечивают, а не навязывают ответы.

Для повышения готовности к уроку Living Somatics, включения и развития осознанности в начале урока проводится настройка – сканирование тела и эмоционального состояния – содержание которой может отличаться от урока к уроку или быть единой для цикла занятий. В программу настройки может быть включено «тестовое движение», выполняемое также в конце урока или дополнительно после логичных частей урока. В качестве универсального регулярного «тестового движения» используют нейтральную позу стоя (вариант основной стойки) и обычную ходьбу, что помимо диагностической задачи позволяет дополнительно интегрировать вновь приобретенный нейромоторный опыт в естественную активность ученика.

Считаем, что настройку к занятию можно оформить в качестве отдельной экспресс-практики, которую ученик сможет в последствии применять в качестве инструмента для релаксации, нормализации эмоционального состояния и отдыха.

Для усиления дифференцирования ощущений и повышения сознавания эффекта двигательных исследования и состояния опорно-двигательного аппарата применяется ряд приемов: использование разнокалиберной опоры или инвентаря (например, коврик под одну половину тела), выполнение исследование только на одну конечность, сторону или половину тела (цепочки упражнений или полного комплекса).

Аналогично применяют изменение способа и типа дыхания для прояснения его функции при движении и выбора наиболее целесообразного варианта. Двигательное исследование может выполняться в привычном для ученика паттерне, (например, на фазе выдоха), затем его сочетаются с фазой вдоха и отслеживают различия. При преимущественном включении грудной диафрагмы направляют внимание ученика на включение межреберных мышц вектор расширения ребер (например, вперед или вправо). Для уточнения обратной связи, прояснения зон тела задействованных в акте дыхания возможно применять мануальный контроль или исходное положение, чтобы при расширении ткани тела встречались с твердой опорой (например, положить ладонь на область лопаточно-ключичного треугольника или повернуться на бок для сознавания расширения ребер в сторону).

В процессе всего урока ученику предлагается замечать и сознавать изменения, происходящие с ним. В начале освоения Living Somatics это будет самонаблюдение, которое постепенно разовьется в полноценный навык интроспекции и позволит точнее описывать свое физические, ментальное и эмоциональное состояние.

Логические приемы. Для однозначности понимания инструкций урока следует придерживаться традиционной анатомической, физиоло-

гической и психологической терминологии. Уточнять распространенные вопросы до начала занятий, учитывать возраст и образования контингента учеников. Произносить голосовые команды четко, достаточно громко, без излишней эмоциональной окраски.

Для повышения доказательности эффективности Living Somatics необходимо исследовать эффективность стандартных циклов занятий на различном контингенте и с отличиями в состоянии здоровья, в том числе в отставленном периоде.

Использовать диагностический инструментарий: изучение функционального состояния сердечно-сосудистой и вегетативной нервной системы (ЧСС покоя, индексы Робинсона и Кердо, ортостатический проба, коэффициент выносливости), гормональные исследования (например, уровень кортизола).

Для выявления и оценки наличие у занимающихся соматических болей и их проявления в разных сферах жизнедеятельности возможно использовать шкалу боли, опросник качества жизни (SF-36), опросник Освестри, опросник принятия хронической боль (CPQ-R) и др. Безусловно Living Somatics не отменяет медикаментозное лечение, а лишь позволяет ученику обучиться двигаться в условиях медицинских ограничений, осознать патологический травмирующий паттерн и оставить его. В сложных случаях рационально параллельное ведение с психологом в терапии переработки боли.

Для подтверждения стабилизации эмоционального фон, личностного роста подходят: методика самооценки эмоционального тона (СЭТА), методика определения психической активации, интереса, эмоционального тонуса, напряженности и комфортности Т.А. Немчина, «Шкала оценки внимательности и осознанности в повседневной жизни» (MAAS), пятифакторный опросник осознанности.

Расширять линейку уроков с учетом объективных и субъективных потребностей занимающихся, их состояния здоровья, психологического. Исследовать доступность и особенности откликов при офлайн и онлайн формате проведения соматических уроков. Использовать работу на перспективу, с опорой на открытия медицины (в том числе кинезиологии, остеопатии), нейропсихологии, маркетинга.

Заключение. Living Somatics может использоваться с целью повышения ответственности человека за свое физическое, функциональное, психологическое состояние и здоровье в целом. Соматические уроки задействуют экстероцепторы, проприоцепторы и интероцепторы, давая человеку понимание о их взаимосвязи и влиянии в организме.

Программы нейромоторных занятий и развития осознанности в двигательной сфере могут разрабатываться в соответствии с целевым запро-

сом для разного контингента. Программа «Узнай, что такое легкость») подходит для организованных занятий, самостоятельного освоения в свободное время, может быть успешно внедрена в учебный процесс в вузах.

Соматические уроки могут быть организованы в разных форматах и без использования дорогостоящего оборудования, что определяет их абсолютную доступность.

От регулярных соматических занятий ожидаются эффекты улучшения нейромоторного функционирования человека, расширения активного спектра движение, функционального равновесия вегетативной нервной системы, снижения уровня стресса, достижение эмоциональной устойчивости и равновесия.

Навык легкого освоения движение может быть положительно перенесен на трудовую и бытовую деятельность, что повысит качество жизни занимающихся разного возраста.

Библиографические ссылки

1. Отношение населения к здоровому образу жизни. Выборочное исследование домашних хозяйств по уровню жизни. [Электронный ресурс] // Национальный статистический комитет Республики Беларусь. – Режим доступа: URL: https://www.belstat.gov.by/upload-belstat/upload-belstat-pdf/oficial_statistika/vwbor_obsled_dom_hoz-zdorovwy_obraz_zhizni-2020.pdf (дата доступа: 10.01.2025).

2. *Фельденкрайз М.* Осознавание через движение (оздоровительные движения для личного роста). М. : Институт общегуманитарных исследований, 2001.

3. *Ханна Т.* Соматика. Возрождение контроля ума над движением, гибкостью и здоровьем [Электронный ресурс]. URL: http://hanna-somatics.ru/wp-content/uploads/2017/11/Thomas_Hanna-Somatics.pdf (дата обращения: 10.01.2025).

4. *Сетько Е. В.* Базовая программа развития осознанности в двигательной сфере на основании соматического подхода М. Фельденкрайза и Т. Ханна // сб. ст. Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 22 окт. 2024 г. : БГПУ, 2024. С. 491-493.

УДК 378

РОЛЬ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В ОБЕСПЕЧЕНИИ СОЦИАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ЧЕРЕЗ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И РЕАБИЛИТАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

А. Б. Сикимбаева[1)], **А. Ш. Жаңаберген**[1)]

[1)] *Университет «Мирас», ул. Сапак-Датка 2, 160002, г. Шымкент, Казахстан, banuka_07@mail.ru*

Статья посвящена подготовке будущих педагогов к профессиональной деятельности в контексте обеспечения социальной безопасности в образовательной среде. Рассматриваются социально-психологические и социально-реабилитационные технологии, которые могут быть эффективно интегрированы в систему образования для создания безопасного и поддерживающего пространства для учащихся. Автор анализирует ключевые аспекты формирования у педагогов навыков работы с детьми, включая умение предотвращать и минимизировать социальные риски, развивать эмоциональную устойчивость у школьников, а также поддерживать их психоэмоциональное здоровье. Особое внимание уделяется методам профилактики агрессии, буллинга, насилия и других негативных явлений, а также техникам социальной реабилитации для детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации. В статье подчеркивается важность подготовки педагогов как стратегического элемента социальной безопасности, что способствует формированию гармоничной и безопасной образовательной среды для всех участников образовательного процесса.

Ключевые слова: подготовка педагогов; социальная безопасность; социально-психологические технологии; социально-реабилитационные технологии; образование; эмоциональная устойчивость; профилактика агрессии; буллинг; психоэмоциональное здоровье; школьная безопасность; педагогическая деятельность; реабилитация детей.

THE ROLE OF TRAINING FUTURE TEACHERS IN ENSURING SOCIAL SECURITY THROUGH SOCIO-PSYCHOLOGICAL AND REHABILITATION TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS

A. B. Sikimbayeva[1)], **A. Sh. Zhanabergen**[1)]

[1)] *Miras University, Sapak-Datka str. 2, 160002, Shymkent, Kazakhstan, banuka_07@mail.ru*

The article is devoted to the preparation of future teachers for professional activity in the context of ensuring social security in the educational environment. The article considers

socio-psychological and socio-rehabilitation technologies that can be effectively integrated into the education system to create a safe and supportive space for students. The author analyzes key aspects of teachers' development of skills in working with children, including the ability to prevent and minimize social risks, develop emotional stability in schoolchildren, and maintain their psycho-emotional health. Special attention is paid to methods of preventing aggression, bullying, violence and other negative phenomena, as well as social rehabilitation techniques for children in difficult situations. The article highlights the importance of teacher training as a strategic element of social security, which contributes to the formation of a harmonious and safe educational environment for all participants in the educational process.

Keywords: teacher training; social security; socio-psychological technologies; socio-rehabilitation technologies; education; emotional stability; aggression prevention; bullying; psycho-emotional health; school safety; pedagogical activity; rehabilitation of children.

Современное общество сталкивается с рядом социальных проблем, таких как ухудшение психоэмоционального климата, рост уровня насилия, буллинга и других видов социальной дезадаптации среди детей и подростков. В этих условиях образовательное учреждение должно не только обеспечивать интеллектуальное развитие учащихся, но и активно способствовать их социальной безопасности и психологическому благополучию.

Подготовка педагогов, обладающих знаниями и навыками работы с социально-психологическими и реабилитационными технологиями, становится неотъемлемой частью образовательного процесса. Педагоги, способные вовремя распознать проблемы в социально-психологическом состоянии учащихся и предоставить им поддержку, играют ключевую роль в создании безопасной образовательной среды. Важно, чтобы будущие педагоги не только осознавали значимость социальной безопасности, но и умели применять разнообразные подходы и технологии для ее обеспечения.

Социально-психологические и реабилитационные технологии позволяют не только эффективно реагировать на уже существующие проблемы, но и предупреждать их. Образовательные учреждения, ориентированные на комплексный подход к обучению и воспитанию, должны активно внедрять методы профилактики и коррекции, учитывая индивидуальные особенности каждого ученика.

Таким образом, актуальность исследования заключается в необходимости формирования у будущих педагогов компетенций в области социальной безопасности и применения инновационных технологий для создания безопасной и поддерживающей образовательной среды, способствующей гармоничному развитию личности ребенка.

Современные вызовы, стоящие перед системой образования, требуют от педагогов не только глубоких профессиональных знаний и умений, но и высокой компетентности в обеспечении безопасности образовательной среды. Подготовка будущих учителей должна быть комплексной и многоаспектной, включая специальные модули, посвященные физической, психологической и информационной безопасности. Это уже не просто вопрос профессионализма, а необходимое условие для успешной работы и благополучия всех участников образовательного процесса. Физическая безопасность – это, прежде всего, знание мер предупреждения несчастных случаев, умение оказывать первую помощь, обеспечение безопасности школьного здания и прилегающей территории, умение реагировать на чрезвычайные ситуации, от пожара до актов вандализма или террористических угроз [1, с. 77].

Подготовка педагогов в этой области должна включать практические занятия, тренировки и симуляции различных сценариев, что позволит развить быструю реакцию и принять эффективные меры в экстремальных ситуациях. Важно также знание законодательства в области безопасности жизнедеятельности и умение организовать эвакуацию и обеспечить безопасность учеников во время различных мероприятий. Психологическая безопасность – это создание атмосферы взаимоуважения, доверительности и поддержки. Педагоги должны быть оснащены знаниями и навыками в области психологии, чтобы своевременно выявлять и предотвращать проявления буллинга, депрессии, суицидальных наклонностей у учеников. Необходимо обучение методам конфликтов, техникам коммуникации, способствующим разрешению конфликтов мирным путем, а также знаниям о специфике работы с детьми с особыми потребностями и особыми образовательными потребностями. Важно научить будущих педагогов оказывать психологическую помощь как ученикам, так и своим коллегам, а также умению обращаться за помощью к специалистам при необходимости [2, с. 92].

Современные педагоги – это не просто носители знаний, но и социальные работники, психологи и, в некоторой степени, специалисты по безопасности. Они ежедневно сталкиваются с многогранными вызовами, которые далеко выходят за рамки традиционного преподавания. Проблема агрессии среди школьников, к примеру, приняла масштабы эпидемии. Это не только физическое насилие, но и психологический буллинг, кибербуллинг, проявляющиеся в самых изощренных формах, от угроз и оскорблений в социальных сетях до целенаправленного распространения компрометирующих материалов. Конфликты на социальном и культурном уровне, часто отражающие более широкие общественные проблемы, также проникают в стены образовательных учреждений [3, с. 102].

Различия в религиозных взглядах, этнической принадлежности, социально-экономическом статусе – всё это может стать источником недопонимания и конфликтов, требующих от педагога высокого уровня толерантности, умения вести диалог и разрешать конфликты с учетом всех нюансов. Киберпространство, ставшее неотъемлемой частью жизни современных детей и подростков, представляет собой отдельную область рисков. Онлайн-игры, социальные сети, мессенджеры – все это может стать площадкой для распространения экстремистских идей, для вовлечения в опасные сообщества, для развития интернет-зависимости и других психологических проблем [4, с. 123].

Дети могут стать жертвами кибербуллинга, мошенничества или столкнуться с несоответствующим возрасту контентом. Педагоги должны быть осведомлены об этих угрозах и обладать навыками предотвращения и реагирования на подобные ситуации. Это включает в себя не только знание законодательства в области защиты детей в интернете, но и умение вести беседы с детьми и родителями о безопасном поведении онлайн, а также способность выявлять признаки киберзависимости и других проблем. Подготовка будущих педагогов в области социальной безопасности, следовательно, должна стать приоритетом номер один. Учебные программы педагогических вузов должны включать в себя не только теоретические знания, но и практические навыки работы с детьми, склонными к агрессивному поведению, методы медиации и разрешения конфликтов, стратегии работы с родителями, методы противодействия буллингу и кибербуллингу, основы психологической безопасности в образовательной среде [5, с. 47].

Важным аспектом является обучение педагогов распознаванию признаков экстремизма и сект, а также методам противодействия их влиянию на детей. Кроме того, необходимо формировать у будущих педагогов навыки критического мышления, чтобы они могли адекватно оценивать информацию в интернете и защищать себя и своих учеников от манипуляций. Педагог, владеющий этими навыками, сможет не только обеспечить безопасность своих учеников, но и создать благоприятную психологическую атмосферу в классе, повысить их учебную мотивацию и способствовать их гармоничному развитию. Такой педагог становится не просто учителем, а настоящим наставником, способным защитить детей от различных опасностей и помочь им реализовать свой потенциал в сложном и изменчивом мире. Вложения в подготовку таких специалистов – это инвестиции в будущее, гарантия здорового и безопасного развития подрастающего поколения.

Образовательная подготовка педагогов должна включать не только методику преподавания и предметные знания, но и развитие компетен-

ций, необходимых для создания безопасной и поддерживающей среды в учебных заведениях. В условиях все более сложных социальных реалий педагоги должны обладать знанием психологии, уметь распознавать признаки социальной дезадаптации у учеников и применять соответствующие методы для устранения этих проблем. Педагоги, подготовленные к работе с социальными рисками, способны предотвращать насилие и конфликты, а также оказывать психологическую поддержку тем, кто оказался в сложной жизненной ситуации.

Основными направлениями подготовки будущих педагогов в области социальной безопасности являются изучение социально-психологических технологий, методов кризисного вмешательства, профилактики конфликтов и стрессовых ситуаций, а также реабилитационных технологий, способствующих восстановлению психоэмоционального состояния учащихся. Важно, чтобы образовательные программы включали не только теоретические аспекты социальной безопасности, но и практическую подготовку, где будущие педагоги могут освоить реальные навыки работы с детьми и подростками в различных ситуациях.

Социально-психологические технологии представляют собой систему методов, направленных на улучшение социально-психологического климата в образовательном учреждении, а также на помощь учащимся в решении социальных и психологических проблем. Важным элементом работы педагогов является использование тренингов, направленных на развитие социальной эмпатии, толерантности, коммуникативных навыков и эмоциональной устойчивости.

Одним из эффективных методов является использование арт-терапии, которая помогает учащимся выразить свои эмоции и переживания через творчество. Этот метод позволяет детям и подросткам справляться с внутренними конфликтами и снижать уровень стресса. Также важным инструментом является медиация – метод разрешения конфликтов, при котором педагоги помогают учащимся и родителям найти компромиссное решение без применения насилия. Включение таких технологий в образовательный процесс способствует созданию более безопасной, доброжелательной и поддерживающей атмосферы в школе.

Реабилитационные технологии включают в себя методы и подходы, направленные на восстановление психоэмоционального состояния учеников, пострадавших от насилия, травм, стресса или социальной изоляции. Такие технологии охватывают широкий спектр мероприятий, от индивидуальных психологических консультаций до групповых психотерапевтических занятий.

Одним из важнейших аспектов реабилитации является кризисное вмешательство, направленное на оказание первой психологической по-

мощи учащимся, находящимся в состоянии острого стресса или пережившим травму. Важно, чтобы педагоги и психологи в образовательных учреждениях умели распознавать признаки психоэмоциональных расстройств у детей и подростков и знали, как действовать в кризисной ситуации, предоставляя поддержку и направляя на дальнейшее лечение при необходимости.

Кроме того, разработка индивидуальных реабилитационных программ, основанных на потребностях и особенностях каждого ученика, помогает эффективно справляться с последствиями социальной изоляции, травмирующих ситуаций и психологических нарушений. Реабилитационные программы должны включать не только психологическую помощь, но и социальную адаптацию учащихся через групповую деятельность, участие в коллективных проектах и т.д.

Подготовка будущих педагогов к профессиональной деятельности в контексте социальной безопасности требует системного и многогранного подхода. Современный педагог должен иметь как теоретические знания, так и практические навыки, которые позволят ему не только успешно решать образовательные задачи, но и гарантировать социальную безопасность для всех участников образовательного процесса. Это включает в себя изучение аспектов права, психологии и межкультурной коммуникации, а также развитие умений, необходимых для создания безопасной и комфортной образовательной среды. Лишь комплексный подход к подготовке педагогов сможет сформировать специалистов, готовых ответственно и эффективно действовать в условиях социальной безопасности, минимизируя риски и обеспечивая гармоничное развитие учеников.

Библографические ссылки

1. *Зимняя И. А.* Педагогическая психология: курс лекций. М. : Логос, 2021.

2. *Карасева Т. В.* Общие вопросы образования в области здоровья. Шуя : ШГПУ, 2023.

3. *Михайлов А. А.* Опасности социального характера и защита от них: учеб. пособие для студ. высш. учеб. завед. М. : Руский журнал, 2009.

4. *Станкевич П. В.* Теоретико-методологические основы подготовки бакалавров естественнонаучного образования // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2009. № 2. С. 121–127.

5. *Кисляков П. А.* Факторы формирования готовности будущего педагога к обеспечению социальной безопасности // Ярославский педагогический вестник, 2015. Т. 2. С. 44–48.

УДК 159.9.075

ВЗАИМОСВЯЗЬ Я-КОНЦЕПЦИИ И САМОЭФФЕКТИВНОСТИ ПЕДАГОГОВ УЧРЕЖДЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

А. А. Смык[1)], **А. Н. Ивкович**[1)]

[1)] *Гомельский государственный университет имени Ф.Скорины, ул. Советская, 104, 246028, г. Гомель, Беларусь, horchykau@mail.ru*

В статье представлены результаты эмпирического исследования, направленного на изучение взаимосвязи Я-концепции и профессионального самоотношения педагогов учреждения образования. В результате анализа полученных данных было установлено, что педагоги общего среднего образования принимают на себя ответственность за все, что происходит в их жизни, в профессиональной сфере в том числе. Также респондентам не достает веры в свой профессиональный потенциал, они склонны переоценивать профессиональную подготовку своих коллег и на этом фоне принижать уровень собственного профессионализма, приуменьшать личный вклад в общий результат труда.

Ключевые слова: Я-концепция; самоэффективность; самооценка; педагоги; уровень субъективного контроля.

THE RELATIONSHIP BETWEEN THE SELF-CONCEPT AND THE SELF-EFFICACY OF EDUCATIONAL INSTITUTION TEACHERS

A. A. Smyk[1)], **A. N. Ivkovich**[1)]

[1)] *Francisk Skorina Gomel State University, 104 Sovetskaya St., 246028, Gomel, Belarus, horchykau@mail.ru*

The article presents the results of an empirical study aimed at studying the relationship between the Self-concept and the professional self-attitude of teachers of an educational institution. As a result of the analysis of the data obtained, it was found that teachers of general secondary education take responsibility for everything that happens in their lives, including in the professional sphere. Also, respondents lack faith in their professional potential, they tend to overestimate the professional training of their colleagues and, against this background, belittle their own level of professionalism, downplay their personal contribution to the overall result of their work.

Keywords: self-concept; self-efficacy; self-esteem; teachers; level of subjective control.

В настоящее время экономическая, политическая, социальная сферы жизни общества находятся в постоянном движении и изменении. Для того, чтобы внутренне соответствовать современной действительности человек должен не просто адаптироваться к новой ситуации, ориентируясь на внешние нормы, правила, требования, но и быть способным выстраивать собственную линию поведения, изменять ситуацию, изменяясь и развиваясь при этом сам. Для обществ а в целом, в этом случае, оказывается важным то, какие дети покинут стены школы и вступят во взрослую жизнь: будут ли это молодые люди, обладающие знаниями, но не представляющие себе, где и как их применить, не уверенные в своих силах, агрессивно настроенные по отношению к обществу, которое не может, удовлетворить их завышенные требования или же новое поколение войдет в жизнь с развитым пониманием себя и своего места в жизни общества, с осознанием своих творческих возможностей в постоянно меняющемся мире, способным принять на себя ответственность за выбор жизненного пути и реализацию своих целей. Развитие таких качеств у учащихся становится важнейшей задачей современного образования [1].

Я-концепция и профессиональное самоотношение учителя оказываются в центре внимания исследователей при изучении профессиональной компетентности учителя и при оценке успешности его деятельности. В исследованиях по психологии учителя (Ф.Н. Гоноболин, Е.Н. Волкова, С.В. Кондратьева, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Л.М. Митина, А.В. Орлов, А.А. Реан, В.П. Симонов, И.Е. Синица, А.И. Щербаков и другие) анализируются многие профессионально важные свойства личности учителя, которые обеспечивают достижение высоких результатов в профессиональной деятельности. Но Я-концепция как целостная система представлений педагога о себе и профессиональное самоотношение учителя изучены пока недостаточно. Поскольку Я-концепция педагога складывается и проявляется во взаимоотношениях учителя с учащимися, нам представляется сегодня актуальным исследование взаимосвязи Я-концепции и профессионального самоотношения педагогов учреждения образования.

В работах А.К. Марковой, Л.М. Митиной по изучению профессиональной компетентности учителя большое внимание уделяется интегративным образованиям в личности учителя, таким как – профессиональное самоотношение и Я-концепция. Уровень их развития авторы связывают с успешностью профессиональной деятельности учителя [2, 3].

В работах Е.Н. Волковой показано, что профессиональная компетентность и успешность деятельности педагога связаны с субъектностью, интегративным качеством педагога, которое влияет на развитие личности школьника в процессе их взаимоотношений [4, с. 79].

В работах С.Л. Рубинштейна указывается, что становление субъектности связано с развитием сознания и самосознания, с результатом их развития – Я-концепцией, профессиональным самоотношением [5, с. 238].

Было проведено эмпирическое исследование цель которого, изучить взаимосвязь Я-концепции и профессионального самоотношения педагогов учреждения образования.

База исследования: ГУО «Средняя школа № 38 г. Гомеля». *Выборочную совокупность* составили 52 педагога, средний стаж педагогической деятельности 15,5 лет.

Объект исследования: Я-концепция и профессиональное самоотношение. *Предмет исследования:* взаимосвязь Я-концепции и профессионального самоотношения педагогов учреждения образования.

Методы исследования: теоретические: анализ и обобщение психолого-педагогической литературы по проблеме исследования; эмпирические психодиагностические методики; методы обработки и интерпретации данных: методы количественного и качественного анализа; методы математической статистики: коэффициент корреляции Спирмена.

Теоретический анализ проблемы и выдвинутая цель исследования определили состав психодиагностического инструментария: опросник «Психологический портрет педагога» (Г.В. Резапкина); методика определения общей и социальной самоэффективности (М. Шеер, Д. Маддукс, адаптация А.В. Бояринцевой). Для выявления взаимосвязи Я-концепции и профессионального самоотношения педагогов учреждения образования использован статистический метод – *коэффициент корреляции Спирмена*.

Согласно данным, полученных с помощью опросника «Психологический портрет педагога» (Г.В. Резапкина), по шкале «приоритетные ценности» у 36% педагогов отмечается гуманистическая направленности. Им близки интересы и проблемы учеников. В основе отношений лежит безусловное принятие ученика. Ученики безошибочно чувствуют учителя, готового отстаивать их интересы, и платят ему доверием и любовью. На его уроках они чувствуют себя в безопасности и комфорте. Благоприятная эмоциональная обстановка дает возможность плодотворной работы и сохраняет психическое здоровье как учителя, так и ученика.

У 33% педагогов отмечается преобладание второго варианта, что говорит об особой значимости для учителей и отношений с коллегами, об ориентации на их мнение, что может свидетельствовать о групповой зависимости, которая нередко объясняется низкой самооценкой. Учителей мало интересует внутренний мир ученика. В отношениях с таким

учителем ребята держат себя настороженно, напряженно, не видят в нем союзника. Отношения в лучшем случае не носят личностной окраски или пронизаны чувством недоверия и отчуждения.

У 31% педагогов отмечается концентрация на своих переживаниях и проблемах. В отношениях с коллегами и учениками преобладает сдержанность, отчужденность, которая может быть вызвана как личностными особенностями, так и неблагополучным психоэмоциональным состоянием (избегание контактов, вызванное усталостью и нервным истощением). Возможно, круг интересов не исчерпывается школьными проблемами, есть и другие возможности самореализации. Нередко в этом случае педагоги ищут опору в себе и вне школы.

У 42% педагогов отмечается неблагополучное психоэмоционально состояние, которое проявляется в виде острой реакции на раздражающие факторы, низкой эмоциональной устойчивости, тревожности трудности социальной адаптации; психосоматической симптоматике, сниженных результатах при исследовании интеллекта.

У 35% педагогов нестабильность психоэмоционального состояния. Как правило, нестабильное психоэмоциональное состояние определяется тремя факторами в различных их сочетаниях: врожденная повышенная чувствительность нервной системы, неблагополучное стечение обстоятельств, личностные особенности, определяющие неадекватную реакцию на них.

У 23% педагогов отмечается благополучное психоэмоциональное состояние, которое определяет эффективность работы учителя, дает возможность не терять самообладания в экстремальных ситуациях и принимать верные решения. Эмоциональная стабильность, предсказуемость и работоспособность учителя благотворно влияют на психологический климат в школе, если только за внешним благополучием и невозмутимостью не кроются другие проблемы или человек по каким-то причинам не скрывает истинное состояние.

У 40% педагогов выявлено позитивное самовосприятие. Они в полной мере реализуют свои возможности. Учителям, обладающим позитивным самовосприятием, легко создавать на уроке атмосферу живого общения, вступая с учащимися в тесные контакты и оказывая им психологическую поддержку. Они доверяют людям и ждут от них дружелюбия, а не враждебности; ученика всегда воспринимают как личность, заслуживающую уважения. Благодаря таким учителям становится возможным личностное развитие школьников.

У 29% педагогов отмечается неустойчивая самооценка, которая может меняться в зависимости от ситуации. При удачном стечении обстоятельств человек с неустойчивой самооценкой испытывает эмоциональ-

ный и творческий подъем. В эти моменты учитель преображается: он раскован, уверен в себе, у него все получается. Снижение самооценки в «полосе неудач» негативно влияет на эффективность взаимодействия с окружающими, затрудняя решение профессиональных и жизненных проблем.

У 31% педагогов отмечается негативное самовосприятие. Педагогам трудно вступать в свободное общение с другими. Им свойственно принижать значение личности другого человека точно так же, как и своей, поэтому они стремятся повысить свою самооценку, нередко за счет учеников.

У 29% педагогов отмечается демократический стиль. Учителя привлекают учеников к принятию решений, прислушивается к их мнению, поощряют самостоятельность суждений, учитывают не только успеваемость, но и личностные качества учеников. Основные методы воздействия: побуждение, совет, просьба. Удовлетворенность своей профессией, гибкость, высокая степень принятия себя и других, открытость и естественность в общении, доброжелательный настрой, способствующий эффективности обучения.

У 36% педагогов доминирует либеральный или «попустительский» стиль. Учителя уходят от принятия решений, передавая инициативу ученикам, коллегам, родителям. Организацию и контроль деятельности учащихся осуществляет без системы, проявляет нерешительность и колебания, испытывает чувство зависимости от учащихся. Для этих людей характерна низкая самооценка, чувство тревоги и неуверенности в себе, низкий жизненный тонус, неудовлетворенность своей работой.

У 35% педагогов доминируют авторитарные тенденции. Учителя используют свои права, не считаясь с мнением детей и требованием ситуации. Главные методы воздействия – приказ, поучение. Для учителей характерна низкая удовлетворенность профессией, хотя они могут иметь репутацию «сильного педагога». Но на его уроках дети чувствуют себя неуютно, теряют активность и самостоятельность, их самооценка падает. Возможны конфликтные ситуации. Авторитарный стиль в чистом виде представляет собой стрессовую воспитательную стратегию.

У 40% педагогов выявлен высокий уровень субъективного контроля. Они принимают на себя ответственность за все, что происходит в их жизни, объясняя это своим характером и поступками, а не внешними обстоятельствами (помощь или препятствия со стороны других людей и обстоятельств). Такие люди не склонны подчиняться давлению других людей, остро реагируют на посягательства на личную свободу, обладают высокой поисковой активностью и уверенностью в себе.

У 27% педагогов выявлена недостаточно сформированная ответственность за сложившиеся отношения и обстоятельства своей жизни.

У 33% педагогов выявлен сниженный уровень субъективного контроля. Педагоги склонны приписывать ответственность за события своей жизни, как счастливые, так и несчастные, другим людям, случаю, судьбе. Существует прямая зависимость между уровнем субъективного контроля учителя и степенью его удовлетворенности своей профессиональной деятельностью. Учителя, имеющие низкий уровень субъективного контроля, более других подвержены феномену «сгорания».

Согласно данным, полученных с помощью методики определения общей и социальной самоэффективности М. Шеер, Дж. Маддукс, адаптация А.В. Бояринцевой), у 33% педагогов выявлен низкий уровень общей самоэффективности, у 33% педагогов выявлен средний уровень общей самоэффективности, у 34% педагогов выявлен высокий уровень общей самоэффективности. Для педагогов с высоким уровнем самоэффективности характерна убежденность в своих способностях достигать определенного результата при определенных затратах для решения различных задачи. При высоком уровнем самоэффективности педагоги ожидают от себя большего при равных затратах.

У 37% педагогов выявлен низкий уровень социальной самоэффективности, у 23% педагогов выявлен средний уровень социальной самоэффективности, у 40% педагогов выявлен высокий уровень социальной самоэффективности. Для педагогов с высоким уровнем социальной самоэффективности характерна убежденность в своих способностях достигать определенного результата при определенных затратах во взаимоотношениях с другими людьми.

На заключительном этапе исследования для выявления взаимосвязи Я-концепции и профессионального самоотношения педагогов учреждения образования осуществлена статистическая обработка данных с помощью коэффициента корреляции Спирмена, предназначенного для расчета силы и направления линейной зависимости между переменными исследования.

Согласно данным в ходе корреляционного анализа были выявлены следующие виды взаимосвязи Я-концепции и профессионального самоотношения педагогов учреждения образования:

- коэффициент корреляции самооценки и самоэффективности в профессии составил $r = 0,628$ при уровне достоверности $p < 0,01$. Данный коэффициент указывает на прямую взаимосвязь изучаемых параметров и свидетельствует о том, что чем выше уровень самооценки, тем более выражена самоэффективность в профессии у педагогов, и наоборот, чем

ниже уровень самооценки, тем менее выражена самоэффективность в профессии у педагогов;

- коэффициент корреляции общей самоэффективности и самоэффективности в профессии составил r = 0,512 при уровне достоверности p < 0,01. Данный коэффициент указывает на прямую взаимосвязь изучаемых параметров и свидетельствует о том, что чем выше уровень общей самоэффективности, тем более выражена самоэффективность в профессии у педагогов, и наоборот, чем ниже уровень общей самоэффективности, тем менее выражена самоэффективность в профессии у педагогов;

- коэффициент корреляции общей самоэффективности и профессионального самоотношения составил r = 0,682 при уровне достоверности p < 0,01. Данный коэффициент указывает на прямую взаимосвязь изучаемых параметров и свидетельствует о том, что чем выше уровень общей самоэффективности, тем более выражено профессиональное самоотношение у педагогов, и наоборот, чем ниже уровень общей самоэффективности, тем менее выражено профессиональное самоотношение у педагогов.

Таким образом, педагоги общего среднего образования с неблагополучным психоэмоциональным состоянием, которое проявляется в виде острой реакции на раздражающие факторы, низкой эмоциональной устойчивости, тревожности трудности социальной адаптации, негативным самовосприятием, неразвитой самоэффективностью, склонны к внутренней конфликтности, самоуничтожению в профессии, у их не развито самоуважение в профессии, самоэффективность, характерен низкий уровень профессионального самоотношения.

Библиографические ссылки

1. *Григорьева Е. В.* Влияние Я-концепции учителя на его профессиональную компетентность в системе отношений учитель – ученик : автореферат дис. ... канд психол. наук : 19.00.07. Сочи, 2000.

2. *Маркова А. К.* Психология труда учителя. М. : Просвещение, 1993.

3. Митина Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя. М. : Академия, 2004.

4. *Григорьева Е. В.* Реципрокный характер самооценки в системе отношений учитель – ученик. Чебоксары, 2007. С. 78-80.

5. *Рубинштейн С. Л.* Основы общей психологии. СПб. : Питер, 2015.

УДК 159.9

ПРОГРАММА СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ТРЕНИНГА ПО ПРОФИЛАКТИКЕ СИНДРОМА ВЫГОРАНИЯ ДЛЯ СПЕЦИАЛИСТОВ ПОМОГАЮЩИХ ПРОФЕССИЙ (НА ПРИМЕРЕ МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ)

В. В. Солодухо

Белорусский государственный педагогический университет имени М. Танка, ул. Советская, 18, г. Минск, Беларусь, valentsol@mail.ru

В статье предлагается анализ проблемы профессионального выгорания у медицинских работников в контексте некоторых причин, его вызывающих, направлений по преодолению выгорания. Особое внимание уделяется способам профилактики этого состояния, предложена программа социально-психологического тренинга.

Ключевые слова: синдром выгорания; профессиональные деформации; причины выгорания; направления действий по борьбе с синдромом выгорания; программа тренинга.

SOCIAL-PSYCHOLOGICAL TRAINING PROGRAM FOR BURNOUT SYNDROME PREVENTION FOR HELPING PROFESSIONALS (USING MEDICAL WORKERS AS AN EXAMPLE)

V. V. Solodukho

Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, Sovetskaya St., 18, Minsk, Belarus, valentsol@mail.ru

The article offers an analysis of the problem of professional burnout among medical workers in the context of some of the reasons that cause it, and directions for overcoming burnout. Particular attention is paid to methods of preventing this condition, and a social-psychological training program is proposed.

Keywords: burnout syndrome; professional deformations; causes of burnout; directions for combating burnout syndrome; training program.

Проблема синдрома выгорания и профессиональных деформаций остается актуальной в настоящее время, несмотря на значительное количество исследования по данной проблематике. Многие ученые (С.П. Безносов Р.М. Грановская, Л.Н. Корнеева, А.К. Маркова) отмечают, что профессиональные деформации наиболее развиты у представителей социономических профессий, которые постоянно взаимодействуют

с людьми: медицинские работники, учителя, работники сферы обслуживания и правоохранительных органов, государственные служащие, менеджеры, предприниматели и т.д. Ряд профессий, для которых характерно «преобладание творческого начала», – профессия учителя, врача, юриста, руководителя, менеджера и т.п., относят к группе «профессий высшего типа» [1, с. 155].

Для представителей указанной группы профессий характерен фактор принудительного общения. В результате специфических особенностей профессиональной деятельности, хронического воздействия большого эмоционального напряжения на человека, так называемого синдрома эмоционального сгорания [2, с. 457].

Тенденция к профессиональной деформации особенно часто наблюдается в определенных профессиях, представители которых имеют трудно контролируемую и ограниченную власть. Здоровье и жизнь других людей зависят от решения и воли этих людей. Обладание властью приводит к социальной и психической деформации, особенно в тех случаях, когда нет эффективных обратных связей – общественного контроля, критики и способности лишать носителя деформации власти. Медицинский работник тоже «обладает определённой властью над больными» [3, с.28].

На основании анализа конкретных исследований синдрома выгорания показывает, что среди причин выгорания медицинских работников можно выделить общие и специфические.

Общие причины включают в себя:

- интенсивное общение с разными людьми, в том числе негативными;

- работа в изменяющихся условиях, в непредсказуемых обстоятельствах;

- особенности жизни в мегаполисах, в условиях навязанного общения и взаимодействия с большим количеством незнакомцев в общественных местах, нехватка времени и денег на специальные действия по улучшению собственного здоровья [4, с.102].

К специфичным причинам можно отнести:

- проблемы профессионального характера (карьерный рост) и условий труда (недостаточная заработная плата, отсутствие необходимого оборудования для качественного и успешного выполнения своей работы);

- невозможность помочь пациенту в некоторых случаях;

- более высокая смертность, чем в большинстве других отделениях;

- влияние пациентов и их семей, стремящихся решить свои психологические проблемы, общаясь с врачом;

- недавняя тенденция – угроза жалоб со стороны родственников пациентов в случае летального исхода с судебными исками, судебными исками, жалобами [4, с. 103].

Симптоматика, развивающаяся на фоне развития выгорания, выполняет сигнальную функцию, обращая внимание сотрудника на то, что существует некий сбой в рабочих отношениях и деятельности [5, с. 55].

Так, например, Д.Г. Трунов говорит о том, что «В какой-то мере – это друзья профессионала, помогающие ему узнать, что с ним происходит. Восприятие этих сигналов как врагов означает отказ от предоставляемой возможности более глубокого понимания себя и своей деятельности» [6, с. 85].

Эти сигналы позволяют работнику понять, что с ним происходит, и, исходя из этого, решить, что делать дальше, можно сменить профессию или как-то попытаться исправить симптомы синдрома. Он предлагает четыре направления действий по борьбе с синдромом выгорания на примере консультирования психологов.

1. Приспособление себя к работе. Под этим подразумевается процесс профессиональной адаптации, выражающийся в развитии профессионально важных личностных качеств психолога-консультанта, таких как эмпатия, эмпатия, понимание человека, улучшение способности воспринимать и анализировать информацию, касающуюся другого человека.

2. Приспособление работы к себе. Это направление включает изменение и перестройку профессиональных, организационных и других условий деятельности, адаптацию к собственным характеристикам. Эти изменения, как правило, выражаются в большинстве случаев внешне - местом, временем, условиями труда и практически не касаются содержания работы.

3. Экономичный расход «эмоционального топлива». Это подразумевает снижение профессионалом эмоциональных затрат, связанных с консультированием. Сюда могут входить различные методы психологической защиты, снижение уровня вовлеченности психолога в консультативный процесс контакта с клиентом, формализация и структурирование его деятельности, использование техник и т.д.

4. Восстановление. Специалист может принять различные меры, чтобы компенсировать потерю психической энергии. К ним относятся различные способы компенсации затраченных усилий и стимулирования деятельности: материальное вознаграждение за труд, получение положительных отзывов и благодарностей от клиентов, результат их усилий, самопрезентация среди профессионалов и др. [6, с.87].

На сегодняшний день существует множество психологических подходов к профилактике и коррекции синдрома выгорания. Следует отме-

тить, что исследователи сходятся в одном: лучший способ снизить уровень синдрома эмоционального выгорания - это предотвратить это состояние.

Для предотвращения синдрома выгорания можно проводить лекции, семинары, практические занятия и тренинги. На таких занятиях участники узнают о явлении выгорания, изучают причины его возникновения и развития, осваивают методы психологической практики, направленные на снижение уровня выгорания и снижение его негативного влияния на личность и деятельность специалиста. Одним из самых действенных средств профилактики выгорания является непрерывное психолого-педагогическое образование специалиста, повышение его квалификации [7, с. 117].

Для профилактики синдрома выгорания работа должна осуществляться в следующих направлениях:

1. Просветительная работа.
2. Создание комнат «психологической разгрузки».
3. Организация работы психолога.
4. Создание благоприятного психологического климата в коллективе.
5. Психологическое консультирование как возможность проработки профессиональных и личных проблем.
6. Проведение групповых методов работы – тренингов, антистрессовых программ.
7. Постоянная внутренняя работа работника над собой, переосмысление поведения, рефлексия эмоциональных состояний.

Предложенная программа предназначена для повышения психологической компетентности специалистов в сфере здравоохранения, для освоения приемов и методов самовосстановления, и оказания помощи себе и коллегам, что значительно улучшит самочувствие специалистов, повысить эффективность их труда и качество обслуживания пациентов.

Цель тренинга: формирование умений и навыков по сохранению и укреплению психического здоровья медицинских работников через овладение ими способами психической саморегуляции и активизацию личностных ресурсов.

Задачи тренинга: познакомить медработников с понятием «синдрома выгорания», его причинами, стадиями, способами профилактики; ознакомить и обучить способам психической саморегуляции; снизить уровень эмоционального напряжения; содействовать активизации личностных ресурсных состояний; сформировать установку на сохранение и укрепление психического здоровья.

Целевая аудитория: медицинские работники.

Группы могут быть как смешанными по возрастному и половому составу, так и однородными. Для эффективного проведения занятий рекомендуется формировать группы по 10-12 человек.

Временная характеристика программы предполагает проведение 3-х занятий, продолжительность каждого из которых 90-120 мин.

Формы работы с группой: фронтальная работа; групповая и индивидуальная работа.

Методы работы с группой: мини-лекции; беседа-дискуссия; практические коррекционные и релаксационные занятия; игровые упражнения (психотехнические игры и упражнения, деловая игра).

Ожидаемый результат: в процессе реализации программы предусматривается:

- повышение эмоциональной устойчивости медицинских работников и их готовности к психологическим нагрузкам в профессиональной деятельности;
- развитие навыков по профилактике синдрома хронической усталости и синдрома выгорания медицинскими работниками,
- стабилизация уверенности в себе, формирование образа медицинского работника в структуре образа-Я;
- снижение уровня тревожности у медицинских работников и численности людей, готовых отказаться от профессиональной деятельности во имя сохранения собственного физического и психического здоровья;
- повышение качества обслуживания пациентов.

Принципы программы: принцип добровольного участия; принцип самодиагностики, т.е. формулирование и осознание самими участниками собственных личностных проблем; принцип открытого взаимодействия, т.е. полноценного межличностного общения, основанного на уважении, эмпатии и доверии друг к другу.

Материально-техническое обеспечение: просторное, хорошо проветриваемое помещение, стулья; компьютер, проектор, канцтовары (бумага А4, файлы, ватман, картон белый и цветной, краски, мелки, доска, карандаши, шариковые ручки, фломастеры); USB flash накопитель; релаксационные и развивающие программы на CD, DVD.

Профилактика синдрома выгорания начинается с визуальной оценки поведения сотрудников организации. О возникновении синдрома выгорания, как правило, свидетельствуют такие черты поведения:

• Сотрудник не выполняет работу своевременно или устраняется от выполнения части функциональных обязанностей.

• Сотрудник допускает ошибки из-за невнимательности.

• Снижаются качественные и количественные показатели работы, хотя сотрудник задерживается на работе дольше, чем обычно.

• Сотрудник долго сомневается, принимая какие-либо решения.

• Сотрудник неадекватно воспринимает юмор.

• Сотрудник проявляет раздражение, недружелюбие, гнев, агрессию.

• Неожиданно начинаются осложнения в отношениях с коллегами.

• Сотрудник выражает непонятное и чрезмерное недоверие коллегам.

• Сотрудник выглядит уставшим, не может «расслабиться».

• Сотрудник ни к чему не проявляет интереса.

• Сотрудник часто болеет.

Программа тренинга включает в себя 3 занятия. Структура занятий следующая:

1.Вводная часть, которая включает в себя постановку проблемы и разминочные упражнения.

2.Основная часть.

3.Заключительная часть.

Упражнения вводной части направлены на создание рабочей атмосферы, основной - на отработку темы занятия, заключительной - на рефлексию и обратную связь. В сценарии прописаны цель и время проведения каждого упражнения, дана инструкция. Инструкция дает ведущему возможность видоизменять ее по необходимости.

Представим тематический план программы.

Тема №1: «Светя другим, сгораю сам».

Цель – ознакомление с феноменом эмоционального выгорания и его проявлениями в деятельности медицинского работника, а также овладение методами самодиагностики.

Количество часов – 2 часа.

Содержание занятия.

1. Вводная часть

Приветствие. Сообщение о цели, задачах, регламенте тренинга.

Упражнение «Поза Наполеона».

Упражнение «Знакомство и достоинства».

Принятие правил групповой работы.

2. Основная часть.

Мини – лекция «Эмоциональное выгорание медицинских работников».

Тест «Человек под дождем».

Упражнение «Стиральная машина».

Упражнение «Ловец блага».

Упражнение «Стул хвастовства».

Упражнение «Храм тишины».

3. Заключительная часть.

Упражнение «Свеча мнений».

Рефлексия.

Тема №2: «Психическая саморегуляция и нервно-психическое равновесие».

Цель: овладение участниками способами психической саморегуляции, восстановление их внутренних ресурсов, осознание своих проблем и способов их преодоления, установление нервно-психического равновесия.

Количество часов – 2 часа.

Содержание занятия.

1. Вводная часть.

Приветствие.

«Формула на сегодня».

Мини-лекция «Эмоции и чувства».

Упражнение «Испорченный телефон».

2. Основная часть.

Упражнение «Наши эмоции».

Упражнение «Магазин эмоций».

Упражнение «Пресс».

Упражнение «Лед».

Упражнение «Поза усталого кучера».

Упражнение «Мудрец из храма».

3. Заключительная часть.

Упражнение «Мы хотим сказать».

Рефлексия.

Тема №3: «Свети, но не сгорай».

Цель: развитие эмоциональной устойчивости, повышение эмоциональной культуры, формирование умения осознавать и принимать свои чувства, совершенствование механизмов психологической устойчивости в изменяющихся условиях; снятия психологической напряженности в ситуации финансово-экономического кризиса

Количество часов – 2 часа.

Содержание занятия.

1. Вводная часть.

Приветствие.

Лекция «Психологическое здоровье и эмоциональное состояние специалиста».

2. Основная часть.

Упражнение «Ответы за другого, или я - это ты, ты - это я».

Упражнение «Ради этого стоит жить».

Упражнение «Прощальное письмо».

Упражнение «Земляничная поляна».

3. Заключительная часть.

Упражнение «Что я почти забыл».

Упражнение «Благодарение».

Притча о двух ангелах.

Рефлексия.

Данная программа была реализована среди медицинских работников. Для определения эффективности использования разработанной программы было проведено диагностическое обследование до программы и после ее проведения (использовалась методика «Диагностика эмоционального «выгорания» личности (В.В. Бойко)). С помощью методов математической статистики доказали ее успешность.

Библиографические ссылки

1. *Зеер Э. Ф.* Психология профессионального развития. М. : «Академия», 2006.

2. *Водопьянова Н. Е.* Синдром психического выгорания в коммуникативных профессиях. СПб. : СПб ГУ, 2007. С. 443-463.

3. *Юдчиц Ю. А.* К проблеме профессиональной деформации // Журнал практического психолога. 2008. № 7. С. 28-36.

4. *Евсеева Т. В.* Синдром хронической усталости и синдром эмоционального выгорания у медсестер-организаторов и методы профилактики // Главная медицинская сестра. 2013. №8. С. 99-106.

5. *Мерзлякова Д. Р.* Синдром профессионального «выгорания» и метаиндивидуальность педагога // Психологическая наука и образование. 2009. №1. С. 55-61.

6. *Трунов Д. Г.* «Синдром сгорания» : позитивный подход к проблеме // Журнал практического психолога. 2008. №8. С. 84-89.

7. *Милованова С. Р.* Проблемы и способы коррекции синдрома выгорания // Педагогика : традиции и инновации: материалы V Междунар. науч. конф., Челябинск, июнь 2014 г. Челябинск : Два комсомольца, 2014. С. 116-118.

УДК 159.972

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА НАВЫКАМ СРАВНЕНИЯ И СОПОСТАВЛЕНИЯ

А. А. Таранова

ИП Таранова Анастасия Андреевна, УНП 791307226, г. Бобруйск, Могилевская область, Беларусь, nastena.taranova@list.ru

статья посвящена описанию практических методов и приемов оказания коррекционной помощи детям с расстройствами аутистического спектра, а именно формированию навыков сравнения и сопоставления. В материале приводится анализ этапов процесса мышления, сложностей, возникающих при их становлении у детей с расстройствами аутистического спектра, а также описываются возможности использования стратегии обучения детей базовым навыкам дискриминации (сравнения и сопоставления) на основе прикладного анализа поведения.

Ключевые слова: расстройства аутистического спектра; обучение; мышление; сравнение; сопоставление; навыки дискриминации; нарушение социального взаимодействия; прикладной анализ поведения.

FEATURES OF TEACHING CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER THE SKILLS OF COMPARISON AND COMPARISON

A. A. Taranova

FE Taranova Anastasia Andreevna, PRN 791307226, Bobruisk, Mogilev region, Belarus, nastena.taranova@list.ru

the article is devoted to the description of practical methods and techniques of providing corrective assistance to children with autism spectrum disorders, namely the formation of comparison and contrast skills. The material provides an analysis of the stages of the thinking process, the difficulties arising in their development in children with autism spectrum disorders, and describes the possibilities of using a strategy for teaching children basic discrimination skills (compare and contrast) on the basis of applied behavior analysis.

Keywords: autism spectrum disorders; learning; thinking; comparison; matching; discrimination skills; social interaction disorder; applied behavior analysis.

Ежедневно мы используем навыки сравнения и сопоставления (навыки дискриминации): раскладываем ложки и вилки по разным лоткам, находим пару своему носку или кроссовку (распознавание идентичных предметов); грязную одежду кладем в корзину для грязного белья, а чистую - в шкаф, в магазине выбираем нужный нам продукт из множе-

ства похожих (сопоставление предметов, похожих между собой); понимаем и выполняем различные просьбы (сопоставление слов с соответствующими объектами). Это лишь малая часть тех ситуаций, где мы применяем эти навыки. Именно обобщение, сравнение, сопоставление, категоризация являются операциями мышления, которые лежат в основе других жизненно важных достижений: формирование навыков самообслуживания, освоение программы дошкольного и школьного образования, профессионального обучения и др.

В основе любого обучения лежит система знания, умений и навыков, которые должны быть переданы ученикам. Причем это усвоение никак не может происходить без установления различных социальных взаимосвязей.

Все высшие психические функции формируются через усвоение внешней социальной деятельности. Их состав, генетическая структура, способ действия социальны [1, с. 38]. Т.е. высшие психические функции не даны человеку от рождения, их формирование и развитие происходит только в процессе социального взаимодействия. В связи с тем, что ядерным симптомом РАС считается нарушение социального взаимодействия, диагностируемое в раннем возрасте, обучение детей с данной группой расстройств в процессе естественного взаимодействия, через присвоение отношений социального порядка со взрослыми и сверстниками затруднено, и естественное развитие высших психический функций не происходит.

В своих трудах Л.С. Выготский показал, что сам мыслительный акт зависит от смыслового строения слова. Вначале слово – это объединение впечатлений, которое ребенок получает от происходящего вокруг него, затем слово отражает наглядные признаки отдельной ситуации, а еще позже оно начинает обозначать целые категории [2, с. 325]. В описании психологического строения мышления в целом решающим было установление того факта, что значение слова является основным орудием мышления. При отсутствии речи (здесь имеется в виду любой системы коммуникации: вокальная речь, жестовая система, система альтернативной коммуникации с помощью карточек (PECS) и др.) не происходит формирования предметной отнесенности слова, его обобщенного значения, выделения соответствующих признаков, кодирования данных признаков и отнесение предмета к известной системе категорий [3, с. 46]. Таким образом, значение слова оказывается одновременно и речевым и интеллектуальным феноменом [4, с. 444]. Поэтому, при построении коррекционного маршрута ребенка с первичным нарушением коммуникации, одной из основных мишеней коррекции должны быть именно коммуникативные навыки. При отсутствии речи это могут быть навыки об-

щения с использованием систем альтернативной и дополнительной коммуникации (АДК).

Существует разница между понятиями «альтернативная» и «дополнительная» коммуникация. Альтернативная коммуникация означает, что индивидуум общается лицом к лицу с собеседником без использования речи (жесты, графические и предметные символы). Дополнительная коммуникация означает коммуникацию, дополняющую речь. Слово дополнительная подчеркивает тот факт, что обучение альтернативным формам коммуникации имеет двойную цель: поддержать развитие речи и обеспечить альтернативную форму коммуникации в случае, если у ребенка так и не разовьется способность говорить [5, с. 20]. Так как в начале коррекционного пути мы не можем спрогнозировать успешность речевого развития у ребенка, то любая система, которая используется для коммуникации с ребенком, является альтернативной и дополнительной. Вне зависимости от выбранной системы АДК, именно ее использование помогает сформировать смысловое строение слова и его значение, составляющее основу понятия, что и является основным орудием мышления.

А.Р. Лурия [2] отмечает, что необходимость мыслить (использовать операции мышления) возникает только тогда, когда у ребенка возникает желание или мотив решить определенную задачу. Причем в этом случае готового решения (врожденного или привычного) у него нет. После возникновения задачи, должна произойти ориентировка в ее условиях. Это обязательный начальный этап реального процесса мышления, без него интеллектуальный акт не может быть реализован. Далее происходит выбор одного из альтернативных путей решения и формирование общего пути решения задачи (фаза выработки общей стратегии мышления). Создание общей схемы решения задачи и выбор адекватной системы альтернатив переводит субъекта на следующий этап мышления, на котором происходит подбор соответствующих средств и операций. Этот этап обозначается как этап нахождения нужных операций. Он является исполнительным этапом мышления, сохраняя порой наибольшую сложность. Следующий этап мыслительного акта – решение задачи или нахождение ответа. За этапом нахождения ответа следует пятый этап – сличения полученных результатов с исходными условиями задачи; если полученные результаты согласуются с исходными условиями задачи, мыслительный акт прекращается, если же они оказываются несоответствующими исходным условиям или рассогласованными с ними, поиски нужной стратегии начинаются снова и процесс мышления продолжается до тех пор, пока адекватное, согласующееся с условиями решение не будет найдено [2, с. 326].

По данным Л. С. Выготского и П. Я. Гальперина, процесс мышления должен пройти путь от развернутых внешних действий (проб и ошибок) до свертывания внешнего поиска и перехода к своеобразному внутреннему процессу, когда можно опираться на уже готовые, усвоенные ранее системы кодов (языковые и логические – в дискурсивном вербальном мышлении, числовые – в решении арифметических задач). Наличие таких хорошо усвоенных внутренних кодов, которые являются операционной базой умственного действия и выполнения мыслительных операций становится прочной основой операционной фазы мышления [2, с. 327].

Как же помочь ребенку с нарушением коммуникации научиться адекватно выбирать и использовать необходимые операции мышления; понимать, как соотносятся друг с другом окружающие его стимулы – те, которые могут быть восприняты им с помощью зрения, слуха и других органов чувств? Как заложить основы для овладения системами обобщения, сравнения, сопоставления? Лица с РАС могут иметь сниженные общие интеллектуальные способности. Уровень интеллектуального функционирования чрезвычайно вариабелен: от глубоких нарушений до превосходных невербальных когнитивных навыков [1, с. 8]. Поэтому прежде чем начать обучение необходимо удостовериться, что ребенок способен сосредоточиться на задании – только в этом случае он сможет начать учиться. Когда мы говорим, что ребенок сосредоточен, мы имеем в виду, что ребенок обращает внимание на взрослого и на его инструкции. Признаками внимания и сосредоточенности являются: ребенок сидит на стуле или ковре, руки опущены; ребенок устанавливает зрительный контакт со взрослым; ребенок не проявляет двигательных или вербальных стереотипий.

Также обязательным условием перед обучением является оценка навыков имитации (подражания). Навыки имитации являются необходимой основой любого обучения. Имитация включает в себя наблюдение за моделью поведения, которое демонстрирует другой человек, и воспроизведение этого поведения [6, с.117]. Если ребенок сосредоточен и готов к сотрудничеству, а также у него сформированы навыки имитации, то следующим шагом является подготовка условий для занятий.

Для обучения понадобятся стулья и стол; на столе могут находиться только учебные материалы, которые нужны для занятий. Кроме того, под рукой должны быть предметы, которые вы будете использовать в качестве вознаграждения для ребенка, чтобы подкреплять его внимание и сосредоточенность. Выбор конкретного поощрения зависит от того, что вы уже знаете о ребенке. Если он любит объятия и похвалу, можно использовать в качестве подкрепления эти виды социального взаимодействия.

Если социальные поощрения для этого ребенка не подходят, можно использовать его любимую еду, жетоны или стикеры [6, с. 81].

Р. Макдональд и С. Лангер [6] выделяют 4 типа навыков сравнения и сопоставления (дискриминации):

1. Простая дискриминация.

2. Обобщенное сопоставление идентичных стимулов (сопоставление стимулов, которые не отличаются друг от друга внешне).

3. Сопоставление неидентичных стимулов (сопоставление неодинаковых стимулов, например предмета и его изображения, или стимулов одного арбитрального класса (категории)).

4. Аудиально-визуальное сопоставление (сопоставление произнесенных слов с предметами или картинками).

Данный порядок навыков является необходимой последовательностью для их освоения, т.е. сначала ребенок должен овладеть навыками дискриминации одного уровня, а затем переходить на другой.

На первом уровне (простой дискриминации) формируется умение решать простейшие задачи, решением которых может быть единственная реакция. Например, формирование простейшей связи между конкретным стимулом (темный экран) и единственной реакцией на этот стимул (включить экран, нажав на кнопку). Начинать обучение лучше всего с одного простого предмета, Р. Макдональд и С. Лангер предлагают использовать кубик. Попросите ребенка указать на кубик и поощрите его за то, что он дотронулся до него. Перемещайте кубик по столу и снова просите ребенка указать на него. Наша задача, чтобы ребенок мог показать на предмет независимо от его положения на столе. Как только ребенок уверенно показывает на кубик, мы добавляем еще один предмет, отличающийся от кубика. Задача не меняется: ребенок показывает только на кубик. Для чего это нужно? Когда ребенок учится указывать только на кубик, он приобретает умение всегда реагировать на один стимул и не реагировать на другой. В результате ребенок сможет различать кубик и мяч, реагируя на кубик и не реагируя на мяч.

Второй уровень (сопоставление идентичных объектов, сортировка) является основой для бытовых навыков, которые мы используем повседневно (сортируем посуду, подбираем пару к носкам, обуваемся и др.). На этом уровне мы сопоставляем одинаковые предметы и изображения. Наша задача, чтобы ребенок взял предмет (изображение) и поместил его рядом с идентичным. На этом уровне задания на сортировку являются наиболее быстрым способом формирования этого навыка. Вначале сортируем предметы, затем изображения. Сопоставление основано на установлении сходства и различия объектов.

Следующий уровень – это сопоставление идентичных предметов и изображений, но с условием указания на правильный ответ. Т.е. здесь используется предмет – эталон, и задача ребенка сопоставить его с другими стимулами. Перед ребенком находятся 3 стимула (предметы, желательно, закрепить на доске с помощью липучки), у взрослого эталон (образец). Удерживая образец в руке, просим ребенка указать на него. Затем предоставляем доску со стимулами для сопоставления, даем инструкцию: «Покажи такой же». Ребенок указывает на предмет. От предметов переходим к идентичным изображениям.

Далее переходим к уровню сопоставления неидентичных стимулов. Начинаем с сопоставления предметов с идентичными фотографиями. Перед ребенком также находятся 3 стимула (изображения желательно, закрепить на доске с помощью липучки), у взрослого 3 идентичных изображениям предмета (предметы находятся вне поля зрения ребенка, на коленях у взрослого). Взрослый берет 1 предмет и показывает ребенку, задача ребенка указать на предмет и затем на идентичное ему изображение. Инструкция: «Покажи такой же» или «Покажи это». После этого, формируем навык сопоставления фотографии с символическими изображениями. Предметы на изображениях не должны выглядеть идентично, однако они должны являться изображением одного и того же предмета. Эталон – фотография предмета, нужный стимул (то, что ребенок должен выбрать) – соответствующие ему рисунки. Процедура такая же, как и при сопоставлении предмета с идентичной фотографией.

Далее, на этом же уровне, формируем навык сопоставления изображений предметов, относящихся к одной категории. Начинаем с сопоставления предмета с похожими на него предметами. Первым шагом будет сопоставление предметов, которые внешне похожи друг на друга, но не идентичны, например (зеленая и красная майка – это майка, футбольный и теннисный мяч – это мячи). Вторым шагом – сопоставление категорий предметов. Это наиболее сложный навык сравнения и сопоставления. При выполнении этого задания ребенок должен сопоставить предметы, относящиеся к какой-либо категории: еда, игрушки, посуда. При этом предметы могут быть совершенно не похожи друг на друга. Овладение этим навыком происходит только в процессе обучения. Важно начать обучение этому навыку с предметами, которые хорошо знакомы ребенку, возможно являются для него специнтересом. В естественной обстановке можно формировать этот навык следующим образом: уборка стола (посуду – в раковину, еду – в холодильник), уборка комнаты (одежду – в шкаф, игрушки – в корзину) и др. Во всех этих ситуация и происходит формирование навыка сопоставления предметов, относя-

щихся к одной категории. Как только отработан навык с предметами, можно переходить на изображения.

Для того чтобы понимать окружающих, ребенку нужно знать, что означают слова, которые они произносят. Сопоставление слов и картинками и предметами является еще одной формой неидентичного сопоставления. К этому этапу можно уже подходить тогда, когда ребенок научился сопоставлять предметы с картинками. Как происходит обучение? Взрослый произносит: «Яблоко». Ребенку предоставляются стимулы (предметы или изображения) для сопоставления. Еще раз взрослый произносит: «Яблоко». Ребенок показывает на нужный стимул. Главное не забывать, что предметы и картинки, которые используются в обучении, должны быть знакомы ребенку, чтобы он мог применять полученные знания в жизни. Также необходимо учитывать звуковой состав и длину выбранных слов.

Таким образом, как только ребенок научится сопоставлять предметы и их изображения, основываясь на принадлежности предметов к определенной категории или классу стимулов, может выполнять вербальные инструкции, он сможет выполнять большое количество разнообразных академических и учебных задач. Именно они будут основой для сопоставления слов и изображений (чтение), сопоставления числа и количества (математика). Все это заложит основы для овладения системами обобщения, сравнения, сопоставления, сформирует базу для большей самостоятельности и независимости ребенка.

Библиографические ссылки

1. *Пашковский В. В., Макаров И. В.* Расстройства аутистического спектра. Москва : МЕДпресс-информ, 2023.

2. *Лурия А. Р.* Основы нейропсихологии. СПб. : Питер, 2023.

3. *Лурия А. Р.* Язык и сознание. М. : Изд-во Моск.ун-та, 1979.

4. *Выготский Л. С.* Мышление и речь. – Москва : Эксмо, 2023.

5. *Течнер С. Ф., Мартинсен Х.* Введение в альтернативную и дополнительную коммуникацию: жесты и графические символы для людей с двигательными и интеллектуальными нарушениями, а также расстройствами аутистического спектра. М. : Теревинф, 2021.

6. *Макдональд Р., Лангер С.* Различаем и сопоставляем: обучение детей с РАС базовым навыкам дискриминации на основе прикладного анализа поведения; пер. с англ. У. Жарниковой; науч. ред. С. Анисимова. Екатеринбург : Рама Паблишинг, 2019.

УДК 159.922.5

КОПИНГ-СТРАТЕГИИ И ПРОФИЛАКТИКА СУИЦИДАЛЬНОГО РИСКА У ЛИЦ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ И БЕЗ ОГРАНИЧЕНИЙ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В. А. Тарасевич[1)], **И. В. Басинская**[1)]

[1)] *Белорусский государственный университет, пр-т Независимости 4, 220004, г. Минск, Беларусь, vika.tarasevich.2001@gmail.com, basinskaya@gmail.com*

Копинг-стратегии играют ключевую роль в формировании суицидального риска, так как они непосредственно влияют на психическое здоровье и благополучие человека. Целью работы является изучение взаимосвязи и различия копинг-стратегий и суицидального риска у лиц с инвалидностью; у лиц не имеющих ограничений жизнедеятельности; а также у волонтеров, работающих с людьми, имеющими инвалидность. Обнаружили статистически достоверное различие в использовании стратегии положительной переоценки между группами, выявили прямые взаимосвязи между бегством-избеганием и суицидальным риском, а у людей без инвалидности – между самоконтролем и суицидальным риском, привели практические рекомендации на основе проведенного исследования.

Ключевые слова: стратегии совладающего поведения; копинг; копинг-стратегии; совладающее поведение; люди с инвалидностью; волонтеры; суицид; суицидальное поведение; суицидальный риск.

COPING AND PREVENTION OF SUICIDE RISK IN PEOPLE WITH DISABILITIES AND WITHOUT DISABILITIES

V. A. Tarasevich[1)], **I. V. Basinskaya**[1)]

[1)] *Belarusian State University Nezavisimosti av., 4, 220004, Minsk, Republic of Belarus, vika.tarasevich.2001@gmail.com, basinskaya@gmail.com*

Coping strategies play an important role in the formation of suicide risk, as they directly affect a person's mental health and well-being. The aim of the work is to study the relationship and differences between coping strategies and suicide risk among people with disabilities, people without disabilities, and volunteers working with people with disabilities. They found a statistically significant difference in the use of a positive reassessment strategy between the groups, identified direct correlations between escape avoidance and suicide risk, and in people without disabilities, between self-control and suicide risk, and provided practical recommendations based on the study.

Keywords: coping strategies; coping behavior; people with disabilities; volunteers; suicide; suicidal behavior; suicide risk.

Совладающее поведение мы часто используем тогда, когда попадаем в какую-либо кризисную ситуацию. Кризисная ситуация включает в себя некое объективное обстоятельство и определенное отношение к нему индивида в зависимости от степени его значимости, сопровождаемое эмоционально-поведенческими реакциями различного характера и степени интенсивности [1, с.23].

Р. Лазарус и С. Фолкман утверждают, что реакция человека на экстремальную ситуацию зависит от того, как он оценивает эту ситуацию и свои возможности [2, с. 36].

Все разнообразие стратегий совладающего поведения можно разделить на два типа. *Проблемно-ориентированный* тип направлен на разрешение трудной ситуации, путем изменения среды. *Эмоционально-ориентированные стратегии* – это определенные мысли и действия, нацеленные на снижение стресса, они дают временное чувство облегчения, но не устраняют угрожающую ситуацию [3, с. 52].

Мы придерживаемся подхода Р. Лазаруса и С. Фолкмана, где совладающее поведение – это динамический процесс, постоянно изменяющиеся когнитивные и поведенческие попытки управлять внутренними и внешними требованиями, которые оцениваются, как напрягающие или предвосхищающие ресурсы личности [3, с.74]. Р. Лазарус и С. Фолкман предлагают восемь основных стратегий совладающего поведения [4, с.180]:

1) планирование решения проблемы – предполагает прикладывание усилий по изменению ситуации, включающих аналитический подход к решению проблемы;

2) конфронтационные стратегии заключаются в применении агрессивных действий для изменения ситуации, некоторой враждебности и готовности идти на риск;

3) принятие ответственности – признание своей роли в возникновении проблемы, в последствиях и попытки еѐ решения;

4) самоконтроль – регулирование собственных эмоций и действий;

5) положительная переоценка – переосмысливание ситуации, стремление найти что-то хорошее;

6) поиск социальной поддержки заключается в обращении за помощью извне;

7) дистанцирование – стремление когнитивно отделиться от ситуации и уменьшить ее значимость;

8) бегство-избегание – стратегия поведения, позволяющая человеку не решать проблемную ситуацию, а всячески избегать ее. Она дает только временное эмоциональное облегчение.

Выделяют основные факторы, влияющие на формирование стратегий совладающего поведения:

Семья. Структура семьи. На формирование копинг-стратегий влияет то, в какой семье воспитывается ребенок: полной, неполной, смешанной, многодетной. Например, дети из полных семей обладают более широким репертуаром копинг-стратегий, чем дети из неполных семей, они чаще используют стратегии решения проблемы, поиска социальной поддержки, дистанцирования и интернализации [5, с.41].

Фигура родителей. Копинг-поведение детей формируется под влиянием копинга родителей, однако, не является его копией. Например, конфронтативный копинг отца способствует проявлению ребенком стратегий экстернализации – «кричу, чтобы выпустить пар» [5, с.39].

Личные особенности Девочки достоверно чаще в дошкольном возрасте используют стратегии поиска социальной поддержки, а мальчики – стратегии, направленные на решение проблемы. Дети с нарушениями поведения достоверно чаще применяют стратегии дистанцирования [5, с.45-46].

Детско-родительские отношения. Например, демонстрация родителем сопереживания, понимания чувств и состояний создает условия для выбора стратегии «положительная переоценка» [6, с. 166-167].

Влияние сверстников, общества. В подростковом возрасте сверстники являются для ребенка наиболее значимыми людьми, поэтому они могут оказывать влияние на формирование стратегий совладающего поведения через поддержку, одобрение, порицание, наблюдение за моделями поведения или социальное сравнение.

Совладающее поведение позволяет человеку справляться со стрессом, а также возникающими кризисными ситуациями, оно оказывает определённое влияние и на возникновение суицидального риска. Суицид – добровольное, самостоятельное, осознанное, осмысленное и саморазрушительное действие, направленное на лишение себя жизни; чаще всего выступает как реакция на психотравмирующую ситуацию на основе эмоционального нарушения и как способ разрешения внутреннего конфликта [6, с.64].

Факторы, способствующие появлению суицидального поведения [7, с. 903-905]:

Генетические. Преобладание суицидального поведения у монозиготных близнецов над гетерозиготными, приемные дети, у которых биологический родственник совершил суицид, гораздо чаще уходят из жизни подобным образом, чем лица, не имеющие таких родственных связей.

Биологические. К ним относятся различные соматические и психические заболевания.

Социальные факторы. Социальная дезадаптация, разрыв семейно-микросоциальных связей, одиночество, экономические факторы (потеря работы, денежных средств к существованию), смерть любимого человека, развод и семейные конфликты, «нездоровый климат в семье».

Психологические. Определённые черты характера, враждебное отношение к миру и окружающим, особенности мышления, пол и возраст суицидента.

Рассмотрев факторы, способствующие появлению суицидального поведения, мы можем обозначить следующие группы риска:

Пол. К группе риска относятся мужчины, так как количество совершенных суицидов выше, чем у женщин. Однако, попыток к суициду предпринимают больше женщины.

Возраст. Наибольшее количество суицидов приходится на возраст после 45 лет, которое стремительно увеличивается к старости. Также максимальное количество суицидальных попыток приходится на молодой возраст от 20 до 30 лет.

Семейное положение. Уровень суицида выше у тех, кто в браке не состоит.

Религия. Наибольшее количество суицидальных попыток у атеистов в сравнении с верующими людьми. Среди представителей различных конфессий максимальное количество суицида фиксируется у буддистов, самые минимальные значения – у мусульман.

Профессиональный и социальный статус. Безработица и низкий социальный статус могут привести к чувству беспомощности и безнадёжности. Например, безработные и пенсионеры могут сталкиваться с чувством утраты смысла и социальной изоляцией.

Экономическое положение. Финансовые трудности могут вызывать стресс и чувство безысходности, особенно если человек чувствует, что не может обеспечить свою семью.

Наличие психических патологий. Психические расстройства, такие как депрессия, тревожные расстройства и шизофрения, значительно увеличивают риск суицидального поведения.

Наличие физических патологий. Хронические заболевания и сильная боль могут способствовать развитию депрессии и ощущению безысходности, что также увеличивает риск суицидальных мыслей.

Попытки суицида в прошлом. Люди, которые уже делали попытки суицида, находятся в группе повышенного риска.

Суицидальное поведение родственников и значимых других. Наличие случаев суицида в семье или среди близких друзей может создать у человека ощущение, что такой выбор является приемлемым решением проблем.

Алкоголизм и наркомания. Зависимости могут усиливать депрессию и приводить к импульсивному поведению, что также увеличивает риск суицида.

В рамках данной работы было организовано и проведено эмпирическое исследование для выявления различий в использовании стратегий совладающего поведения и суицидального риска, а также взаимосвязи между этими переменными у лиц, имеющих инвалидность; у лиц, не имеющих ограничений жизнедеятельности; а также у волонтеров, работающих с людьми, имеющими инвалидность.

В исследовании приняло участие 90 испытуемых в возрасте от 18 до 40 лет. Из них 30 лиц, имеющих инвалидность (далее – ЛИИ)., 30 – не имеющих ограничений жизнедеятельности (далее – ЛНИОЖ) и 30 волонтеров или работающих с людьми, имеющими инвалидность (далее – ВРЛИИ).

Диагностический комплект исследования включал в себя методику П.И. Юнацкевича для выявления склонности к суицидальным реакциям (Тест «СР-45» П.И. Юнацкевич) [8, с.42] и методику «Способы совладающего поведения» (Р. Лазарус, С. Фолкман; адаптация Т.Л. Крюковой, Е.В. Куфтяк, М.С. Замышляевой) [3, с.138].

Рассмотрим предпочтительные стратегии для каждой группы испытуемых (далее приведены средние значения в виде $\bar{x}\pm\delta$, где x – среднее арифметическое значение показателя, δ - среднеквадратичное отклонение от x). Для ЛИИ наиболее характерны будут эмоционально-ориентированные стратегии: бегство-избегание (57,00±7,66) и положительная переоценка (57,00±11,10). У ЛИИ выраженными будут стратегия бегства-избегания – 12 человек (40%) и положительная переоценка –15 человек (50%). Это говорит о том, что люди с инвалидностью предположительно чаще будут преодолевать сложные ситуации посредством изменения своих эмоций и отношения к проблеме или игнорирования ее. Реже всего встречаются такие стратегии, как поиск социальной поддержки (49,87±12,41), принятие ответственности (50,33±8,62) и самоконтроль (51,33±9,41).

У ЛНИОЖ также наиболее проявлена стратегия бегство-избегание (60,23±9,44), причем ее использование значительно превышает остальные виды копинга. Она является выраженной у 50% испытуемых. Наименее популярными стратегиями здесь будут положительная переоценка (50,17±10,09) и принятие ответственности (50,27±8,44).

Для ВРЛИИ также наиболее популярной будет стратегия бегства-избегания (59,17±7,29). Она выражена у 50% испытуемых. Заметно редкое использование стратегии дистанцирования (51,10±9,99) и принятия ответственности (51,77±8,53).

Можно предположить, что такие данные по трем выборкам говорят нам о тенденции роста инфантильного, эмоционально-ориентированного поведения, вне зависимости от социального положения.

Среди ЛИИ, 1 испытуемый (3,33%) имеет высокий уровень суицидального риска – возможно проявление склонности к суицидальным реакциям, он в данный момент находится в ситуации внутреннего и/или внешнего конфликта, нуждается в медико-психологической помощи; 3 человека (10,00%) имеют уровень выше среднего, что означает возможное совершение суицида или возникновение саморазрушающего поведения при трудностях адаптации; 7 человек (23,33%) показали средний уровень суицидального риска, что означает наличие «потенциала» склонности к суицидальным реакциям.

Следовательно, в определенной зоне риска находится 11 человек (36,67%), которые нуждаются в психолого-профилактических мероприятиях.

У ЛНИОЖ также имеется 1 испытуемый (3,33%) с высоким суицидальным риском, 2 (6,67%) демонстрируют риск вышесреднего, и 6 человек (20,00%) – со средним риском. Следовательно, риск возникновения суицидоопасного поведения есть у 9 человек (30%).

Среди ВРЛИИ нет людей с высоким суицидальным риском и суицидальным риском выше среднего. Интересен тот факт, что практически половина группы 13 человек (43,33%) имеет средний суицидальный риск, что может говорить о наличии потенциальной возможности развития саморазрушающего поведения и суицидального риска.

Для проверки существования взаимосвязи между стратегиями совладающего поведения и суицидальным риском в каждой группе нами был проведен корреляционный анализ с применением коэффициента ранговой корреляции Спирмена.

У ЛИИ существует прямая взаимосвязь между стратегией бегства-избегания и суицидальным риском (r_s =0,409; $p \leq 0,05$). Значит, чем больше ЛИИ используют стратегию бегства-избегания, тем выше у них, с определенной долей вероятности, будет суицидальный риск.

В группе ЛНИОЖ найдены две значимые корреляции: между бегством-избеганием и суицидальным риском (r_s=0,420 и $p \leq 0,05$); между самоконтролем и суицидальным риском (r_s=0,406 и $p \leq 0,05$). Можно предположить, что избегание проблем, и, как следствие, последующее их накопление, а также чрезмерный самоконтроль своего состояния, способны фрустрировать и приводить к возрастанию суицидального риска.

В выборке ВРЛИИ присутствуют две отрицательные взаимосвязи: между поиском социальной поддержки и суицидальным риском (r_s = -0,439 и $p \leq 0,05$); между положительной переоценкой и суицидальным

риском (r_s = -0,417 и $p \leq 0,05$). Следовательно, чем чаще ВРЛИИ обращаются за помощью и поддержкой к другим людям и чем больше положительного они могут увидеть в своих проблемах, тем меньше будет суицидальный риск.

Для проверки существования различий суицидального риска и копинг-стратегий в трех выборках, нами был использован непараметрический статистический U критерий Мана-Уитни.

Анализ результатов показал, что существуют значимые различия в использовании стратегии положительной переоценки ($U=283$; $p \leq 0,05$) – ЛИИ используют ее чаще, чем ЛНИОЖ. Возможно, именно наличие инвалидности приводит к необходимости формирования способности видеть в кризисных событиях и проблемах что-то положительное, умение их переосмысливать. Анализ различий суицидального риска и копинг-стратегий между ЛНИОЖ и ВРЛИИ, а также между ЛИИ и ВРЛИИ не показал статистически достоверных результатов.

Исходя из данных, полученных в результате эмпирического исследования, считаем нужным рекомендовать следующие направления работы:

Профилактика суицидального риска для лиц, имеющих инвалидность:

Организовать групповые тренинги по развитию навыков принятия ответственности за возникающие проблемы, повышению самооценки и управлению эмоциями.

Обучить навыку «просьба о помощи» путем индивидуальной работы с психологом, а также тренинговых или терапевтических групп.

Помочь в формировании сети поддержки посредством вовлечения в группы взаимопомощи (включая онлайн-сообщества) и развитие коммуникативных навыков.

Проинформировать людей с инвалидностью и их близких о возможности получения психологической и психиатрической помощи в случае кризисных состояний или депрессивных эпизодов.

Обеспечить группу риска доступом к регулярным консультациям с психологом для развития эмоциональной осознанности, преодоления трудностей, овладения проблемно-ориентированными стратегиями и снижения избегающего поведения, а также для работы с возможными зависимостями.

Повысить осведомленность населения о признаках суицидального поведения и о правилах взаимодействия с людьми, находящимися в состоянии суицидального риска.

Профилактика суицидального риска для волонтеров, работающих с людьми, имеющими инвалидность:

Обучить созданию безопасной среды общения через установление чётких границ и правил взаимодействия с лицами с инвалидностью.

Обеспечить ознакомление с доступными ресурсами помощи, включая услуги психиатров, психологов и социальных служб.

Провести тренинги для формирования навыков релаксации и управления стрессом (например, медитации и дыхательных упражнений), а также обучить техникам позитивной переоценки ситуаций, поиску социальной поддержки и принятию ответственности.

Организовать регулярные консультации с психологом для мониторинга эмоционального состояния и предотвращения профессионального выгорания.

Для работы с группой лиц, не имеющих ограничений жизнедеятельности, рекомендуем

Информировать население о конструктивных проблемно-ориентированных стратегиях копинга, преимуществах их использования, а также разъяснение последствий чрезмерного самоконтроля, избегающего поведения и риска развития зависимого поведения (через средства массовой информации, социальные сети, проведение лекций и семинаров в образовательных учреждениях).

Популяризировать волонтерскую деятельность, ввиду ее положительного влияния на формирование конструктивных стратегий совладающего поведения, путем рекламы волонтерской деятельности в социальных сетях, СМИ.

Повышать осведомленность о кризисах, депрессии и поддержке близких через бесплатные лекции, семинары, а также посредством онлайн-форматов.

Обеспечить доступность психологической помощи для всех слоев населения путем подготовки специалистов, содействия их работе на предприятиях и в учреждениях, поддержки создания благотворительных центров и привлечения частных инвестиций.

Для эффективной профилактики суицидального риска и обучения конструктивным стратегиям совладающего поведения лиц с инвалидностью, волонтеров, работающих с инвалидами, и лиц, не имеющих ограничений жизнедеятельности, необходим комплексный и многогранный подход. Считаем целесообразным проводить дальнейшие исследования для более тщательной проверки гипотезы о наличии различий в стратегиях совладающего поведения и суицидально риска в данных группах населения на большей выборке с использованием иного ряда методик для подтверждения полученного результата.

Библиографические ссылки

1. *Абабков В. А.* Адаптация к стрессу. Проблемы, теории, диагностики, терапии. Санкт-Петербург : СПбГУ, 2004.

2. Фролова Ю. Г. Медицинская психология: учебник. Минск : Вышэйшая школа, 2016.

3. *Lazarus R. S., Folkman S.* Stress, appraisal and coping. New York: Springer Publishing Company, 1984.

4. *Тарасевич В. А., Басинская И. В.* Образовательная среда и совладающее поведение как антисуицидальные факторы у людей с инвалидностью // Перспективы развития высшей школы: материалы V межд. науч.- конф., Тюмень, 25 мая 2024 г.: в 3 т. / Тюменский индустр. ун-т; ред.: Л.К. Иляшенко. Тюмень, 2024. Т.2. С. 179.

5. *Михайлова Н. Ф., Смирнова А. В.* Формирование совладающего поведения у детей [Электронный ресурс] // Российский психологический журнал. 2006. №3. С. 38. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-sovladayuschego-povedeniya-u-detey (дата обращения: 25.02.2025).

6. *Трунов Д. Г.* Определение суицида: поиск критериев [Электронный ресурс] // Суицидология. 2016. №1 (22). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/opredelenie-suitsida-poisk-kriteriev (дата обращения: 25.02.2025).

7. *Тарасевич В. А., Басинская И.В.* Проблема суицидального риска у людей с инвалидностью // Человек. Культура. Общество: материалы XXI ежегодн. науч.-конф., Минск, 26 апр. 2024 г. : в 1 т. / Белорус. гос. ун-т; рекол.: Т. В. Бурак (отв. ред.) и др. Минск, 2024. Т. 1. С. 903.

8. *Пергаменщик Л. А.* Психологическая помощь в кризисных ситуациях. Санкт-Петербург: изд. Гревцова, 2012.

УДК 159.9:331

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ РИСКИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ ПОМОГАЮЩИХ ПРОФЕССИЙ

Т. Н. Тарасевич

Академия управления при Президенте Республики Беларусь, ул. Московская, 17, 220089, г. Минск, Беларусь, tani_tarasevich@mail.ru

В статье рассматриваются основные факторы профессионального риска специалистов помогающих профессий, чья деятельность непосредственно связана с риском для жизни и их влияние на профессиональное здоровье работника. Субъективные факторы включают в себя воздействие сильного восприятия и переживаний, связанных с профессиональной деятельностью, наличие иррациональных убеждений, эмоциональной сдержанности, новых событий, слабую мотивацию, нравственные дефекты, трудоголизм. Социально-психологические факторы выражаются посредством имиджа профессии и ее социальной значимости, отсутствия организации и планирования деятельности, негативной атмосферы профессиональной деятельности, социально-экономической ситуации в регионе. В состав объективных факторов входят специфические условия труда, хроническая напряженная психоэмоциональная деятельность, чувство ответственности за жизнь и здоровье людей, наличие значительного количества межличностных контактов.

Ключевые слова: профессиональное здоровье; факторы профессионального риска; специалисты помогающих профессий; субъективные факторы; социально-психологические факторы; объективные факторы.

PROFESSIONAL RISKS OF ACTIVITIES OF HELPING PROFESSIONALS

T. N. Tarasevich

Academy of Public Administration under the President of the Republic of Belarus, Moskovskaya str., 17, 220089, Minsk, Belarus, tani_tarasevich@mail.ru

The article examines the main factors of professional risk of specialists in helping professions, whose activities are directly related to the risk to life, and their impact on the professional health of the worker. Subjective factors include the impact of strong perceptions and experiences related to professional activity, the presence of irrational beliefs, emotional restraint, new events, weak motivation, moral defects, workaholism. Socio-psychological factors are expressed through the image of the profession and its social significance, lack of organization and planning of activities, a negative atmosphere of professional activity, the socio-economic situation in the region. Objective factors include specific working conditions, chronic intense psycho-emotional activity, sense of

responsibility for the life and health of people, the presence of a significant number of interpersonal contacts.

Keywords: professional health; professional risk factors; helping professions specialists; subjective factors; socio-psychological factors; objective factors.

Профессиональное здоровье специалистов помогающих профессий, чья деятельность непосредственно связана с риском для жизни, является одной из главных составляющих стабильности функционирования организации в целом, и поддержания высокого уровня подготовки работников, в частности. Профессиональные риски, которые преследуют данную категорию специалистов, увеличиваются с каждым годом. Высокий уровень различных природных опасных факторов в виде экстремально высоких или экстремально низких температур, повышенной концентрации различных химических веществ, повышенный уровень травматизма оказывают негативное влияние на физиологическое состояние здоровья человека. Вместе с тем, психологическое воздействие на специалистов указанной категории также находится на высоком уровне: взаимодействие с различными категориями граждан в моменты сильных стрессовых и кризисных ситуаций, в том числе при получении травм, в моменты паники, оказывают сильное воздействие на психологическое состояние работников. В связи с этим, поддержание профессионального здоровья специалистов помогающих профессий посредством профессионального сопровождения является весьма актуальным вопросом, связанным с преодолением возникающих профессиональных рисков через приобретение навыков саморегуляции.

Основными факторами профессионального риска для специалистов, помогающих профессий, чья деятельность непосредственно связана с риском для жизни, являются:

1. Субъективные факторы:

– сильное восприятие и переживание процессов профессиональной деятельности. Данный психологический аспект характерен, как правило, для специалистов с повышенным уровнем ответственности за порученную задачу. Данный фактор очень опасен на стадии адаптации при вхождении в профессию, поскольку слишком сильная эмоциональная вовлеченность в происходящие процессы, особенно если они связаны с травмированием людей и общением с потерпевшими гражданами, может постепенно отодвинуть личную жизнь и другие интересы человека на второй план. Специалист, переживающий сильные эмоции по каждому случаю, не имеет возможности абстрагироваться и постоянно думает о людях, которым нужна помощь, но не о себе. Как правило, в данной ситуации, когда работник понимает причины своего профессионального

нездоровья и не может с этим самостоятельно справиться, он полностью и кардинально меняет направление деятельности либо ищет способы помогать, оставаясь специалистом помогающей профессии дома, с друзьями, в своих увлечениях (волонтерство и др.);

– иррациональные убеждения, связанные с тем, что все граждане априори не могут не уважать и не ценить труд специалистов помогающих профессий, всегда готовы оказывать им необходимую помощь и т.п.;

– значительное количество новых событий, вне зависимости от их характера, за текущий период времени. Рождение ребенка, переезд в новую квартиру, как и повышение в должности либо смена места работы, в достаточно короткий промежуток времени, в совокупности, могут увеличить риски развития синдрома выгорания;

– нравственные дефекты и дезориентация личности, которые возникают при неспособности специалиста помогающей профессии при взаимодействии с коллегами и лицами, которым необходима помощь, проявлять такие моральные качества как совесть, нравственность, честность, порядочность и др., неумение отличать добро от зла, в том числе, нанесения вреда пострадавшему человеку и др., соответственно;

– эмоциональная сдержанность влияет на увеличение риска возникновения факторов эмоционального выгорания. Специалист, которые не умеет проявлять эмоции, сдерживает их внутри себя, чаще подвержен данным факторам риска, чем тот, который безопасно выражает свои эмоции, умеет их правильно переживать;

– слабая мотивация эмоциональной отдачи или ее полное отсутствие в профессиональной деятельности выражается отсутствием проявления сочувствия, сопереживания людям, которым оказана помощь. Через некоторое время у специалиста помогающей профессии могут появиться не только признаки синдрома эмоционального выгорания, но и личностные изменения, когда связаны с черствостью, равнодушием, иногда безжалостностью к людям и их проблемам. Поддержание самоценности происходит посредством оплаты труда и иных материальных благ, а эмоциональная отдача становится не нужной;

– трудоголизм является одной из распространенных причин выгорания. Однако причины его возникновения могут быть разными. Чаще всего подвержены таким рискам специалисты трудоголики, которые нацелены только на сам процесс, без оценки результата, отсутствует система поощрения за выполненную работу. Также трудоголизм может являться формой защиты от других социальных сфер жизни, в которых не удалось достичь благополучия (семейная жизнь, увлечения и др.). У таких специ-

алистов отмечается низкое качество жизни, наличие профессиональных заболеваний.

2. Социально-психологические факторы;

– отсутствие четкой организации и планирования деятельности. Отсутствие четких планов, структурирования труда, необходимого оборудования, наличие значительного количества «бюрократического шума», поступление многочисленной и противоречивой информации являются факторами дестабилизирующей деятельности;

– имидж профессии и ее социальная значимость. В формировании позитивного имиджа специалиста помогающей профессии, чья деятельность связана с непосредственным риском для жизни, участвует каждый представитель профессии, поскольку образ данного специалиста складывается у каждого человека индивидуально в зависимости от личного опыта. Социальная значимость профессии определяется посредством отношения руководства, представителей властей, населения в целом к специалистам данной области, с учетом их представлений о собирательном образе такого работника. Формировать позитивный имидж специалиста помогающей профессии помогают средства массовой информации. Вместе с тем, негативная составляющая может быть достаточно велика при неправильном освещении и оценке деятельности проделанной работы, что снижает социальную значимость данной профессии;

– негативная атмосфера профессиональной деятельности, которая выражается через конфликтные ситуации в системе по вертикали между руководителем и подчиненным, так и по горизонтали: коллега-коллега. В организации условий труда важно, чтобы специалист мог самостоятельно принимать решения при поддержке коллег и руководителя, а также принимать участие в коллегиальных решениях, где его голос имеет значение;

– социально-экономическая ситуация в стране, области, отдельно взятом районе, которые позволяют за проделанный труд иметь достойное вознаграждение, обеспечить семью, получать социальные гарантии. Данные факторы позволяют специалисту чувствовать свою значимость, уверенность, спокойно восстанавливать свои силы и ресурсы. В случае, когда свободное время используется для поиска второй работы и зарабатывания средств на достойную жизнь, отсутствует восстанавливающий ресурс, повышается уровень развития выгорания.

3. Объективные факторы:

– ответственность за жизнь и здоровье людей заключается в нравственной и юридической ответственности за жизнь людей, которым оказывается необходимая помощь, своих коллег;

– специфические условия труда, которые обусловлены наличием критически низких и высоких температур, внезапных световых и звуковых шумов, повышенных физических нагрузок, работы в средствах индивидуальной защиты, а также неблагоприятными воздействиями режимов труда и отдыха;

– хроническая напряженная психоэмоциональная деятельность, связанная с условиями риска для жизни, постоянной готовностью, эмоциональной насыщенностью переживаний, отсутствием необходимой информации либо с дефицитом времени на ее получение и анализ для принятия верного решения [1];

– наличие значительного количества межличностных контактов, связанных с насыщенным социальной деятельностью, в том числе с лицами, которым оказана необходимая помощь в рамках помогающей профессии.

Таким образом, в ходе анализа факторов профессионального риска специалистов помогающих профессий, чья деятельность непосредственно связана с риском для жизни, становится актуальным коррекция психологического состояния и развитие эмоциональной устойчивости рассматриваемой группы работников. При наличии у специалиста внутренних ресурсов на поддержание своего профессионального здоровья в виде совершенствования критериев, которые содержаться в физическом и психологическом статуте личности, его социально-психологической характеристике, работоспособности, профессиональном долголетии, которые позволят сохранить и приумножить положительное влияние на микроклимат в трудовом коллективе, мы можем говорить не только о высоких профессиональных качествах и профессиональном здоровье специалиста в трудовой сфере, но и о поддержании имеющихся и достижении более высоких результатов труда в организации [2].

Библиографические ссылки:

1. *Бонкало Т. И.* Профессиональное здоровье: дайджест [Электронный ресурс] // Дайджесты. 2025. С. 72. URL: https://niioz.ru/moskovskaya-meditsina/izdaniya-nii/daydzhest-meditsinskiy-turizm-ieksport-meditsinskikh-uslug/ (дата обращения: 26.02.2025).

2. *Пономарева М. А., Солдатова О. Н., Сапего Е. И.* Теория и практика кадровой политики и психологического сопровождения руководящих кадров : сборник материалов // Акад. упр. при Президенте Респ. Беларусь. 2024. № 9. С. 250–253.

УДК 316.644:316.622:316.48-057.875:159.9

ИРРАЦИОНАЛЬНЫЕ УСТАНОВКИ И ПОВЕДЕНИЕ В КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЯХ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ

М. А. Терёхина[1)], **Н. Г. Новак**[1)]

[1)] *Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины, Советская 102, 246019, г. Гомель, Беларусь, terehinamasa877@gmail.com*

В исследовании изучены иррациональные установки и поведение студентов в конфликтных ситуациях. В качестве инструментов использовались методика диагностики иррациональных установок А. Эллиса и методика «Поведение в конфликтной ситуации» Томаса-Килманна. Результаты показали, что иррациональные установки, такие как катастрофизация, долженствование и низкая фрустрационная толерантность, влияют на выбор стратегий поведения в конфликтах. Полученные данные подчеркивают важность учета иррациональных установок при подготовке студентов к эффективному взаимодействию в конфликтных ситуациях и необходимость разработки программ коррекции неадаптивных стратегий поведения.

Ключевые слова: иррациональные установки; поведение; конфликты; юношеский возраст; взаимосвязь.

IRRATIONAL ATTITUDES AND BEHAVIOR IN CONFLICT SITUATIONS OF PSYCHOLOGY STUDENTS

M. A. Terekhina[1)], **N. G. Novak**[1)]

[1)] *Gomel State University named after F. Skariny, Sovetskaya 102, 246019, Gomel, Belarus, terehinamasa877@gmail.com*

The study examines the irrational attitudes and behavior of students in conflict situations. The method of diagnosing irrational attitudes by A. Ellis and the method of «Behavior in a conflict situation» by Thomas-Kilmann were used as tools. The results showed that irrational attitudes such as catastrophization, ought, and low frustration tolerance influence the choice of conflict behavior strategies. The findings emphasize the importance of taking irrational attitudes into account when preparing students for effective interaction in conflict situations and the need to develop programs to correct maladaptive behavioral strategies.

Keywords: irrational attitudes; behavior; conflicts; adolescence; interrelation.

Современное общество характеризуется высокой динамичностью и возрастающей сложностью социальных взаимодействий, что неизбежно приводит к возникновению конфликтных ситуаций в различных сферах

жизни. Особую актуальность эта проблема приобретает в образовательной среде, где студенты, будущие профессионалы, сталкиваются с необходимостью не только усваивать знания, но и развивать навыки эффективного взаимодействия, управления эмоциями и разрешения конфликтов. Для студентов-психологов, чья профессиональная деятельность напрямую связана с пониманием человеческого поведения и психических процессов, умение конструктивно подходить к конфликтным ситуациям становится важным компонентом их профессиональной компетентности.

Одним из ключевых факторов, влияющих на поведение человека в конфликте, являются иррациональные установки – устойчивые, не всегда осознаваемые убеждения, которые могут искажать восприятие реальности и провоцировать неадекватные эмоциональные и поведенческие реакции. Иррациональные установки, такие как катастрофизация, долженствование или чрезмерное обобщение, могут существенно затруднять процесс разрешения конфликтов, усиливая напряжение и препятствуя поиску компромиссов [1, с. 23].

Изучение иррациональных установок и их влияния на поведение студентов-психологов в конфликтных ситуациях представляет собой важную научную и практическую задачу. Это позволяет не только глубже понять механизмы, лежащие в основе конфликтного поведения, но и разработать методы коррекции иррациональных убеждений, способствующие формированию более адаптивных стратегий взаимодействия. Актуальность данной темы обусловлена также необходимостью подготовки будущих психологов, которые смогут не только эффективно работать с конфликтами в профессиональной деятельности, но и применять полученные знания для личностного роста и саморазвития.

Изучение иррациональных установок началось в рамках когнитивной психологии и психотерапии. Одним из основоположников исследования иррациональных убеждений является А. Эллис, создатель рационально-эмотивно-поведенческой терапии (РЭПТ). Эллис выделил ряд иррациональных установок, которые лежат в основе эмоциональных расстройств и неадаптивного поведения. Он утверждал, что именно иррациональные убеждения приводят к негативным эмоциям и конфликтам.

Из зарубежных исследователей также стоит отметить А. Бека, основателя когнитивной терапии. А. Бек изучал когнитивные искажения, которые являются основой иррациональных установок, и разработал методы их коррекции. Его работы легли в основу современных подходов к пониманию иррационального мышления [2, с. 2].

Среди отечественных ученых, внесших вклад в изучение иррациональных установок, можно выделить А. В. Хавыкина и Л. М. Попова, ко-

торые исследовали когнитивные искажения и их влияние на поведение человека. Также значительный вклад внесли работы Ф. Е. Василюка, изучавшего эмоциональные и когнитивные аспекты переживания трудных жизненных ситуаций [3].

Конфликтное поведение – совокупность действий и реакций, которые проявляются в ситуации противостояния интересов, целей или ценностей. Оно может быть, как конструктивным, направленным на поиск компромисса и разрешение конфликта, так и деструктивным, усугубляющим ситуацию. Конфликтное поведение зависит от множества факторов, включая личностные особенности, эмоциональное состояние, уровень стресса и наличие иррациональных установок.

Изучение конфликтного поведения началось в рамках социальной психологии и конфликтологии. Одним из первых исследователей конфликтов был К. Левин, который изучал динамику групповых конфликтов и их влияние на поведение индивидов. Его работы легли в основу современных теорий конфликтного взаимодействия.

Из зарубежных ученых также стоит отметить К. Томаса и Р. Килманна, разработавших модель стилей поведения в конфликте. Они выделили пять основных стратегий: соперничество, сотрудничество, компромисс, избегание и приспособление. Эти стратегии широко используются в практике управления конфликтами.

Среди отечественных исследователей конфликтного поведения можно выделить Н.В. Гришину, которая изучала психологические аспекты конфликтов и их влияние на личность. Ее работы посвящены анализу причин конфликтов, их динамике и способам разрешения. Также значительный вклад внесли [4].

А.В. Хавыкин и Л.М. Попов – изучали когнитивные искажения и их влияние на поведение человека. Их работы посвящены анализу того, как иррациональные установки формируют неадекватные реакции на стрессовые и конфликтные ситуации. Они подчеркивали, что иррациональные убеждения часто лежат в основе деструктивного поведения в конфликтах.

А.Я. Анцупов и А.И. Шипилов – разработали системный подход к изучению конфликтов. В своих работах они анализировали, как личностные особенности, включая когнитивные установки, влияют на выбор стратегий поведения в конфликтах. Они подчеркивали, что иррациональные убеждения часто приводят к эскалации конфликтов и выбору неэффективных стратегий.

Изученный теоретический материал, актуализировал проведение эмпирического исследования с целью выявления взаимосвязи иррацио-

нальных установок и поведения юношей и девушек в конфликтных ситуациях.

В результате проведенного психодиагностического исследования с использованием методики *диагностики иррациональных установок А. Эллиса*, были получены результаты диагностики наличия и выраженности иррациональных установок у студентов с факультета психологии и педагогики и 60 студентов с факультета физики и информационных технологий. Далее, для удобства интерпретации данных и проведения статистического исследования респонденты были разделены на 2 группы, основываясь на принадлежности к факультету:

- шкала «катастрофизация» – отражает восприятие людьми различных неблагоприятных событий. Низкий балл был выявлен у 18% студентов-психологов и 58% студентов-физиков, что составляет большинство в исследуемой группе, их можно охарактеризовать следующим образом: им свойственно оценивать каждое неблагоприятное событие как ужасное и невыносимое, высокий уровень был выявлен у 30% студентов-психологов и 10% студентов-физиков – респонденты воспринимают неблагоприятные события, как новые возможности, иногда приуменьшая степень влияния события. У группы студентов-психологов преобладает средний уровень.

- шкала «должествование в отношении себя» – наличие чрезмерно высоких требований к себе. Низкий балл был выявлен у 27% студентов-психологов и 33% студентов-физиков, что свидетельствует о том, что респонденты недостаточно требуют от себя, предпочитая не брать ответственность в ситуациях, которые требуют данное решение, высокий уровень был выявлен у 38% студентов-психологов и 42% студентов-физиков, что составляет большинство в исследуемой группе, их можно охарактеризовать следующим образом: респонденты требуют от себя сверх своих возможностей, что оказывает влияние на самооценку и восприятие себя.

- шкала «должествование в отношении других» – наличие чрезмерно высоких требований к окружающим. Низкий уровень был выявлен у 48% студентов-психологов, что составляет большинство в исследуемой группе и 13% студентов-физиков, их можно охарактеризовать следующим образом: респонденты требуют от окружающих сверх их возможностей, перекладывая ответственность на окружающих, высокий уровень был выявлен у 13% студентов-психологов и 33% студентов-физиков – респонденты стремятся справляться самостоятельно при возникновении неблагоприятных ситуации и полагаются только на себя.

- шкала «фрустрационная толерантность» – измерение степени чувствительности психики к неблагоприятным ситуациям. Высокий уровень

по шкале фрустрационной толерантности был выявлен у 42% студентов-психологов и 45% студентов-физиков, что составляет большинство в исследуемой группе – респонденты хорошо переносят неблагоприятные ситуации, не падают духом при временных неудачах и неожиданных поражениях. Низкие оценки были выявлены у 20% студентов-психологов, что составляет большинство в исследуемой группе и 18% студентов-физиков – эти респонденты чрезвычайно чувствительны к любым неприятностям и неудачам, притом не столько к тем, что уже случилось, а главным образом к тем, которые только предположительно могут произойти.

Таким образом, в ходе описательного анализа респондентов с факультета психологии и педагогики можно охарактеризовать: респонденты хорошо переносят неблагоприятные ситуации, не падают духом при временных неудачах и неожиданных поражениях.

Респонденты с факультета физики и информационных технологий характеризуются высоким предъявлением сверх своих возможностей, что оказывает влияние на самооценку и восприятие себя.

Далее, с помощью методики «Поведение в конфликтной ситуации» Томаса-Килманна были выявлены, какие способы взаимодействия в конфликтных ситуациях используют студенты. Данные, полученные в ходе исследования способов взаимодействия в конфликтной ситуации:

- шкала «конфронтация» – отличительная особенность сводится к стремлению добиться своего, во чтобы то ни стало отстоять собственную позицию, заставить окружающих принять именно это видение решения проблемы. Данная шкала выражена на среднем уровне у 52% респондентов, и доминирующего уровня выраженности у группы респондентов студентов-физиков не было выявлено.

- шкала «сотрудничество» – предполагает совместное решение проблемы, породившей конфликт. При этой стратегии участники признают право друг друга на собственное мнение и готовы его понять, что дает им возможность проанализировать причины разногласий и найти приемлемый для всех выход, данная шкала выражена на высоком уровне у 82% студентов-психологов, что составляет большинство в исследуемой группе, у студентов-физиков она выражена на среднем уровне у большинства обследуемых и составляет 50%

- шкала «компромисс» – снятие противоречия осуществляется на основе взаимных уступок. Этот стиль характеризуется принятием точки зрения другой стороны, но лишь до определенной степени. Есть вероятность того, что через некоторое время могут появиться и дисфункциональные последствия компромиссного решения, данная шкала выражена на среднем уровне у 43% студентов-психологов, что составляет боль-

шинство в исследуемой группе, у студентов-физиков она выражена на высоком уровне у большинства обследуемых и составляет 47%

- шкала «избегание» – характерно уклонение от разрешения конфликта, его игнорирование. Эта стратегия может быть уместна, если ситуация может разрешиться сама собой, и, если сейчас нет условий для эффективного разрешения конфликта, но через некоторое время они появятся, данная шкала выражена на низких уровнях в обеих исследуемых выборках и составляет 70% и 63%, соответственно.

- шкала «приспособление» – этот стиль проявляется в односторонних уступках: действуя совместно с кем-либо, человек уступает другому и не пытаясь отстаивать собственные интересы, приносит их в жертву ради интересов противоположной стороны, данная шкала выражена у студентов-физиков на среднем уровне у большинства обследуемых и составляет 53%, доминирующего уровня выраженности у группы респондентов студентов-психологов не было выявлено.

Далее, для изучения особенностей иррациональных установок и поведения в конфликтных ситуациях у студентов психологов, произведен математический анализ данных с использованием t-критерия Стьюдента.

Первостепенно респонденты разделены на 2 группы по уровню выраженности иррациональности мышления склонности.

По результатам статистического анализа особенностей иррациональных установок и поведения в конфликтных ситуациях у студентов-психологов, с использованием t- критерия Стьюдента, можно утверждать, что существуют статистически значимые различия по показателю: «сотрудничество» (t эмп. = 4.9> t кр = 2.256) и «приспособлении» (t эмп. = 2.943> t кр = 2.756).

Полученные результаты свидетельствуют о том, что выявленные различия по вышеописанным параметрам между исследуемыми группами являются существенными и значимыми. Таким образом, респонденты стремятся к совместному решению проблемы, породившей конфликт. При этой стратегии участники признают право друг друга на собственное мнение и готовы его понять, что дает им возможность проанализировать причины разногласий и найти приемлемый для всех выход.

По результатам статистического анализа особенностей иррациональных установок и поведения в конфликтных ситуациях у студентов-психологов, с использованием t- критерия Стьюдента, можно утверждать, что существуют статистически значимые различия по показателю: «должествование в отношении других» (*t эмп. = 2.7> t кр = 2.436*) и «фрустрационная толерантность» (t эмп. = 2.943> t кр = 2.756).

Полученные результаты свидетельствуют о том, что выявленные различия по вышеописанным параметрам между исследуемыми группа-

ми являются существенными и значимыми. Таким образом, респонденты требуют от окружающих сверх их возможностей, перекладывая ответственность на окружающих, хорошо переносят неблагоприятные ситуации, не падают духом при временных неудачах и неожиданных поражениях.

По шкалам «катастрофизация», «Должествование в отношении себя», статистически значимых различий не было выявлено, что позволяет утверждать, что все выявленные различия по вышеописанным параметрам между исследуемыми группами являются случайными и несущественными.

Анализ данных, полученных с использованием методики диагностики иррациональных установок А. Эллиса и методики «Поведение в конфликтной ситуации» Томаса-Килманна, показал, что иррациональные установки оказывают значительное влияние на выбор стратегий поведения в конфликтах.

Исследование подтвердило, что иррациональные установки влияют на поведение студентов в конфликтных ситуациях. Студенты-психологи, благодаря своей профессиональной подготовке, демонстрируют более высокий уровень фрустрационной толерантности и чаще используют конструктивные стратегии, такие как сотрудничество. Студенты-физики, напротив, склонны к компромиссам и приспособлению, что может быть связано с их рациональным подходом к решению проблем. Полученные результаты подчеркивают важность учета иррациональных установок при подготовке студентов к эффективному взаимодействию в конфликтных ситуациях, а также необходимость дальнейшего изучения данной темы для разработки программ коррекции и развития адаптивных стратегий поведения.

Библиографические ссылки

1. *Мясищев В. Н.* Теории личности в зарубежной психологии. М. : Смысл, 2009.

2. Понятие установки, ее структура и функции [Электронный ресурс] // Psyznaiyka.net. URL: http://psyznaiyka.net/socio-lichnost.html?id=28 (дата обращения: 01.02.2025).

3. *Черникова Т. В.* Социально-психологические установки и карьерные притязания студентов юридических специальностей. Воронеж : Известия ВГПУ, 2011.

4. *Платонов Ю. П.* Психология конфликтного поведения. СПб. : Речь, 2019.

УДК 159.9

ВЗАИМОСВЯЗЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА И ПЕРФЕКЦИОНИЗМА, ПЕРФЕКЦИОНИСТСКОЙ САМОПРЕЗЕНТАЦИИ У СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ

Т. Е Черчес[1)], **К. Е. Тимофеева**[1)]

[1)] *Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, ул. Советская 18, 220030, Минск, Беларусь, tankor65@mail.ru*

В статье исследуется взаимосвязь между эмоциональным интеллектом и перфекционизмом, а также между эмоциональным интеллектом и перфекционистской самопрезентацией у студентов-психологов. Обосновывается необходимость развития эмоциональных компетенций в образовательной среде для повышения учебной мотивации и создания благоприятной психологической атмосферы.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект; перфекционистская самопрезентация; перфекционизм; студенты-психологи.

RESEARCH ON THE INTERCONNECTION BETWEEN EMOTIONAL INTELLIGENCE AND PERFECTIONISM, PERFECTIONIST SELF-PRESENTATION AMONG PSYCHOLOGY STUDENTS

T. E. Cherches[1)], **K. E. Timofeeva**[1)]

[1)] *Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, 18 Sovietskaya Street, 220030, Minsk, Belarus, tankor65@mail.ru*

The article investigates the relationship between emotional intelligence and perfectionism, as well as between emotional intelligence and perfectionist self-presentation in psychology students. The necessity of developing emotional competencies in the educational environment to increase learning motivation and create a favorable psychological atmosphere is substantiated.

Keywords: emotional intelligence; perfectionistic self-presentation; perfectionism; psychology students.

В современном образовании наблюдается тенденция к повышению требований к качеству подготовки специалистов и уровню их компетенций, которые формируются на этапе профессионального становления. Растет потребность в выпускниках, способных эффективно решать актуальные профессиональные проблемы и демонстрировать высокое каче-

ство выполнения своей работы. Это требует таких личностных качеств как эмоциональный интеллект и умение самопрезентации.

Множество психологических теорий подчеркивают значимость эмоционального интеллекта (ЭИ) как одного из ключевых критериев успешности личности. Данная концепция нашла свое отражение в работах Д. Карузо, Дж. Мэйера, П. Сэловея. Они представили эмоциональный интеллект как группу ментальных способностей, способствующих осознанию и пониманию человеком собственных эмоций и эмоций окружающих [2].

В контексте отечественной психологии эмоциональный интеллект рассматривается как способность понимать отношения личности, репрезентируемые в эмоции, и управлять эмоциональной сферой на основе интеллектуального анализа и синтеза (Г.Г. Горскова). Также он определяется как способность человека понимать и управлять своими и чужими эмоциями (И.Н. Андреева, Д.В. Люсин). Кроме того, ЭИ представляет собой субъективную характеристику личности, содержащую в себе: регуляцию внешней и внутренней психической деятельности человека; способность эмоционального понимания, познания своих состояний и партнеров по общению; управление своими действиями в направлении сознательно поставленной цели; регулирование внутреннего состояния (потребности и желания), связанного с переживанием значимости действующих на партнеров по общению явлений и ситуаций [2].

С развитием концепции «стремления к совершенству» возрос интерес к явлению перфекционизма, что проявляется в разнообразных подходах к изучению перфекционистских тенденций. Сам феномен перфекционизма трактуется как это «результат завышенных стандартов деятельности, предъявляемых себе личностью, аномально стремящейся к совершенству» [3,с.85]. Таким образом, перфекционизм представляет собой многоуровневый конструктив, включающий стремление личности быть совершенной во всем. Это проявляется в завышенных требованиях к себе и окружающим, а также в восприятии внешних требований как чрезмерно высоких. Соответственно, перфекционизм может быть ориентирован на себя, на других, на мир в целом, а также выступать как социально предписываемая характеристика (П. Хьюитт и Г. Флетт).

Перфекционизм значительно влияет на личность и деятельность психолога и преподавателя. В преподавательской практике он проявляется в повышенных требованиях к себе и окружающим, а также в завышенных ожиданиях со стороны других. Это создает напряжение, беспокойство и страх неудачи, затрудняя процесс обучения и взаимодействие с учениками. Психологи с выраженным перфекционизмом могут испы-

тывать трудности с критикой и сосредоточиваться на ошибках, что мешает их профессиональному развитию.

Одним из наиболее заметных аспектов перфекционизма является феномен перфекционистской самопрезентации, который выражается в стремлении человека выглядеть безупречно. Сам термин «перфекционистская самопрезентация» был впервые введен зарубежными психологами А. Бассом и С. Финном. Они описали его как черту характера, которая отражает желание демонстрировать совершенство и высокие стандарты в своем поведении и внешнем виде [1, с. 105].

По мнению А.А. Золотаревой, перфекционизм и перфекционистская самопрезентация могут быть связаны не только с дезадаптивными, но и со вполне адаптивными свойствами личности, когда человек стремится к совершенствованию своей работы и ее результатов, вследствие чего достигает заслуженного успеха и восхищения. Сложности начинаются тогда, когда качество работы предполагает чрезмерно высокие стандарты, при которых невозможно испытывать удовлетворение от ее результатов [1, с.105].

Исследование перфекционизма, перфекционистской самопрезентации и эмоционального интеллекта приобретает особую значимость для подготовки специалистов, поскольку эти аспекты напрямую влияют на формирование личностных и профессиональных качеств будущего психолога, определяя его способность управлять собственными эмоциями, поддерживать эффективную коммуникацию и сохранять психологическую устойчивость в условиях высоких требований, умение представить себя и высококачественно выполнять деятельность, что способствует развитию адаптивных механизмов и успешной реализации профессиональных задач.

В нашем исследовании приняли участие 39 студентов второго курса Института психологии БГПУ им. Максима Танка, которые по окончанию обучения получат квалификацию «Психолог. Преподаватель». Выбор данной группы обусловлен тем, что на этом этапе обучения студенты уже прошли начальную адаптацию к учебной среде и начинают более осознанно подходить к своим профессиональным и личным интересам. Это может способствовать проявлению перфекционистских тенденций, в том числе и в самопрезентации, когда студенты стремятся продемонстрировать свои достижения и навыки на высшем уровне.

Для исследования применялись методики: «Шкала эмоционального интеллекта» Н. Холла, «Многомерная шкала перфекционизма» Хьюитта-Флетта (в адаптации И.И. Грачева) и «Шкала перфекционистской самопрезентации» (ШПС) П. Хьюитта (в адаптации А.А. Золотаревой).

В ходе исследования эмоционального интеллекта, было выявлено, что для большей части (49%) студентов-психологов характерен высокий уровень, средний уровень отмечен у 43% и низкий – у 8%.

Было осуществлено распределение студентов по уровням выраженности субшкал эмоционального интеллекта:

по шкале «Управление своими эмоциями» было выявлено, что для 77% студентов-второкурсников характерен низкий уровень, средний уровень был выявлен у 20,5% и низкий у 2,5%;

по шкале «Самомотивация» высокий уровень составил 20,5%, средний 33,3%, а низкий у 46,2% респондентов;

по шкале «Эмпатия» высокий уровень был диагностирован у 25,6%, средний 56,4% и низкий у 17,9% испытуемых;

по шкале «Распознавание эмоций других» высокий уровень был выявлен у 5%, средний у 72% и низкий у 23% студентов-психологов.

Это свидетельствует о том, что студенты обладают навыками понимания и управления своими эмоциями, а также способны распознавать эмоции других людей, что имеет ключевое значение для их будущей профессиональной деятельности. Средний уровень эмоционального интеллекта может свидетельствовать о том, что студенты находятся на этапе формирования этих навыков и могут извлечь выгоду из дополнительных тренингов и практик, направленных на развитие эмоционального интеллекта. Студенты с высоким уровнем эмоционального интеллекта, как правило, демонстрируют способность эффективно взаимодействовать с окружающими и справляться со стрессовыми ситуациями. Это может указывать на наличие у них более развитых социальных навыков и способности к эмпатии, что является важным качеством для будущих психологов и преподавателей. Низкий уровень эмоционального интеллекта у 8% испытуемых вызывает определенные опасения, так как такие студенты могут столкнуться с трудностями в межличностных отношениях и в понимании собственных эмоций.

Развитие эмоционального интеллекта не только способствует личностному росту студентов, но и напрямую влияет на их профессиональное становление. Психологи и преподаватели с высоким уровнем эмоционального интеллекта могут более эффективно поддерживать своих клиентов и учеников, создавая доверительную атмосферу и способствуя лучшему пониманию и решению эмоциональных проблем. Таким образом, акцент на развитие эмоционального интеллекта в образовательных учреждениях может значительно повысить качество подготовки будущих специалистов в области психологии и образования.

Исследование перфекционизма у студентов-второкурсников Института психологии показало, что большинство участников показали сред-

ний уровень перфекционизма 51%, далее последовал низкий уровень у 28% и высокий у 21% респондентов.

Относительно результатов, полученных по субшкалам, можно отметить следующее:

по шкале: «Перфекционизм ориентированный на себя» большинство студентов составили средний уровень 66,67%, высокий у 17,94%, а низкий выявлен у 15,38%;

по шкале «Ориентированный на других» испытуемые показали средний уровень у 69,23%, высокий выявлен у 12,82% и низкий 17,94%.;

по шкале «Социально-предписанный» средний уровень составил 71,79%, низкий 12,82% респондентов и высокий у 15,38% студентов.

Это может свидетельствовать о том, что часть студентов со средним уровнем выраженности перфекционизма более стабильны, характеризуются стремлением сделать все качественно без чрезмерного давления к себе и другим. Следующим по выраженности у студентов стал низкий уровень, которому больше характерно отсутствие жестких требований к себе и окружающим, что может приводить к меньшей мотивации к достижению высоких результатов, но также и к более расслабленному подходу к учебным задачам. В свою очередь, студенты с высоким уровнем перфекционизма могут сильнее подвергаться стрессу и сложнее воспринимать неудачи, требуя лучших результатов как от себя, так и от других. Это может приводить к повышенному уровню тревожности и склонности к эмоциональному выгоранию, что негативно сказывается на их общем состоянии и академической успеваемости, а также стать проблемой в их будущей деятельности.

Исследование перфекционистской самопрезентации показало, что 72% студентов продемонстрировали средний уровень выраженности данного феномена. Высокий уровень перфекционистской самопрезентации был зафиксирован у 5% участников, в то время как 23% испытуемых продемонстрировали низкий уровень.

По субшкалам перфекционистской самопрезентации были получены следующие результаты:

по шкале «Демонстрация совершенства» высокий уровень был отмечен у 25,6%, средний у 69,10%, низкий у 5,12% студентов;

по шкале «Поведенческое непроявление несовершенства» высокий уровень был отмечен у 20,48%, средний у 64% и низкий у 15,36% студентов;

по шкале «Вербальное непроявление несовершенства»: высокий уровень был диагностирован у 10% студентов, средний у 56,4% и низкий у 33,33%.

Эти результаты свидетельствуют о том, что большинство студентов находится в состоянии умеренной перфекционистской самопрезентации, что может указывать на их стремление к достижению высоких стандартов в учебе и профессиональной деятельности, но при этом не приводит к чрезмерному стрессу или тревоге. Средний уровень может также говорить о том, что студенты способны адекватно оценивать свои достижения и свою самопрезентацию.

Для выявления взаимосвязей эмоционального интеллекта и перфекционизма, перфекционисткой самопрезентации у студентов-психологов был использован критерий ранговой корреляции Спирмена. Обработка данных осуществлялась с помощью программы SPPS «Statistics».

В ходе исследования взаимосвязи перфекционизма и эмоционального интеллекта были выявлены следующие статистически значимые взаимосвязи между шкалами: шкала «Самомотивация» коррелирует с интегральной шкалой перфекционизма, а также с субшкалами «Ориентированный на себя», «Ориентированный на других» и «Социально-предписанный перфекционизм». Также зафиксирована взаимосвязь шкалы «Эмпатия» с «Социально-предписанным перфекционизмом». Шкала «Распознавание эмоций других» показала корреляцию с интегральной шкалой перфекционизма и «Социально-предписанным перфекционизмом». Наконец, была установлена взаимосвязь между шкалой «Общий эмоциональный интеллект» и «Социально-предписанным перфекционизмом».

В результате корреляционного анализа также установлено, что существует умеренная прямая взаимосвязь между перфекционисткой самопрезентации и эмоциональным интеллектом студентов-психологов.

Были выявлены следующие статистически значимые взаимосвязи между шкалами: «Управления своими эмоциями» и «Поведенческого непроявление несовершенства»; «Распознавание эмоций других людей» и «Вербальное непроявление несовершенства»; «Общий уровень эмоционального интеллекта» и «Вербальное непроявление несовершенства», «Общий уровень эмоционального интеллекта» и «Уровень выраженности шкалы перфекционистской самопрезентации».

Это подтверждает гипотезу о том, что эмоциональный интеллект взаимосвязан с перфекционизмом и перфекционистской самопрезентацией. Важно учитывать эти взаимосвязи при формировании здорового отношения студентов-психологов и преподавателей к собственным достижениям, а также для уменьшения давления, связанного с необходимостью соответствовать высоким стандартам.

Работа над развитием эмоционального интеллекта может помочь студентам лучше управлять своими эмоциями и реакциями на стресс,

что, в свою очередь, снизит уровень тревожности и повысит уверенность в своих силах. Это создаёт более благоприятную образовательную среду, где студенты могут свободно делиться своими успехами и неудачами без страха осуждения.

Кроме того, понимание взаимосвязи между эмоциональным интеллектом и перфекционизмом может помочь преподавателям адаптировать свои методы обучения, создавая более поддерживающую атмосферу. Это способствует личностному и профессиональному росту студентов, позволяя им развивать навыки, необходимые для успешной интеграции в будущую профессиональную деятельность. В конечном итоге, это увеличивает шансы на выпуск высококвалифицированных специалистов-психологов, которые смогут эффективно справляться с профессиональными вызовами и поддерживать психическое здоровье как своё, так и своих будущих клиентов или учеников.

Библиографические ссылки

1. *Золотарева А. А.* Перфекционистская самопрезентация и особенности ее диагностики // Клиническая и специальная психология. 2018. Т. 7. № 1. С. 104–117.

2. *Манина Г. Б.* Эмоциональный интеллект супругов как фактор оптимизации супружеских отношений // Академия профессионального образования. 2012. № 3. С. 40–50.

3. *Талаш Е. Ф.* Отражение феномена перфекционизма в российских научных публикациях // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Философия, педагогика, психология. 2012. Вып. 11. С. 79–87.

УДК 371.7

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ЗДОРОВЬЮ У ПОДРОСТКОВ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Т. В. Тратинко

Белорусский государственный университет, пр-т Независимости 4, 220004, г. Минск, Беларусь, tati_ttb@mail.ru

В статье автор рассматривает проблему формирования ценностного отношения к здоровью у подростков с особенностями психофизического развития, охарактеризовано содержание компонентов ценностного отношения, обоснованы особенности ценностного отношения к здоровью в подростковом возрасте. Раскрыто содержание методов, направленных на формирование ценностного отношения к здоровью у подростков с особенностями психофизического развития.

Ключевые слова: подростки; особенности психофизического развития; ценностное отношение к здоровью; здоровьесбережение; комплексный подход.

FORMATION OF A VALUABLE ATTITUDE TO HEALTH IN ADOLESCENTS WITH SPECIAL DEVELOPMENTAL NEEDS

T. V. Tratsinko

Belarusian State University, Nezavisimosti av. 4, 220004, Minsk, Belarus, tati_ttb@mail.ru

In the article the author considers the problem of formation of value attitude to health in adolescents with peculiarities of psychophysical development, characterizes the content of components of value attitude, substantiates the features of value attitude to health in adolescence. The content of methods aimed at the formation of a value attitude to health in adolescents with peculiarities of psychophysical development is revealed.

Keywords: adolescents; peculiarities of psychophysical development; value attitude to health; health saving; integrated approach.

В современном обществе ценностное отношение к здоровью приобретает особую актуальность, поскольку здоровье является основным показателем, определяющим качество жизни человека.

По информации главного специалиста Главного управления общего среднего, дошкольного и специального образования Министерства образования Е. Мулицы в Беларуси за 2023 год количество детей с особенно-

стями психофизического развития, увеличилось практически на 4 тыс. и составляет более 183,2 тыс. детей. Из общего количества почти 16 тыс. детей с ОПФР, имеют инвалидность. Стоит отметить, что около 90% от общего количества – это дети, которые имеют нарушения речи как самостоятельное нарушение либо как одно из проявлений в структуре другого нарушения [1].

К сожалению, многие подростки не следят за состоянием своего здоровья, не занимаются его укреплением и зачастую их поведение действует на него разрушительно (курение, наркотики, алкоголь, увлечение технократической музыкой и т.д.).

Реализуемые на практике специалистами методы, направленные на сохранение и укрепление здоровья подростков не эффективны, по причине не сформированности потребности и привычки у подростков в осознанном и разумном отношении к собственному здоровью, отсутствии умений и навыков в совершенствовании своего физического и психического здоровья.

Для подростков, период сенситивного развития, осознание сохранения здоровья становится основой для обеспечения фундамента качества жизни. Следовательно, формирование ценностного отношения к здоровью является одной из основных задач воспитания и развития подрастающего поколения.

К подросткам с особенностями психофизического развития (далее – ОПФР) необходим личностно-ориентированный, ресурсный и деятельностный подходы для формирования ценностных установок, так как они постоянно сталкиваются с целым спектром проблем, связанных с их физическим состоянием, эмоциональным развитием и процессом социальной адаптации. Эти особенности влияют не только на отношение к болезни, но и восприятие здоровья и здорового образа жизни как ценности.

Таким образом, проблема формирования осознанного отношения к собственному здоровью у подростков с ОПФР является весьма актуальной.

Подростки с ограниченными возможностями здоровья (нарушениями развития, проблемами в развитии, отклонениями в развитии, недостатками психофизического развития) – это подростки, у которых вследствие врожденной или приобретенной недостаточности имеются отклонения от нормативного развития психических функций. В некоторых случаях нарушения развития могут быть вызваны и микросоциальными, средовыми причинами, не связанными с патологией анализаторов или центральной нервной системы.

В подростковом возрасте здоровье играет ключевую роль, поскольку этот период характеризуется интенсивным ростом организма,

развитием когнитивных способностей и сохранением личностных установок. При наличии ОПФР ценностное отношение становится здоровьесберегающим ресурсом. Эти особенности требуют комплексного подхода в образовательной, социальной и психолого-педагогической поддержке [2].

Под ценностным отношением подростка к здоровью понимается система индивидуальных связей подростка с различными явлениями окружающей действительности, которые обусловлены внутренними и внешними факторами, характерными как на возрастно-психологическом, так общепсихологическом уровнях.

Для определения динамики и оценки ценностного отношения к здоровью необходимо определиться с компонентами, характеризующими это свойство в подростковом возрасте. На наш взгляд, к компонентам ценностного отношения относятся: потребностный, когнитивный, эмоциональный, поведенческий, оценочно-рефлексивный.

Потребностный компонент ценностного отношения подростков к здоровью обусловлен системой потребностей подростка. Согласно «пирамиде» А. Маслоу, первичные потребности человека связаны со здоровым функционированием организма (физиологические потребности и потребности безопасности). Для подросткового и раннего юношеского возраста появляются потребности более высоких уровней: потребности в принадлежности и любви, потребность в признании. Поэтому особенно актуально уделять внимание потребностям, связанным с сохранением биологических аспектов здоровья.

Когнитивный компонент ценностного отношения подростков к здоровью представляет собой функционирование психических процессов, связанных с познанием явлений здоровья, здорового образа жизни, здоровьесбережения.

Этот аспект означает, что подросток имеет теоретические знания об анатомии, физиологии, гигиене, питании, здоровом образе жизни. Например, знания в области психологии человека, социальной психологии свидетельствуют о достаточно высоком уровне сформированности когнитивного компонента ценностного отношения.

Эмоциональный компонент ценностного отношения подростков к здоровью характеризуется внешним, эмоциональным проявлением его чувств и отношений к здоровью. Эмоция – это проявление сложившегося отношения человека к здоровью. Сила эмоционального компонента зависит не только от уровня ценностного отношения к здоровью, но и от особенностей психики каждого человека. Эмоция сочетает два компонента. Импрессивный компонент эмоции – неповторим, связан с конкретным предметом и с конкретной ситуацией. Экспрессивный компонент – не-

произвольная реакция конкретного организма, с проявлением всех его особенностей, как психических, так и анатомо-физиологических.

Устойчивые положительные эмоции к здоровью предполагают наличие у подростков эмоционального отношения к нему. На стадии становления ценностного отношения имеет значение наличие позитивных эмоциональных реакций и состояний.

Поведенческий компонент ценностного отношения к здоровью проявляется в деятельности, в поведении подростка. Подросток активно проявляет себя в здоровом образе жизнедеятельности, создает образы и продукты труда, в которых выражает свое отношение к жизни, к здоровью.

Навыки самообслуживания, здорового образа жизни, рациональное питание, отсутствие вредных привычек, физическая и социальная активность и др. свидетельствуют (особенно в совокупности и в системе) о наличии у подростков ценностного отношения к здоровью. Для старшего подросткового возраста и ранней юности характерно проявление человеком ценностно-ориентированной активности. Иными словами, подведение, направленное на укрепление здоровья, скорее всего, свидетельствует о наличии у человека в этом возрасте ценностного отношения к здоровью.

Оценочно-рефлексивный компонент ценностного отношения к здоровью проявляется в способности осмысливать, анализировать и давать оценку своему отношению к здоровью. Развитие в подростковом возрасте рефлексии влечет за собой развитие этого компонента. Способность подростков к рефлексии дает воспитывать ценностное отношение подростка к своей жизни и здоровью.

Во всех этих смыслах и по всем показателям отношение варьируется от отрицательного к положительному. Обычно выделяют три состояния отношений (или три уровня): положительное, нейтральное и отрицательное. По другой классификации отношения подразделяют на процессуальные и результативные.

Положительное ценностное отношение – это ожидаемый результат. Внутри положительного отношения тоже можно рассматривать разные уровни, поскольку не всегда у подростка проявляются положительные результаты по всем составляющим ценностных отношений. Поэтому к положительному уровню будем относить подростков с такими ценностными отношениями к здоровью, которые по большинству критериев положительны, а по остальным нейтральны.

Преобладание отрицательных показателей по разным уровням свидетельствует об отрицательном отношении подростков к здоровью.

Каждый уровень характеризуется не каким-то строго определенным состоянием, а их множеством, имеющим свои нижние и верхние границы и свои особенности.

Формирование ценностного отношения к здоровью у подростков, в том числе имеющих ограниченные возможности здоровья, требует использования эффективных методов, которые учитывают возрастные, психологические и физические особенности данного возрастного периода. Эти методы направлены на развитие осознанного отношения к здоровью, мотивации к здоровому образу жизни, формированию умений и заботы о себе [3].

На практике выделяют группы методов: информационно-просветительские и аналитические, игровые, методы мотивации и стимулирования, терапевтические методы, проектные и исследовательские методы и др.

1. Информационно-просветительские и аналитические методы.

Лекции и беседы. Посредством лекций излагается тема по формированию здорового образа жизни, в процессе которой передается нужная информация определенного содержания, слушатели включаются в процесс соразмышления, направляются на дальнейшее самообразование.

Беседы строится на субъект-субъектном взаимодействии, диалоге, коллективном обсуждении тематического вопроса, проблемы, которые вызывают у участников интерес и желание услышать авторитетные мнения, высказать по ним собственные суждения.

Демонстрация и наглядность (плакаты, презентации, видео). Это помогает визуально представить информацию, что особенно важно для подростков с ОПФР.

Работа с печатными материалами (распространение памяток, буклетов, книг и пособий), адаптированных под возраст и особенности подросткового возраста. Проведение классных часов, профилактических мероприятий, дней здоровья. Например: «Марафон здоровья».

Дискуссии и дебаты. Обсуждения помогают подросткам выработать собственные взгляды и осознать важность здоровья. Организация обсуждений на темы, связанные с современными вызовами в сфере здравоохранения (например, «Польза и вред», «Почему уважаемый себя человек ведет здоровый образ жизни?», «Почему важно соблюдать режим дня») – все это развивает критическое мышление и ответственность за свои действия.

Анализ жизненных ситуаций. Рассмотрение и обсуждение историй подростков, которые столкнулись с последствиями вредных привычек или смоделированных ситуаций, помогает сделать выводы на основе чужого опыта.

2. Игровые методы.

Игра позволяет создать мотивирующую и эмоционально насыщенную атмосферу, особенно для подростков.

Ролевые игры. Ситуации, в которых подростки принимают решения. Например: «Посещение врача» (один ученик играет врача, другой пациент обсуждает профилактику заболеваний), что способствует развитию навыков общения и осознанной ответственности.

Сюжетно-ролевые сценарии помогают подросткам прогнозировать последствия для себя.

Подвижные игры, спортивные игры и мероприятия, командные эстафеты, прививают привычку к регулярному занятию спортом.

3. Методы мотивации и стимулирования.

Они являются ключевым фактором в обеспечении навыков и сохранении здоровья.

Лабораторные занятия и эксперименты. Например, изучение состава популярных напитков (газировки, энергетиков) и их влияния на организм человека.

Физические упражнения и тренировки, спортивные праздники.

Тренинги (обучение навыкам ухода за своим телом, а также обучение самостоятельному приготовлению здоровой пищи).

Поощрение и поддержка – награждение грамотами, медалями, сертификатами за успехи в сохранении здоровья (например, за участие в марафонах, конкурсах) стимулирует активность и желание продолжать вести здоровый образ жизни.

Создание ситуации успеха. Подростки получают возможность делиться своими достижениями (например, достижениями в спорте).

Метод личного примера. Проведенные совместные мероприятия способствуют повышению уверенности в себе и мотивации к дальнейшим действиям по сохранению и укреплению здоровья.

4. Проектные и исследовательские методы формируют всестороннее понимание темы, помогает развивать навыки планирования, развивают осознанность и самостоятельность.

Подростки разрабатывают проекты на тему «Мой идеальный здоровый день», «Как двигательная активность влияет на мое настроение», включая распорядок дня, меню и виды социальной и физической активности.

Исследовательская деятельность вовлекает подростков в аналитическую работу, изучение полезных и вредных привычек помогает осознать причины реальных проблем.

5. Терапевтические методы.

Арт-терапия. Использование рисования, музыки, театра, танца и т.д. помогает подросткам выразить свои эмоции и повысить уровень эмоционального благополучия.

Анималотерапия. Взаимодействие с животными помогает снизить уровень тревожности и сформировать позитивное отношение, развить уверенность.

Психотерапевтическая поддержка. Работа с психологами помогает подросткам развивать осознанность здоровья как собственной ценности, управлять эмоциями и быть уверенными в себе.

Каждый из представленных методов играет важную роль в формировании ценностного отношения к здоровью, и их сочетание позволяет достичь максимального эффекта.

Адаптация вышеперечисленных методов под потребности подростков с ОПФР, обеспечивает эффективность процесса обучения, так как ключевым аспектом является активное вовлечение участников в деятельностный процесс, создание мотивации и создание благоприятной среды, где здоровье воспринимается как личная ценность и здоровьесберегающий ресурс.

Таким образом, формирование ценностного отношения к здоровью у подростков с особенностями психофизического развития – это сложный, процесс, требующий комплексного подхода. Он включает различные методы, направленные на развитие осознанности важности здоровья, принципы здорового образа жизни и устойчивость социальной адаптации. Успешная реализация этих задач предполагает не только соблюдение качества жизни подростков, но и их успешную социализацию.

Использование современных технологий, интерактивные методики, адаптированные для особенностей развития подростков, позволяют сделать процесс обучения более интересным и доступным, а также мотивируют подростка к дальнейшему самостоятельному изучению вопросов здоровья. Когда подростки осознают степень здоровья, начинают самостоятельно применять знания и навыки в повседневной жизни, это помогает заложить основы для их дальнейшего благополучного развития и качества жизни.

На наш взгляд, обеспечение ценностного отношения к здоровью – это не только задача педагогической и медицинской работы, но и вклад в создание условий для социальной адаптации подростков с ОВЗ. Данные мероприятия способствуют повышению уровня их физического, психологического и динамического поведения, что, в свою очередь, способствует их интеграции в общество и позволяет раскрыть их потенциал.

Библиографические ссылки

1. Минобразования: в Беларуси ежегодно увеличивается количество детей с особенностями психофизического развития. URL: https://belta.by/society/view/minobrazovanija-v-belarusi-ezhegodno-uvelichivaetsja-kolichestvo-detej-s-osobennostjami-592621-2023/ (дата обращения: 18.11.2024).

2. *Тратинко Т. В., Красовская Н. Н.* Социальная работа с несовершеннолетними группы риска : пособие. Минск : Институт бизнеса БГУ, 2018.

3. *Тратинко Т. В., Красовская Н. Н.* Технологии работы с несовершеннолетними группы социального риска [Электронный ресурс] : учеб.-метод. пособие. Минск : БГУ, 2020.

УДК 371.7

ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИЕ ОТНОШЕНИЯ В СЕМЬЯХ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Т. В. Тратинко[1)], **В. Л. Подмостко**[1)]

[1)] *Белорусский государственный университет, пр-т Независимости 4, 220004, г. Минск, Беларусь, tati_ttb@mail.ru, prlmostkovika@gmail.com*

В статье авторы рассматривают проблему детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих детей с особенностями психофизического развития, охарактеризованы особенности развития и воспитания детей с расстройством аутистического спектра. Выявлены проблемы семей, воспитывающих детей с расстройством аутистического спектра. Охарактеризованы направления социальной и психолого-педагогической работы с семьями, воспитывающими детей с особенностями психофизического развития.

Ключевые слова: дети; детско-родительские отношения; особенности психофизического развития; фрустрированность; расстройства аутистического спектра; направления работы.

CHILD-PARENT RELATIONS IN FAMILIES RAISING CHILDREN WITH SPECIAL DEVELOPMENTAL NEEDS

T. V. Tratsinko[1)], **V. L. Podmostko**[1)]

[1)] *Belarusian State University, Nezavisimosti av. 4, 220004, Minsk, Belarus, tati_ttb@mail.ru, prlmostkovika@gmail.com*

In the article the authors consider the problem of child-parent relations in families bringing up children with peculiarities of psychophysical development, the peculiarities of development and upbringing of children with autism spectrum disorder are characterized. The problems of frustration of mothers bringing up children with autism spectrum disorder are revealed. The direction of social and psychological-pedagogical work with families bringing up children with peculiarities of psychophysical development is characterized.

Keywords: children; child-parent relations; peculiarities of psychophysical development; frustration; autism spectrum disorders; areas of work.

В настоящее время во всем мире отмечается стремительный рост детей с расстройствами аутистического спектра (РАС). Согласно мировым научным данным распространенность этого заболевания составляет

1 случай на 160 новорожденных. За последние 5 лет общее число детей с РАС, находящихся под наблюдением специалистов Республики Беларусь, выросло в 2,4 раза (по данным Министерства здравоохранения Республики Беларусь за 2023 год). Увеличение процентных данных связано не только с тем, что данное нарушение широко распространено среди детей, но и с улучшением диагностики.

Отношения ребенка с близкими взрослыми, характер их общения, а также способы и формы совместной деятельности играют ключевую роль в социальной ситуации его развития. Итогом этих взаимодействий становится формирование личности ребенка.

Исследователи и практики уделяют особое внимание проблеме семейного воспитания детей с нарушениями в психофизическом развитии. В отечественной литературе изучены особенности внутрисемейных отношений (А. С. Спиваковская, 1981; В. Ткачева, 2008); особенности родительского отношения (О. А. Карабанова); личностные особенности матерей (И. В. Штенцель, 2007); стили семейного воспитания детей с РАС (И. И. Мамайчук, 2014; В. А. Заболотская., 2020; А. Е. Личко,1985 и др.). Также исследованием фрустрации занимались Т. Браун, Д. Фарбер, Р. Уотерхауз, Н. Майер, А. Маслоу, С. Розенцвейг.

При этом важно отметить, что эмоциональные отношения между членами семьи, воспитывающей ребенка с особенностями развития, приобретают особое значение. Они оказывают непосредственное влияние на психологическое состояние родителей, их способность справляться с трудностями и создавать благоприятные условия для развития ребенка. Теплые, поддерживающие и уважительные взаимоотношения способствуют формированию у ребенка чувства безопасности, доверия и уверенности, что является важной предпосылкой для его социализации и адаптации в обществе.

Первый опыт социального и эмоционального взаимодействия, ребенок приобретает в семье. Для него она является целым миром, где он учиться любить, сочувствовать, ненавидеть, радоваться, делать новые открытия, учиться. Являясь членом этой микрогруппы, ребенок вступает с родителями в определенные отношения. Как правило, в структуре родительского отношения выделяют когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты.

Существует большое количество определений детско-родительских отношений, причем изучая отношение родителей к ребенку, авторы используют различные понятия, среди них: «родительское отношение» (А. Я. Варга, 1985; В. В. Столин, 1981; В. Н. Мясищев, 1960), «родительские позиции» (А. С. Спиваковская, 1981), «родительские установки или

представления» (А. Я. Варга, 1985), «стили, или типы воспитания» (А. В. Петровский, 2003; А.И. Захаров, 1982; А.С. Спиваковская, 1981).

Согласно Карабановой О. А. можно выделить различные типы отношения к ребенку [4]:

- безусловное эмоциональное принятие (любовь к ребенку при любых обстоятельствах);
- условное эмоциональное принятие (любовь к ребенку, при определенных достижениях или выполнении родительских условий);
- амбивалентное эмоциональное отношение к ребенку (сочетание любви и отвержения);
- индифферентное отношение (полное равнодушие, холодное отношение, отсутствие сопереживания);
- скрытое эмоциональное отвержение (непринятие ребенка, игнорирование);
- открытое эмоциональное отвержение.

Э. Фромм считает, что родительские отношения являются основой для развития ребенка. Автор провел различие между материнским и отцовским отношением к ребенку. Эти различия можно увидеть в следующих аспектах: условность – безусловность, контролируемость – неконтролируемость [10].

По мнению И. В. Штенцель, материнская любовь является безусловной – мать любит своего ребенка независимо от его действий. Материнская любовь не зависит от контроля со стороны ребенка, ее нельзя заработать (она либо есть, либо ее нет). Отцовская любовь, напротив, зависит от определенных условий – отец любит ребенка, если тот соответствует его ожиданиям. Отцовская любовь поддается контролю, ее можно заработать, но также можно и потерять [11].

В исследовании В. А. Друзя, А. И. Клименко, И. П. Помещиковой [8] отмечается, что специфика психофизического развития детей с ограниченными возможностями здоровья ослабляет адаптивные возможности и затрудняет их социализацию в обществе.

О. Н. Юлдашева [3, с. 37] добавляет, что семейная социализация таких детей в большинстве случаев является одним из вариантов отклоняющейся социализации, так как личностное развитие индивида изначально отличается от эталонов, установленных в обществе.

Родители, воспитывающие ребенка с особенностями психофизического развития (далее ОПФР), находятся в состоянии хронического стресса, выраженность которого зависит от тяжести состояния и возраста ребенка [5]. Воздействие хронического стресса вызывает депрессию, раздражительность, эмоциональную напряженность, заниженную самооценку и конфликты у родителей.

У родителей имеются установки и стереотипы на понимание особенностей ребенка и подходы к его воспитанию.

Выделяется 3 типа воспитания: «директивный», «пассивно-осторожный», «активно-осторожный». Из этих типов только последний является продуктивным для адаптации ребенка с особенностями психофизического развития. А он подразумевает еще более глубокий эмоциональный контакт родителей с ребенком [9]. Ведь отношение к ребенку измеряется не временем, проведенным с ним, а чувствами и вниманием, их качеством.

В нашем исследовании мы будем опираться на определение родительских отношений А. Я. Варга и В. В. Столина – это система разнообразных чувств по отношению к ребенку, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ним, особенностей восприятия и понимания характера личности ребенка, его поступков [1].

Детско-родительские отношения в семьях, воспитывающих детей с особенностями психофизического развития, играют важную роль в развитии личности ребенка. Они имеют высокую эмоциональную значимость и включают в себя множество различных аспектов. Отношения родителей амбивалентны и вызывают как положительные, так и отрицательные эмоции. Они могут быть безоговорочно принимающими или оценивающими по отношению к своим детям.

Развитие у ребенка хронического заболевания является для родителей стрессовой ситуацией, создающей крайне неблагоприятную внутрисемейную атмосферу и влияющей на дальнейшее развитие супружеских и детско-родительских отношений.

Исследователи убедительно показывают, что функциональная дееспособность семьи, где есть ребёнок с ОПФР, во многом зависит от родительской позиции, которую демонстрируют ближайшие родственники ребенка.

Особенности психофизического развития охватывают широкий спектр состояний, включающих различные формы нарушений развития, среди которых особое место занимают расстройства аутистического спектра.

Матери аутичных детей чаще проявляют эмоциональное неприятие и отторжение по отношению к своим детям и используют доминирующие формы взаимодействия. Это может свидетельствовать о наличии тревоги родителей и их желание воспитать ребенка «приемлемым» для общества или, напротив, сверхконтроль как форма отвержения ребенка и неприятия его негативных чувств [7].

Родителей можно разделить на несколько категорий в зависимости от их отношения к своему аутичному ребенку [6].

Одна группа родителей фокусируется в первую очередь на негативных чертах и особенностях своего ребенка. Они не верят в способности своего ребенка и принижают почти все успехи и достижения. В семье, где воспитывается ребенок, часто наблюдаются односторонние коммуникативные процессы и практически отсутствует взаимная привязанность в отношениях ребенка и родителей.

Другая группа родителей отрицает факт болезни своего ребенка и часто не знает о его недостатках и идиосинкразиях.

Третья группа родителей, напротив, не верит в потенциал ребенка для социализации и интеграции в общество. Они поддерживают симбиотические отношения, избегают конфликтов со своими детьми и внешне кажутся уделяющими много времени развитию и социализации своих детей.

Таким образом, выявлено, что появление в семье аутичного ребенка влияет на развитие семьи как целостной системы и ее отдельных подсистем. Особенностью семей с аутичными детьми является то, что они испытывают давление со стороны общества, в связи с чем родители таких детей испытывают амбивалентные чувства по отношению к своему ребенку.

Семья аутичного ребенка сталкивается с постоянными трудностями и ограничениями, связанными с особенностями развития ребенка, а также оказывается изолирована от общества и лишена поддержки друзей и родственников. Чаще всего окружающие не знакомы с понятием аутизма и требуются достаточно большие усилия родителей, чтобы объяснить причины «плохого» поведения ребенка, которое видится окружающим результатом избалованности. Вследствие этого сами родители становятся более изолированы, избегают контактов и сужают круг общения, концентрируются на бытовых проблемах.

Нередко на родителей детей с аутизмом оказывают общественное давление, указывая на сниженные темпы социального развития ребенка, вследствие чего родители пытаются искусственно «поместить» детей в определенные возрастные рамки, которые соответствуют паспортному возрасту ребенка, что, безусловно, приводит к негативным последствиям для семьи в целом.

Наблюдается противоречивость отношений родителей к своим детям с нарушениями психического развития. Родители могут проявлять различные подходы: от фокусировки на негативных чертах ребенка до отрицания его заболевания или перфекционизма в отношении социализации. В то же время есть категория родителей, у которых оптимальное отношение к своим особым детям, и они хорошо адаптированы.

Таким образом, рождение в семье аутичного ребенка оказывает серьезное влияние на функционирование семьи. Стрессовая ситуация, вызванная болезнью, может создать неблагоприятную атмосферу внутри семьи и привести к нарушению отношений между супругами, родителями и детьми.

Состояние ребенка с РАС зависит от того, в какой среде и каких условиях он воспитывается и живет. Создание специальных образовательных условий для детей с РАС обусловлено тем фактом, что для аутизма характерны проблемы с установлением контакта, формированием отношений, организацией общения и мышлением.

Для повышения качества жизни и успешной социальной реабилитации детей, страдающих аутистическими расстройствами, значительное место следует отводить психосоциальной работе, которая по своей сути имеет междисциплинарный и комплексный характер. Данные подходы позволяют улучшить/восстановить способность ребенка к социальному функционированию, создать в социуме условия, способствующие достижению этой цели, раскрытию потенциальных возможностей данных детей [2, с. 18].

Реабилитация должна проходить по нескольким направлениям, включая логопедию, психотерапию и сенсорную интеграцию. Современные ученые и практики считают, что при оказании помощи посредством коррекции и реабилитации детей аутистического спектра основные усилия должны быть направлены на формирование определенных жизненно необходимых навыков: самообслуживания и способности к взаимодействию с окружающим миром.

В настоящее время существуют различные подходы к коррекции расстройств аутистического спектра, акцентирующие внимание на тех или иных аспектах развития таких детей: поведенческом, эмоциональном, коммуникативном и т. д. Описаны различные направления и виды терапии: АВА-терапия, «Прыжок» или LEAP на базе АВА-терапии, система визуальных карточек PECS, речевая терапия, модель Денвер, TEACCH методика, сенсорная и слуховая интеграция, Томатис, Холдинг-терапия и другие. По-прежнему обнаруживают свою эффективность различные традиционные и нетрадиционные арт-терапевтические технологии: сказкотерапия, драмотерапия; библиотерапия; музыкотерапия; танцевально-двигательная терапия; кинотерапия; куклотерапия; песочная терапия, экопластика. Разработаны комплексные программы психолого-педагогического сопровождения детей с РАС.

Неотъемлемой частью реабилитационного процесса детей с РАС является взаимодействие с родителями, которые выступают в качестве важнейших партнеров в коррекционной работе. Работа с родителями

должна быть направлена на формирование у них осознания болезни ребенка, позволяющего принимать аутистические расстройства не как патологию, а как особый, но равноценный и равнозначный норме вариант развития ребенка.

Психокоррекционная и реабилитационная работа специалистов с родителями способствует формированию адекватного отношения родителей к болезни ребенка, его успешному и эффективному воспитанию. При этом также важно обращать внимание на повышение уровня квалификации специалистов, работающих с семьями и детьми с РАС, посредством внедрения в процесс сопровождения семьи и реабилитации ребенка передовых, эффективных методик и подходов.

Библиографические ссылки

1. *Варга А. Я.* Структура и типы родительского отношения. Москва, 1986.

2. *Гребенникова Е. В., Шелехов И. Л., Филимонова Е. А.* Понимание расстройств аутистического спектра на основе междисциплинарного подхода // Научно-педагогическое обозрение. 2016. № 3 (13). С. 16–22.

3. *Друзь В. А., Клименко А. И., Помещиков И. П.* Социальная адаптация лиц с нарушениями опорно-двигательного аппарата средствами физического воспитания // Физическое воспитание студентов. 2010. № 1. С. 34–37.

4. *Карабанова О. А.* Психология семейных отношений: учебное пособие. Самара : СИОКПП, 2001.

5. *Либлинг М. М.* Холдинг-терапия как форма психологической помощи семье, имеющей аутичного ребенка // Дефектология. 1996. №3. С. 56-66.

6. *Мастюкова Е. М.* Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии. Москва : ВЛАДОС, 2003.

7. *Печникова Л. С.* Особенности материнского отношения к детям с ранним детским аутизмом: автореф. дис.... канд. психол. наук. Москва, 1997.

8. *Скворцова В. О.* Социальное воспитание детей с отклонениями в развитии. М.: Владос, 2006.

9. *Freud A.* Theory and practice of child psychoanalysis. / M.: Aprel Press, 1999. P. 158–160.

10. *Gutkevich E. V.* Modern family in the aspect of personal health psychology: problems of development and opportunities for prevention. Siberian Psychological Journal. № 51. P. 120–131.

11. *Howlin P, Goode S, Hutton J, Rutter M.* Adult outcome for children with autism. J Child Psychol Psychiatry 45 (2). 2004. URL: https:// https://www.researchgate.net/publication/7735575_Adult_Outcome_for_Children_with_Autism (дата обращения: 25.02.2025).

УДК 37.047

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ В ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЕ С ЮНОШАМИ: ПОДДЕРЖКА ВЫБОРА БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИИ ЧЕРЕЗ СОЦИАЛЬНО-РЕАБИЛИТАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

Г. Т. Утеева[1)], **М. Б. Досалы**[1)]

[1)] *Университет «Мирас», ул. Сапак-Датка 2, 160002, г. Шымкент, Казахстан, gulzi.90_90@mail.ru*

Статья посвящена особенностям профориентационной работы с юношами в контексте применения социально-психологических и социально-реабилитационных технологий в системе образования. Исследуются подходы, способствующие эффективному выбору будущей профессии, с акцентом на индивидуальные особенности подростков и их социально-психологическое состояние. Рассматривается роль педагогов и психологов в сопровождении юношей на пути профессионального самоопределения, а также влияние социальных факторов, таких как семья, сверстники и образовательная среда, на процесс выбора профессии. В статье анализируются методы диагностики и коррекции психологических барьеров, мешающих принятию решения о профессиональном будущем, включая использование реабилитационных технологий для подростков, сталкивающихся с трудностями социальной адаптации. Автор подчеркивает важность комплексного подхода, включающего как психологическую, так и социальную поддержку, что способствует более осознанному и успешному выбору профессии и минимизации рисков социальной дезадаптации.

Ключевые слова: профориентация; юноши; социально-психологические технологии; социально-реабилитационные технологии; профессиональное самоопределение; психологические барьеры; педагогическая поддержка; социальная адаптация; выбор профессии; психоэмоциональное сопровождение.

SOCIO-PSYCHOLOGICAL APPROACHES IN CAREER GUIDANCE WORK WITH YOUNG MEN: SUPPORT FOR CHOOSING A FUTURE PROFESSION THROUGH SOCIAL REHABILITATION TECHNOLOGIES

G. T. Uteeva[1)], **M. B. Dosaly**[1)]

[1)] *Miras University, Sapak-Datka str. 2, 160002, Shymkent, Kazakhstan, gulzi.90_90@mail.ru*

The article is devoted to the peculiarities of career guidance work with young men in the context of the application of socio-psychological and socio-rehabilitation technologies in the education system. The approaches that contribute to the effective choice of a future

profession are studied, with an emphasis on the individual characteristics of adolescents and their socio-psychological state. The article examines the role of teachers and psychologists in accompanying young men on the path of professional self-determination, as well as the influence of social factors such as family, peers and the educational environment on the process of choosing a profession. The article analyzes methods for diagnosing and correcting psychological barriers that hinder decision-making about a professional future, including the use of rehabilitation technologies for adolescents facing difficulties in social adaptation. The author emphasizes the importance of an integrated approach, including both psychological and social support, which contributes to a more informed and successful career choice and minimizes the risks of social maladaptation.

Keywords: career guidance; young men; socio-psychological technologies; socio-rehabilitation technologies; professional self-determination; psychological barriers; pedagogical support; social adaptation; career choice; psycho-emotional support.

Актуальность исследования социально-психологических подходов в профориентационной работе с юношами определяется необходимостью учета комплексных факторов, влияющих на выбор будущей профессии. В условиях современной социальной реальности, характеризующейся динамичными изменениями на рынке труда и трансформацией образовательных и профессиональных стандартов, становится очевидной важность использования инновационных подходов, направленных на поддержку молодежи в процессе профессионального самоопределения.

Особое значение в данном контексте приобретает использование социально-реабилитационных технологий, способствующих не только развитию профессиональных навыков, но и улучшению психологического состояния юношей, что крайне важно для их успешной интеграции в общественные и профессиональные структуры. Применение таких технологий позволяет учитывать индивидуальные особенности каждого подростка, стимулировать его личностное развитие и формирование мотивации к профессиональной деятельности.

Таким образом, исследование социально-психологических аспектов профориентационной работы с подростками через призму социально-реабилитационных технологий является актуальным и необходимым для разработки эффективных методик, направленных на поддержку молодежи в выборе профессии, а также на их социализацию и адаптацию в условиях изменяющегося рынка труда и социально-психологического климата общества.

В последние десятилетия в Казахстане и других странах наблюдается стремительное изменение социально-экономических условий, а также динамичные изменения на рынке труда, что ведет к увеличению сложности выбора профессионального пути для молодежи. Этот процесс становится особенно актуальным для юношей в возрасте 14–18 лет, находя-

щихся на пороге перехода от школьного обучения к профессиональной деятельности. Выбор профессии в этом возрасте часто определяется не только факторами, связанными с интересами и способностями подростков, но и внешними воздействиями, такими как ожидания общества, семейные традиции и социальные нормы.

Одной из важнейших задач, стоящих перед системой образования и социальной службы, является создание условий для правильного профессионального самоопределения молодежи, поддержка их выбора через использование комплексных социально-психологических подходов. В данном контексте внимание заслуживает использование социально-реабилитационных технологий, которые помогают не только в решении профессиональных вопросов, но и способствуют социально-психологическому восстановлению и интеграции подростков в общественные и трудовые процессы.

Профориентация в психологической и социальной практике включает в себя совокупность мероприятий, направленных на помощь подросткам в принятии осознанных решений относительно выбора профессии. Этот процесс имеет два аспекта: информационный и развивающий. Информационный аспект включает в себя предоставление знаний о различных профессиях, особенностях труда, требованиях, которые предъявляются к специалистам в той или иной области. Развивающий аспект охватывает личностные качества, которые помогают подросткам осознавать свои интересы, склонности, способности и, соответственно, выбрать направление для дальнейшего профессионального самоопределения.

Социально-психологические подходы в профориентации направлены на поддержку не только объективного выбора профессии, но и развитие у подростков таких качеств, как уверенность в себе, ответственность за принятые решения, способность к самоанализу и самореализации. Важно, что профориентация должна учитывать особенности социальной среды подростков, их психологическое состояние, а также существующие социальные и культурные ожидания.

Процесс профессионального самоопределения юношей часто сталкивается с рядом трудностей. Одной из основных проблем является дефицит информации о профессиях и рынке труда. Большинство подростков не имеют четкого представления о том, какие профессии востребованы на рынке, какие требования предъявляются к кандидатам, какие существуют карьерные перспективы в той или иной области. Вследствие этого они могут принимать решения, основываясь на стереотипах, неверных представлениях или чужом мнении, а не на объективной информации.

Другой важной проблемой является недостаток самоопределенности и неуверенность в собственных силах, которые могут возникать у подростков в условиях неопределенности будущего. Влияние сверстников, семейных ожиданий, стереотипных представлений о «правильных» профессиях также играют важную роль в процессе выбора. В результате подросток может принять решение не в пользу той профессии, которая ему наиболее подходит, а в пользу той, которую ожидает общество или его окружение.

Немалую роль в процессе выбора профессии играет и социальная изоляция или психологические проблемы, такие как депрессия, тревожность или стресс, возникающие у подростков в связи с неудачами в учебе или социальной адаптации. Эти проблемы могут затруднить процесс принятия решения о будущем и снизить мотивацию к поиску профессиональных целей.

Выбор профессии является одним из ключевых этапов формирования личности, особенно для молодежи, которую с раннего возраста настраивают на достижение социальной и экономической независимости. Эффективная профориентация может содействовать юношам в осознании своих интересов и талантов, а также в выборе профессионального пути, соответствующего их личным амбициям и возможностям. Успех в этом процессе во многом определяется индивидуальным подходом, который учитывает особенности мировоззрения молодых людей, их стремление к достижениям и лидерству, а также желание получить социальное признание [1, с. 53].

Психологические исследования свидетельствуют о том, что молодые люди склонны выбирать профессии, которые воспринимаются как престижные, высокооплачиваемые и способствующие карьерному росту и независимости. Для них значимыми являются такие аспекты, как возможность оказывать влияние на окружающий мир, проявлять инициативу и ощущать свою значимость в обществе. В то же время юноши часто сталкиваются с давлением общественных ожиданий и предвзятым отношением к профессиям, которые традиционно считаются «женскими» или менее престижными [2, с. 68].

Индивидуальные консультации предоставляют специалисту по профориентации возможность определить личные интересы, сильные стороны и ценности молодого человека. Важно создать атмосферу открытости и доверия, чтобы юноша мог свободно обсуждать свои желания и сомнения без какого-либо давления. В процессе консультирования применяются различные методы, такие как профессиональные тесты и анкетирование, анализ сильных и слабых сторон, а также выявление индивидуальных склонностей. Коучинг в области профориентации включает в се-

бя поддержку процесса принятия решений, при котором коуч помогает юноше формулировать собственные цели и осознавать необходимые шаги для их достижения. Это может включать как постановку краткосрочных, так и долгосрочных целей, а также разработку плана действий для их реализации [3, с. 15].

Различия в религиозных взглядах, этнической принадлежности, социально-экономическом статусе – всё это может стать источником недопонимания и конфликтов, требующих от педагога высокого уровня толерантности, умения вести диалог и разрешать конфликты с учетом всех нюансов. Киберпространство, ставшее неотъемлемой частью жизни современных детей и подростков, представляет собой отдельную область рисков. Онлайн-игры, социальные сети, мессенджеры – все это может стать площадкой для распространения экстремистских идей, для вовлечения в опасные сообщества, для развития интернет-зависимости и других психологических проблем [4, с. 91].

Молодым людям зачастую непросто осознать, что именно подразумевает та или иная профессия. В связи с этим профессиональные пробы становятся значимым компонентом профориентационной деятельности. В ходе таких мероприятий юноши и девушки получают возможность испытать себя в различных профессиях, посетить предприятия и ознакомиться с реальными условиями труда в конкретных отраслях. Практическая профориентация способствует тому, чтобы молодые люди могли протестировать свои силы в определённой профессии, а также оценить, насколько их представления о ней совпадают с реальностью. Профессиональные пробы также включают стажировки, волонтёрскую деятельность и экскурсии на рабочие места [5, с. 126].

Современный рынок труда предъявляет требования к соискателям, которые выходят за рамки узкоспециализированных знаний и умений. Он также акцентирует внимание на необходимости развития гибких навыков, таких как командная работа, коммуникативные способности, эмоциональный интеллект и адаптивность. Для молодежи важно развивать эти навыки, так как они способствуют как профессиональному, так и личностному развитию.

Тренинги, ориентированные на формирование гибких навыков, помогают молодым людям лучше осознать свои сильные и слабые стороны, а также научиться взаимодействовать с окружающими и эффективно решать возникающие задачи. Программа обучения гибким навыкам может включать занятия по тайм-менеджменту, развитию коммуникативных умений и техникам самопрезентации.

Общение юношей с профессионалами в их интересующих областях приносит значительные преимущества. Программы наставничества и

участие в профессиональных сообществах предоставляют молодым людям возможность получать советы и поддержку от опытных специалистов. Наставничество способствует осознанию необходимых компетенций и шагов для достижения успеха в выбранной профессии. Поддержка профессиональных сообществ, в свою очередь, помогает будущим специалистам расширять свои горизонты, устанавливать полезные контакты и участвовать в обсуждении актуальных вопросов и проблем своей будущей профессии [7, с. 237].

Семья и образовательные учреждения занимают ключевую позицию в процессе профориентации юношей. Родители обычно оказывают значительное влияние на выбор профессии. Образовательные учреждения могут создавать условия для осознанного выбора, организуя профориентационные мероприятия, сотрудничая с работодателями и обеспечивая доступ к профессиональным консультациям. Поддержка со стороны родителей и учителей помогает юношам осознать свои интересы и мотивацию, а также развивать уверенность в собственных силах. Важно, чтобы родители и учителя поддерживали, а не навязывали выбор, создавая условия для самостоятельного принятия решений.

Библиографические ссылки

1. *Маслоу А.* Мотивация и Личность. СПб. : Питер, 2024.
2. *Олпорт Г.* Становление личности: избранные труды. М. : Смысл, 2022.
3. *Super D. E., Bahn M. Y.* Occupational psychology. London : Tavistock, 1971.
4. *Зеер Э. Ф.* Психология профессий. М. : Академический Проект, 2018.
5. *Маркова А. К.* Психология профессионализма. М. : Международный гуманитарный фонд «Знание», 2021.

УДК 159.922.7

ПРОБЛЕМА ПРЕСЫЩЕНИЯ ПОЛОЖИТЕЛЬНЫМИ ЭМОЦИЯМИ У СОВРЕМЕННЫХ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ

С. А. Филиппова

Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстог
пр-т Ленина, 125, 300026, г. Тула, Россия, wega-04@mail.ru

В статье рассматривается проблема пресыщения положительными эмоциями у современных детей и подростков, снижение способности детей испытывать радость от простых вещей. Автор указывает на нейрофизиологические механизмы, связанные с выработкой дофамина, и подчеркивает риск привыкания к «быстрым» источникам удовольствия, таким как еда и яркие медиа-стимулы. Важную роль в формировании правильного восприятия удовольствий играют родители, которые должны уделять внимание эмоциональному воспитанию детей, ограничивая потребление и стимулируя развитие воображения через взаимодействие с окружающим миром. Приводится краткий разбор возможных причин формирования указанной проблемы, приводятся рекомендации, направленные на развитие у ребенка способности получать удовольствие от жизни. Отдельно отмечается роль эстетического воспитания в развитии ребенка.

Ключевые слова: положительные эмоции; дофамин; дети; подростки.

EXCESS POSITIVE EMOTIONS IN MODERN CHILDREN AND ADOLESCENTS

S. A. Filippova

Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University, Lenin Av., 125, 3000026, Tula, Russia,
wega-04@mail.ru

The article examines the problem of satiety with positive emotions in modern children and adolescents, a decrease in the ability of children to experience joy from simple things. The author points to the neurophysiological mechanisms involved in dopamine production and highlights the risk of habituation to «rapid» sources of pleasure such as food and vivid media stimuli. An important role in the formation of the correct perception of pleasures is played by parents, who should pay attention to the emotional upbringing of children, limiting consumption and stimulating the development of imagination through interaction with the outside world. A brief analysis of the possible causes of the formation of this problem is given, recommendations are given aimed at developing the child's ability to enjoy life. Separately, the role of aesthetic education in the development of the child is noted.

Keywords: positive emotions; dopamine; children; teenagers.

Современные дети все чаще сталкиваются с проблемой неспособности получать удовольствие от простых вещей. Это проявляется в отсутствии интереса к играм, прогулкам, общению с друзьями и даже новым игрушкам. Родители отмечают, что даже та игрушка, которую ребенок долго просил, быстро становится ему неинтересной, пылится в ящике с другими вещами, а сам ребенок начинает искать новых развлечений [3]. Если подобное наблюдается систематически, стоит задуматься о проблеме пресыщения ребенка положительными эмоциями, которое может привести к возникновению нарушения в работе системы поощрения головного мозга. Симптомами нарушения в работе системы поощрения являются следующие проявления в поведении:

- просит новые игрушки, но не играет ими;
- быстро переключается с одной игры на другую;
- нет устойчивых интересов;
- не радуется прогулкам, друзьям, просится в развлекательный центр или поиграть в гаджеты;
- дети не могут развлекаться без аниматора, ждут инициативы и внимания взрослых;
- жалуется на скуку, что «все надоело», просит придумать ему занятие, пассивен;
- постоянно что-то жует;
- постоянно использует телефон.

Существует нейрофизиологический механизм, отвечающий за возникновение положительных эмоций. В лимбической системе мозга существует «центр удовольствия», который отвечает за выработку дофамина – основного нейромедиатора, связанного с системой вознаграждения. Этот нейромедиатор отвечает за возникновения эмоции мотивации и радости. Интенсивное и систематическое внешнее воздействие на центры удовольствия провоцирует привыкание, порог чувствительности повышается, стимула для выработки дофамина в прежнем количестве и получения прежнего удовольствия нужно все больше.

Получение положительных эмоций – основной мотив поведения и деятельности любого человека, соответственно, стимуляция «центров удовольствия» – нормальное явление, но, при этом, нужно понимать, какие источники удовольствия могу привести к сбою в работе системы поощрения, а какие нет. Естественно, к опасным источникам удовольствия относятся психоактивные вещества и алкоголь, чреватые возникновением зависимости, но стоит знать, что и, казалось бы, безобидные стимулы, могут вызвать подобный негативные последствия у детей и подростков [2].

Источниками удовольствия могут быть разные виды деятельности, нарушения в работе центров удовольствия вызывают не все, а только так называемые «быстрые» и легкодоступные, для получения положительных эмоций от которых человеку не нужно прикладывать больший усилий. К ним относится еда, содержащая быстрые углеводы и жир (шоколад, лимонад, бургеры), а также новая ярко эмоционально-окрашенная информация (мультсериалы, видеоролики, видеоигры), – все эти источники дают кратковременное чувство радости. Чрезмерное потребление жирной и углеводной пищи может привести к ожирению, метаболическим нарушениям, увеличению нагрузки на работу поджелудочной железы, что в совокупности увеличивает риск развития сахарного диабета [1]. Механизм формирования зависимости от таких стимулов простой – в мозг быстро поступает сигнал положительных эмоций, и, если это происходит регулярно, порог чувствительности повышается, об этом говорилось выше. При разработке компьютерных игр также используется механизм получения положительных эмоций: пользователю нужно проходить уровни, проявляя определенную умелось и навыки, таким образом, накапливая преимущества, – это помогает игроку чувствовать себя хорошо и способствует усилению вовлечения в игру. Если предположить, что у подростка в школьной жизни нет особенных успехов, нет друзей и увлечений, но есть постоянная критика родителей, неудивительно, что предпочтение он будет отдавать игре, как единственному источнику позитивных представлений о себе. «Медленные» источники получения положительных эмоций не вызывают быстрого привыкания, поскольку для достижения положительного эффекта с их помощью человеку приходится потрудиться. К ним относятся общение, хобби и физическая активность – они способствуют долгосрочному чувству удовлетворения.

Зачастую взрослые сами формируют у детей неправильные установки, стараясь обеспечить ребенку веселье и развлечения, стараясь сделать так, чтобы ребенок не скучал и «не сидел без дела». Некоторые родители считают, что счастье заключается в потреблении, и стараются удовлетворить любые запросы ребёнка, думая, что таким образом делают его счастливым. Однако такой подход приводит к тому, что ребёнок начинает воспринимать жизнь как постоянный поток удовольствий, теряя способность ценить простые вещи. Отвлечение ребёнка гаджетами или едой мешает развитию устойчивости к трудностям и способности справляться со скукой. Такие привычки снижают эмоциональную гибкость и приводят к импульсивному поведению.

Родители играют ключевую роль в воспитании умения радоваться жизни. Через своё поведение они показывают детям, как справляться с желанием, фрустрацией и неприятностями. Важно помнить, что положи-

тельные примеры взрослых помогают детям учиться находить радость в повседневной жизни, а для этого нужно уметь оценивать и пересматривать свое поведение.

Возможных причин, ведущих к проблемам с работой центра положительных эмоций у ребенка, несколько.

Например, замена внимания родителя подарком. Если в семье один родитель, который много работает или родителей двое и много работает один из них – может возникнуть желание заглушить чувство вины за неуделенное ребенку внимание покупкой подарков. В этом случае ребенок и сам привыкает заменять потребность во внимании потребностью в игрушке.

Другая распространенная причина – желание при помощи игрушек привлечь внимание или получить одобрение сверстников.

Следующая причина: у ребенка слишком много игрушек. В такой ситуации сложно сосредоточиться на чем-то конкретном, формируется определенный стереотип взаимодействия с игровым материалом: возникает быстрое переключение с одной игры или игрушки на другую, утрата интереса к тому, что уже есть, появляется желание получить что-то новое.

Возможно, у ребенка не сформированы игровые действия, не развито воображение, т.е., он попросту не умеет играть с игрушками, поэтому вместо того, чтобы пользоваться имеющимся игровым материалом, ребенку нужно постоянно получать новый. В этом случае дети могут попасть в ситуацию накопительства – когда акции в супермаркетах или производители конкретных серий призывают «собери их все!», возникает стереотип поведения: приобретение нового как самоцель.

Каковы рекомендации родителям, если мы видим проявления нарушения работы систем поощрения?

Пересмотреть собственное поведение в отношении приобретения игрушек (много – не значит хорошо). Если есть возможность, стоит согласовывать с родственниками и друзьями покупки подарков, вряд ли есть большая польза от 5 похожих друг на друга машин. Стоит научиться не потакать капризам, не задабривать и не отвлекать ребенка от нежелательного поведения покупками мелочей.

Не заменять внимание и общение покупками. Самая дорогая игрушка или развлечение не лучше, чем полчаса времени, которое родитель может полностью посвятить общению с ребенком. Подростки и молодежь, приходящие к психологам часто говорят не о том, что им не хватает или не хватало денег и подарков от родителей, – говорят о том, что не хватало именно внимания: чтобы выслушали, чтобы интересовались ими, были в курсе их интересов.

Разумное ограничение выбора. Если у ребенка уже много игрушек, нужно распределить их по пакетам (по 4-5 в каждом), 1 комплект оставить, а остальные убрать. Менять игрушки можно с периодичностью 1 раз в 2-4 недели, постепенно удлиняя интервал. Это поможет ребенку расширять игровые действия с одной и той же игрушкой, будет тренироваться внимание, усидчивость, развиваться воображение.

Как правило, игрушки для взаимодействия со сверстниками используют дошкольники, игрушка становится их проводником в игру. Например, дети играют в роботов и вашему ребенку тоже нужен робот. В этом случае, стоит убедиться, что игрушка действительно помогает ребенку становиться частью общей игры: ее не забирают и ребенок не сидит один пока в нее играют другие. Если игрушки или другие вещи для «авторитета» нужны первокласснику или подростку, возможно, стоит обратиться к психологу, который поможет выработать другие способы взаимодействия со сверстниками.

Стоит привести несколько цитат В.А. Сухомлинского о роли эстетического воспитания в духовно-нравственном развитии детей: «Красота окружающего мира должна войти в сердце ребенка, стать частью его духовной жизни» [4]. «Воспитание красотой – это один из важнейших путей формирования человеческой души» [5]. «Через красоту природы, искусства, человеческих отношений ребенок учится видеть мир во всём его многообразии и гармонии» [6].

Красота окружающего мира помогает человеку развиваться духовно и эмоционально. Воспитание чувства прекрасного способствует формированию позитивного отношения к жизни и учит видеть радость в мелочах.

Таким образом, ключ к счастью лежит не только в материальных благах, но и в умении ценить простые моменты, развивать свои таланты и строить глубокие отношения с близкими людьми.

Библиографические ссылки

1. *Дедов И. И., Шестакова М. В., Викулова О. К.* Государственный регистр сахарного диабета в Российской Федерации: статус 2014 г. и перспективы развития // Сахарный диабет. 2015. Т. 18. № 3. С. 5–22.

2. *Дубынин В. А.* Мозг и его потребности: от питания до признания. Москва : Бомбора, 2025.

3. *Лобанова Ю. В.* Парадоксы эмоционального универсума современного социума: ангедония versus культ удовольствия // Человек и культура. 2024. №3. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/paradoksy-emotsionalnogo-universuma-sovremennogo-sotsiuma-angedoniya-versus-kult-udovolstviya (дата обращения: 21.02.2025).

4. *Сухомлинский В. А.* Письма к сыну. Москва : Молодая гвардия, 1979.

5. *Сухомлинский В. А.* О воспитании. Москва : Просвещение, 1973.

6. *Сухомлинский В. А.* Рождение гражданина. Москва : Молодая гвардия, 1971.

УДК 159.923.2

АРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКИЕ ТЕХНИКИ В ФОРМИРОВАНИИ ПОЗИТИВНОЙ «Я-КОНЦЕПЦИИ» ПОДРОСТКОВ

К. Н. Храпунова

Средняя школа №20 им. Е.И. Чайкиной г. Гродно, ул. Соломовой 76а, 230027, г. Гродно, Республика Беларусь, kcus27@mail.ru

в статье проанализировано формирование «Я-концепции» в подростковом возрасте. Представлены результаты исследования когнитивного и поведенческого компонентов я концепции подростков до проведения арт-терапевтических техник с участниками образовательного процесса и после. Сделаны выводы об эффективности применения арт-терапевтических техник в формировании позитивной «Я-концепции» подростков.

Ключевые слова: «Я-концепция»; воспитанность; самооценка.

ART THERAPY TECHNIQUES IN FORMING A POSITIVE «SELF-CONCEPT» IN ADOLESCENTS

K. N. Khrapunova

Secondary School №20 named after E.I. Chaikina, Grodno, 76a Solomova st., 230027, Grodno, Belarus Republic, kcus27@mail.ru

the article analyzes the formation of the «Self-concept» in adolescence. The article presents the results of a study of the cognitive and behavioral components of the self-concept of adolescents before and after art therapy techniques with participants in the educational process. Conclusions are made about the effectiveness of art therapy techniques in forming a positive self-concept in adolescents.

Keywords: «self-concept»; good manners; self-esteem.

В подростковом возрасте складываются образы «Я», которые постепенно объединяются, образуя «Я-концепцию» - центральное новообразование подросткового возраста, - которая является одним из определяющих элементов в развитии личности и формировании поведения. У подростков возникает интерес к собственному внутреннему миру, отмечается постепенное усложнение и углубление самопознания, происходит формирование ценностных ориентаций подростков [1]. Арт-терапевтические техники, направленные на формирование системы реалистичных, позитивных представлений о себе, развития позитивной

устойчивой самооценки, самопринятия, развития гуманистических ценностей подростков, способствуют развитию позитивной «Я-концепции». В соответствии с Кодексом Республики Беларусь об образовании и Концепцией непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи целью воспитания является формирование разносторонне развитой, нравственно зрелой, творческой личности обучающегося. Данное развитие возможно с опорой на реалистичное, позитивное самоотношение, реальную оценку себя подростками.

Данное направление деятельности также соответствует задачам по развитию эмоционально-ценностной сферы личности и ресурсных возможностей, стимулирования процессов самопознания и самосовершенствования, указанных в Программе непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи на 2021-2025 гг.

В процессе обучения и воспитания у подростка должна быть сформирована система реалистичных представлений о себе, позитивная устойчивая самооценка и адаптивная модель поведения, чему способствует психолого-педагогическое сопровождение. Процесс сопровождения развития «Я-концепции» подростков может также способствовать предупреждению возможных нарушений в становлении и развитии личности, межличностных отношений, содействовать сохранению и укреплению психологического состояния.

Подростковый возраст является определяющим в развитии «Я-концепции», так как данный период является сенситивным для осмысления внешнего и внутреннего мира, развития логики чувств, обобщенного отношения к самому себе [2, с.18; 3, с.447]. «Я-концепция» в подростковом возрасте формируется на основе самосознания и самоотношения (самооценки), а проявляется в поведении, как демонстрация нравственных убеждений и мотивов (воспитанность). Поэтому основная деятельность по формированию позитивной «Я-концепции» подростков направлена на стимулирование процессов самопознания и самосовершенствования, развитие гуманистических ценностей и опоры на них в социальном взаимодействии.

Использование арт-терапевтических техник в работе с подростками является эффективным и глубоким способом стимулирования развития. Они позволяют мягко «обходить» психологические защиты и осознавать глубинные проблемы на символическом уровне, дают возможность проявления творчества, позволяют отреагировать определенные эмоции [4, с. 115; 5, с. 65].

Таким образом, в процессе психолого-педагогического сопровождения подростков и изучения литературных источников была сформулирована область исследования практического опыта: формирование пози-

тивной «Я-концепции» посредством арт-терапевтических техник. Компонентами «Я-концепции» являются самооценка (когнитивный компонент Я-концепции) и воспитанность (поведенческий компонент Я-концепции). Когнитивный компонент «Я концепции» представляет самооценку, как представление индивида о себе, включающее трудолюбие, доброту, отзывчивость, честность, ум. Поведенческий компонент «Я-концепции» включает: отношение к труду (старательность и добросовестность, самостоятельность, внимательность, бережливость), отношение к себе (управление собой, своим поведением, умение организовать свое время), отношение к обществу (следование нормам и правилам человеческого общения, милосердие), эстетический вкус (аккуратность и опрятность, культурные привычки в жизни), отношение к природе (понимание ценности человеческой жизни, честность, справедливость), эрудиция (культура речи, доказательность и аргументированности суждений, сообразительность).

На предварительном этапе были выделены основные условия развития «Я-концепции» у подростков:

- формирование системы реалистичных, позитивных представлений о себе, развитие адекватной самооценки;

- развитие стремлений к самопознанию (самоанализа личностных и поведенческих особенностей) подростков;

- формирование персональной идентичности, самоприятия подростков;

развитие гуманистических ценностей подростков посредством взаимодействия с родителями и педагогами.

На подготовительном этапе проведено исследование уровня самооценки учащихся 6-7 классов с использованием «Методики изучения самооценки» (Т. Дембо-С. Рубинштейн). Средний уровень самооценки был выявлен у 58% подростков, что свидетельствует о том, что у данной категории уже в достаточной мере сформирован образ себя. Также была выявлена низкая самооценка у 10% подростков. Заниженная самооценка по показателям трудолюбие выявлена у 7% подростков, общительность – 18%, доброта – 5%, честность – 15%, ум – 7%, свидетельствует о принижении образа себя в представлении данных подростков. У 32% подростков самооценка завышена, по показателям трудолюбие – 7%, общительность - 29%, доброта – 35%, честность – 27%, ум – 37%. Завышенная самооценка может свидетельствовать о чрезмерной идеализации, что может негативно отражаться в поведении и социальном взаимодействии.

Для определения уровня воспитанности подростков был проведен опрос родителей и педагогов с помощью «методики М.И. Шиловой». Баллы, полученные от родителей и педагогов, суммировались, находи-

лось среднее значение. В результате был выявлен сниженный уровень воспитанности у 23% подростков. Низкий уровень воспитанности по показателям: отношение к труду – 24% подростков, отношение к себе – 36%, отношение к обществу – 18%, эстетический вкус – 18%, отношение к природе -19%, эрудиция – 24%

По результатам анализа полученных данных были определены направления деятельности по повышению уровня воспитанности и самооценки учащихся 6-7 классов как компонентов «Я-концепции». Было принято решение о трехстороннем сопровождении формирования позитивной «Я-концепции» подростка с привлечением помимо учащихся также законных представителей и педагогов. Разработаны арт-терапевтические техники с включением техник когнитивно-поведенческой терапии, основанных на идеях К.Г. Юнга (работа с цветом, формами в арт-терапии, понятия самость), А.Маслоу (модель иерархии потребностей), К. Роджерс (понятие «Я-концепции»), Марсия Л.Р. (когнитивно-поведенческая арт-терапия) [4; 6; 2; 7].

На основном этапе разработанные арт-терапевтические техники проводились в группах подростков (14 групп по 16 человек), также в группах родитель-ребенок (11 групп по 8 пар), в группах педагогов (3 группы по 10 чел.).

С ноября 2022г. по февраль 2023г. с подростками и их родителями были проведены занятия с использованием арт-терапевтической техники «Профессиональное древо» [8, с.52-61]. Данная техника была проведена совместно с подростками и родителями для формирования двусторонней поддержки как со стороны педагога-психолога, так и со стороны родителей в процессе формирования позитивной «Я-концепции». Сложности работы в данном направлении были связаны с низкой заинтересованностью родителей. Так от участия по различным причинам отказалось 52% родителей.

Данная техника позволила:

- сформировать единство взглядов у подростков и родителей;
- пополнить представления о личностных особенностях (задатках, способностях, качествах характера и т.д.) подростков;
- получить подросткам ценное, поддерживающие общение;
- сконцентрировать внимание родителей на сильных качествах личности собственного подростка;
- сформировать адекватное представление о себе, проанализировать личностные и поведенческие особенности.

В марте 2023 г. с подростками проводилась арт-терапевтическая техника «Круги безопасности», направленная на анализ отношений с

окружающими, формирование чувства безопасности и структуризации социального общения [9].

Данная техника позволила:

- структурировать правила поведения и общения в различных группах;

- проанализировать собственное поведение и общение с окружающими;

- определить из окружения подростка тех, кто способствует формированию чувства безопасности и оказывает поддержку.

Помимо групповых было проведено 8 индивидуальных занятий, направленных на развитие социального интеллекта (умение анализировать поведение окружающих, развитие гибкости в общении и поведении).

Для родителей и подростков в феврале 2024 г. проводилась арт-терапевтическая техника «Мандала семьи» [10]. К данной технике привлекались все члены семьи (по желанию). Трудность проведения данной техники заключалась в низкой активности со стороны родителей, так участие смогли принять лишь 34% семей, обучающихся 6-7 классов, из них 8% семей, в которых воспитываются подростки с низким или высоким уровнем самооценки и подростки с низким уровнем воспитанности.

Данная техника позволила:

- активизировать общение членов семьи (сплоченность, продуктивный диалог, внимание, поддержка);

- поддержать психологическое благополучие семьи (возможность делиться своей точкой зрения, развитие адаптированности в семейной системе);

- выработать у подростков целостное видение семейной системы;

- осознать подросткам себя как части семьи, формируя тем самым идентичность, адекватную самооценку с опорой на родительское видение.

Также в процесс формирования положительной «Я-концепции» подростков были включены педагоги. Педагог может сформировать эмоционально - ценностное отношение к изучаемым предметам, формируя мировоззренческие и моральные представления подростка, которые в дальнейшем будут определять мотивы поведения. Роль психолога в данном направлении преимущественно информационно-обучающая (информирование педагогов о способах развития гуманистической структуры ценностей, о важности личного примера). Работа по развитию воспитательной компетентности педагогов включала консультации по особенностям развития подростков и информирование о наиболее эффективных способах развития воспитанности и адекватной самооценки. Развитие

именно толерантности к неопределенности, как готовности осмысленно жить и продуктивно действовать в условиях противоречий, важно для педагогов, как сопровождающих становление и формирование «Я-концепции» подростков [11, с. 3; 12, с. 62-68; 13, с. 46-49]. В сентябре 2023 г. была разработана и проведена программа занятий для педагогов «Развитие толерантности к неопределенности», включающая арт-терапевтические и когнитивно-поведенческие техники [14, с.2-30].

Арт-терапевтические техники позволили:

- создать условия для самоанализа стратегий поведения в ситуации неопределенности педагогами;
- развить представления о формировании устойчивости и подобрать подходящие способы для каждого педагога;
- откорректировать неэффективные способы поведения педагогов в ситуации неопределенности во взаимодействии с подростками;
- сформировать эффективные способы взаимодействия с подростками в процессе их сопровождения.

С ноября 2023 г. по апрель 2024 г. с подростками проведены техники, направленные на формирование системы адекватных представлений о себе, персональной идентичность (представления о личностных изменениях, отличиях от других людей), стимулирования стремлений к самопознанию (самоанализа личностных и поведенческих особенностей). Данные техники проводились отдельно для девочек («Откровенный разговор: девочка-девушка-женщина») и для мальчиков («Откровенный разговор: мальчик-юноша-мужчина») [15, с. 55-60].

Данные техники позволили:

- сформировать систему позитивных представлений о себе и способствовать персональной идентификации;
- сформировать позитивную самооценку, самопринятие подростков;
- сформировать представления об особенностях психофизиологического развития, связанного с особенностями пола.

На заключительном этапе анализ эффективности проводился по основным критериям успешности развития «Я-концепции» у подростков:

- формирование системы представлений о себе, персональной идентичности, самопринятия (выражается в адекватной самооценке);
- развитие стремлений к самопознанию (самоанализ личностных и поведенческих особенностей), гуманистических ценностей подростков (выражается в достаточном уровне воспитанности подростков).

В декабре 2024 г. мониторинг уровня самооценки и воспитанности показал положительную динамику. Так высокий уровень воспитанности выявлен у 55% подростков, средний - 38%, количество учащихся с низким уровнем воспитанности уменьшилось с 23% до 7%. Подростки по-

высили уровень воспитанности по следующим показателям: отношение к труду (высокий уровень у 47% подростков, средний у 41%), к себе (высокий уровень у 46% подростков, средний у 51%), к обществу (высокий уровень у 61% подростков, средний у 30%), эстетический вкус (высокий уровень у 62% подростков, средний у 32%), отношение к природе (высокий уровень у 65% подростков, средний у 32%), эрудиция (высокий уровень у 48% подростков, средний у 41%).

По результатам диагностики также повысилась самооценка подростков: адекватная самооценка у 62%, низкий уровень самооценки лишь у 3% опрошенных. Особенно показатели самооценки повысились по критериям: трудолюбие (высокая у 32%, низкая у 2%, повысился % учащихся со средним уровнем самооценки до 60%), доброта (высокая у 26%, низкая у 0%, повысился % учащихся со средним уровнем самооценки до 74%), общительность (высокая у 38%, низкая у 2%, повысился % учащихся со средним уровнем самооценки до 60%), честность (высокая у 26%, низкая у 2%, повысился % учащихся со средним уровнем самооценки до 72%).

По наблюдению классных руководителей большинство обучающихся демонстрируют развитые коммуникативные способности (за исключением интеллектуально слабых и интровертированных обучающихся). Классные руководители указывают на положительные изменения в поведении и общении обучающихся в классных коллективах. 28% родителей подростков указывают на положительные изменения в поведении и общении с окружающими.

Позитивное влияние на результативность оказывает включенность родителей и педагогов в процесс развития подростков. Арт-терапевтические техники являются эффективным и глубоким способом стимулирования развития подростков, при этом данные техники возможно применять даже с интеллектуально слабыми и низко мотивированными учащимися.

Полученные данные подтверждают эффективность применения арт-терапевтических техник в формировании позитивной «Я-концепции» подростков. Анализ процесса и результатов проведенной работы позволяет сделать выводы об эффективности применения арт-терапевтических техник в формировании «Я-концепции» подростков. Данные техники способствуют развитию адекватной самооценки и достаточного уровня воспитанности, как компонентов «Я-концепции».

Библиографические ссылки

1. *Личко А. Е.* Психопатии и акцентуации характера у подростков. Санкт-Петербург : Питер, 2022.

2. *Бернс Р.* Развитие Я-концепции и воспитание. Москва : Прогресс, 1986.

3. *Райгородский Д. Я.* Психология самосознания. Самара : БАХРАМ-М, 2007.

4. *Бурно М. Е.* Терапия творческим самовыражением. Москва : Академический проект, 2012.

5. *Копытин А. И.* Основы арт-терапии. Санкт-Петербург : Лань, 2009.

6. *Маслоу А.* Мотивация и личность. Санкт-Петербург : Питер, 2012.

7. *Марсия Л. Р.* Когнитивно-поведенческая арт-терапия. Санкт-Петербург : Питер, 2022.

8. *Храпунова К. Н.* Профессиональное древо: техника профориентационной работы с родителями и учащимися // Вестник аддукции. 2023. №2. С. 52-61.

9. *Храпунова К. Н.* Круги безопасности // материалы Республиканского образовательного марафона «Шаги навстречу», 19 мая 2022 г.

10. *Храпунова К. Н.* Мандала семьи: материалы междун. Всерос. науч.-практ. конф. «Здоровая семья – здоровые отношения – успешные дети» секция 3, [Электронный ресурс] Санкт-Петербург 29 марта 2024. URL: https://disk.yandex.ru/d/h954q_TLuXKxKw (дата обращения: 07.08.2025).

11. *Зинченко В. П.* Толерантность к неопределенности: новость или психологическая традиция? // Вопросы психологии. 2007. №6. С. 3–20.

12. *Храпунова К. Н.* Толерантность к неопределенности педагогов учреждений общего среднего образования с различными чертами характера // Педагогическая наука и образование. 2024. № 2. С. 62-68.

13. *Храпунова К. Н.* Толерантность к неопределённости как одна из характеристик компетентности педагогов // Веснік адукацыі. 2023. №10. С. 46-49.

14. *Храпунова К. Н.* Развитие толерантности к неопределенности // Школьному психологу и социальному педагогу. 2024. №3. С. 2-30.

15. *Храпунова К. Н.* Половое воспитание подростков посредством проведения развивающих занятий // Диалог. Психологический и социально-педагогический журнал. 2024. № 3. С. 55-64.

УДК 159.9

ПРОФИЛАКТИКА, ПРЕОДОЛЕНИЕ И ПРЕСЕЧЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО НАСИЛИЯ В СФЕРЕ СЕМЕЙНО-БЫТОВЫХ ОТНОШЕНИЙ

Н. А. Цыркун

Институт повышения квалификации и переподготовки кадров учреждения образования «Белорусский государственный университет культуры и искусств», ул. Калиновского, д. 12, 220086, г. Минск, Республика Беларусь, ipkpk@buk.by

В статье рассмотрен комплексный подход к решению проблемы психологического насилия в семейно-бытовых отношениях. Определено значение юридических норм для развития правового и нравственного сознания личности. Показано применение ресурсно-потребностной концепции развития личности для понимания виктимизма и насилия в семейно-бытовых отношениях, возможности личностной инновационной психологии для организации самовоспитания и формирования личностных новообразований. Описана триада стратегических ценностей личности – ценность принадлежности (я чей?), ценность собственности (это чьё?), ценность потребления (доступ к готовому ресурсу). Они связаны с психологическим насилием в борьбе за доступ к ресурсу. Предложен метод стихотерапии, использующий поэтические произведения, во-первых, как модель исследования и развития творческого потенциала специалистов. Во-вторых, как метод, раскрывающий творческий потенциал клиентов, которые способны в процессе стихотерапии овладевать инновационным отношением к себе, развивать правовое и нравственное сознание.

Ключевые слова: психологическое насилие; стихотерапия, профилактика, преодоление, пресечение психологического насилия; семейно-бытовые отношения, правовое и нравственное сознание личности.

PREVENTION, OVERCOMING AND SUPPRESSION OF PSYCHOLOGICAL VIOLENCE IN THE SPHERE OF FAMILY AND HOUSEHOLD RELATIONS

N. A. Tsyrkun

Institute of Advanced Training and Retraining of Personnel of the educational institution «Belarusian State University of Culture and Arts», Kalinovskiy str., 12, 220086, Minsk, Republic of Belarus. E-mail: ipkpk@buk.by

The article considers a comprehensive approach to solving the problem of psychological violence in family and domestic relations. The importance of legal norms for the development of legal and moral consciousness of the individual is determined. It shows the application of the resource-based concept of personality development to understand

victimism and violence in family and household relationships, the possibilities of personal innovation psychology for organizing self-education and the formation of personality neoplasms. A triad of strategic personality values is described – the value of belonging (whose am I?), the value of property (whose is it?), and the value of consumption (access to a ready-made resource). They are associated with psychological violence in the struggle for access to the resource. A method of stichotherapy using poetic works is proposed, firstly, as a model for the research and development of the creative potential of specialists. Secondly, as a method that reveals the creative potential of clients who are able to master an innovative attitude in the process of stichotherapy.

Keywords: psychological violence; stichotherapy, prevention, overcoming, suppression of psychological violence; family and domestic relations, legal and moral consciousness of the individual.

Профилактика, преодоление и пресечение психологического насилия в сфере семейно-бытовых отношений – актуальная научная, практическая и социальная задача. Эта задача является комплексной.

Во-первых, в её решении участвуют специалисты различных профессий и уровней подготовки: исследователи; преподаватели профильных дисциплин; специалисты, студенты, слушатели системы повышения квалификации по проблеме психологического насилия в семье; консультанты, психотерапевты, социальные работники; специалисты смежных профессий, которые работают в системе «человек-человек» и осуществляют психологическое просвещение, а также медицинские и юридические действия.

Все они должны иметь как специальные профессиональные, так и общие психологические знания, психологическую компетентность, знания, основанные на межпредметных и внутрипредметных связях, и системное мышление.

Во-вторых, необходимо определение путей развития общей и специальной профессиональной компетентности специалистов, разработка и внедрение методов и методик, адекватных научной, практической и социальной реальности.

Повышение экспертности психологов, педагогов, социальных работников – это не только овладение специалистами необходимыми знаниями, умениями, навыками по консультированию клиентов.

Экспертность включает в себя:

1. знания, умения и навыки по обучению специалистов-смежников пониманию, например, психологического смысла ситуаций, связанных с психологическим насилием;

2. знания, умения и навыки по обучению и воспитанию клиентов (жертв и агрессоров) способам овладения, например, своим поведением

и другим навыкам по оптимизации ситуаций своей жизни, развитию нравственного и правового сознания и самосознания;

3. знания, умения и навыки, необходимые для психологического просвещения различных адресных групп по теме профилактики, преодоления, пресечения насилия в сфере семейно-бытовых отношений. Эффективным для подготовки специалистов является использование проблемного и развивающего обучения, анализ кейсов, дискуссии, а также обоснование единых для разных специалистов из разных сфер деятельности подходов и терминологии.

В настоящее время в бытовом описании клиентами и частично специалистами используются термины, не соответствующие терминам, содержащимся в юридическом поле. Более того, их внедрение понятийно не соответствует описываемым реалиям нашей жизни. Например, термины бытовое насилие, семейно-бытовое насилие не соответствует кальке с английского домашнее насилие. Такие термины как абьюз, абьюзивные отношения, абьюзер, токсичные отношения, границы личности, газлайтинг, буллинг не являются юридическими терминами, не соответствуют по объёму и содержанию русскоязычным терминам, и требуют дополнительных разъяснений.

Решению проблемы использования специалистами и клиентами терминов, не соответствующих терминам, содержащимся в юридическом поле, будет способствовать нахождение ответов на следующие вопросы: Являются ли термины научными?

С какими нравственными принципами они соотносятся?

Соответствуют ли они реалиям нашей жизни?

К каким действиям побуждают специалистов и клиентов?

Целесообразно провести анализ терминологии в соответствии с правилами логической и содержательной строгости, чтобы достичь единообразного понимания и интерпретации ситуации всеми субъектами (специалистами, членами семей, агрессорами и жертвами и т.д.).

В противном случае возникает трудность установления слабого и зависимого участника ситуации семейно-бытового психологического насилия, а также осознания участниками совершения психологического насилия.

Важны методологические основы решения теоретических и практических задач в сфере семейно-бытового насилия.

Законодательство, на наш взгляд, является фундаментальным основанием для разработки теории и практики решения задач о психологическом насилии в сфере семейно-бытовых отношений.

Применение статей законов и юридических норм меняет восприятие и понимание ситуаций психологического насилия. Например, в статье 25

Конституции говорится о том, что «Никто не должен подвергаться пыткам, жестокому, бесчеловечному либо унижающему его достоинство обращение или наказанию…[1, с. 9]». В статье 32 Конституции – «Родители или лица, их заменяющие, имеют право и обязаны воспитывать детей, заботиться об их здоровье, развитии и обучении, готовить к общественно-полезному труду, прививать культуру и уважение к законам, историческим и национальным традициям Беларуси. Ребёнок не должен подвергаться жестокому обращению или унижению, привлекаться к работам, которые могут нанести вред его физическому, умственному или нравственному развитию. Дети обязаны заботиться о родителях, а также о лицах, их заменяющих, и оказывать им помощь [1, с. 10-11]».

В 2004 году в Палате представителей Национального собрания Республики Беларусь нами был представлен проект закона «О предотвращении и пресечении насилия в сфере семейно-бытовых отношений», многие нормы из которого впоследствии вошли в закон «Об основах деятельности по профилактике правонарушений [2]».

Важно, что это касается используемой в практике работы с ситуациями психологического насилия терминологии (насилие, правовое просвещение граждан, индивидуальная профилактика правонарушений, профилактическая беседа, официальное предупреждение, профилактический учет, защитное предписание, официальное предупреждение, профилактический учет, защитное предписание и др.).

Комплексный подход к решению проблемы психологического насилия позволяет сформулировать основные понятия.

Профилактика – ознакомление с юридическими, нравственными, психологическими нормами решения жизненных задач, имеющих признаки психологического насилия.

Предотвращение – использование необходимых и достаточных юридически, нравственно и психологически обоснованных способов для того, чтобы психологическое насилие не применялось как способ решения жизненных задач.

Пресечение – использование необходимых и достаточных юридически, нравственно и психологически обоснованных способов для остановки психологического насилия.

Для понимания ситуации насилия в сфере семейно-бытовых отношений нами предлагается ресурсно-потребностная концепция развития личности, описанная в исследовании о виктимизме и семейном насилии в традиционной бытовой культуре [3].

Триада стратегических ценностей личности – принадлежность (я чей?), собственность (это чьё?), потребление (доступ к готовому ресурсу) являются фундаментом традиционной психологической культуры. Он

обеспечивает доступ к ресурсам и выживание на основе удовлетворения материальных и духовных потребностей.

Способом воплотить в жизнь триаду стратегических ценностей являются насилие (насильственность) и виктимизм (виктимность).

Виктимизм (виктимность) является предметом исследования виктимологии (от лат. victima – жертва, logos – учение). Это междисциплинарная область, изучающая виктимизацию, т.е. процесс формирования потенциальной жертвы насилия [3, 4].

Виктимность – это способ стать и быть слабым, зависимым членом семьи. Виктимное поведение относительно насилия в семье – поведение потенциальной жертвы. Насилие является предметом исследования вайолентологии (вайоленсологии; от англ. violence – насилие). Насилие, как показано в наших исследованиях [3, 4], – приневоливание, жизнь под гнетом, принудительное изъятие материальных, моральных, психологических ресурсов у зависимого члена семьи, проявление власти и контроля по отношению к зависимому члену семьи; форма принуждения, преднамеренное применение силы или власти, воздействие без добровольного согласия [3]. Психологическое насилие разрушает личность, лишает воли, формирует зависимость.

Жертва насилия в семье – член семьи, пострадавший от физического, сексуального, психологического или экономического насилия со стороны другого члена семьи. Зависимый член семьи – несовершеннолетний член семьи; член семьи, неспособный вследствие пожилого возраста, инвалидности, болезни защитить себя от насилия в семье и самостоятельно разрешить связанную с этим экстремальную жизненную ситуацию. Преодоление психологического насилия в семейно-бытовых отношениях предполагает развитие правового и нравственного сознания личности.

Преодоление насилия – это переход к другому образу жизни, другой системе ценностей и другому типу культуры. Например, новым типом психологической бытовой культуры может быть культура созидания, инноваций, коллективизма, свободы и ответственности без гендерных и возрастных предписаний.

Переходу к новой бытовой культуре могут способствовать идеи личностной инновационной психологии о самовоспитании новообразований личности [5]. Ключевое понятие в личностной инновационной психологии – инновационный процесс. Он состоит из трех элементов: создания, освоения и применения новшества. Для этого целесообразно организовать самопознание своих дефицитных и профицитных качеств.

Профицитные качества – это привычные качества, постоянно применяемые способы решения задач, даже если они не приводят к дости-

жению цели. Дефицитные качества – это недостаточно развитые или отсутствующие качества для решения задач.

Применение описанных выше методологических и теоретических подходов позволит решать практические задачи, например, типизировать клиентов. Предложенная нами типизация позволяет принимать решения о дальнейшей стратегии и тактике психологического консультирования.

В основе типизации – принцип адаптации к обстоятельствам и образу жизни. Этот принцип позволяет выдвинуть гипотезу о том, насколько клиент готов к самовоспитанию и формированию у себя дефицитных качеств, чтобы самостоятельно изменить обстоятельства своей жизни.

К первому типу относится человек, у которого есть проблема, но он к ней адаптирован, не осознаёт и ничего менять не хочет.

Ко второму типу относится человек, у которого есть проблема, он её осознаёт, частично адаптирован к ней и ничего не хочет менять.

К третьему типу относится человек, похожий на маятник. У него которого есть проблема, он её осознаёт и периодически хочет решить, начинает предпринимать действия, затем мотивация пропадает. И человек возвращается к первоначальному состоянию.

К четвёртому типу относится человек, у которого есть проблема, он её осознаёт и сделает всё, чтобы её решить. Он способен вкладывать свои ресурсы, даже без гарантии получения результата, готов действовать долго в трудных обстоятельствах, проявлять волевые усилия, заниматься самовоспитанием, которое приведёт к появлению личностных новообразований.

Каждый из этих типов может находиться на определённом этапе включения в насильственные действия. На первом этапе человек становится свидетелем совершения насильственных действий. Психологическое насилие направлено не в его адрес, а в адрес других людей или человека, или животных. Через некоторое время человек адаптируется к позиции свидетеля, оценивает ситуацию как обычную, нормальную.

На втором этапе психологическое насилие направлено на самого человека. Через некоторое время повторяющихся действий человек адаптируется и воспринимает психологическое насилие как норму.

На третьем этапе человек совершает психологическое насилие в отношении других людей или животных. Он считает это обычным явлением.

На четвёртом этапе человек становится организатором насильственных действий, используя других людей.

На каждом этапе происходит расширение круга участников, эскалация психологического насилия. Поскольку человеком, вовлекаемым в ситуацию психологического насилия, начиная с первого этапа, может

быть не только член семьи или проживающие в одной квартире, но и соседи по дому в городе, соседи в условиях сельской жизни. Поэтому термин бытовое насилие в большей степени соответствует смыслу ситуации, чем домашнее насилие.

Главная проблема состоит в том, что и агрессор, и жертва, находящиеся в одной ситуации, передают способы своего поведения окружающим, расширяя пространство психологического насилия.

На каждом из этапов формируются качества, способствующие трансляции психологического насилия.

Для изменения ситуации человеку требуется проявить другие качества, которых у него в настоящий момент нет. Для ознакомления с направлениями самовоспитания дефицитных качеств и личностных новообразований целесообразно использовать стихотерапию.

Разработанная нами методика стихотерапии развивает креативный потенциал личности, образное мышление, логику рассуждений, умение применять на практике научные понятия. Стихотворный текст (как одно стихотворение, так и последовательность стихотворений) является моделью, на которой проводится мысленный эксперимент. Дидактические и методические материалы из подобранных стихотворных текстов [6, 7] позволяют решить две задачи.

Первая задача – развитие умений и навыков специалистов на модели, которой является поэтический текст, позволяет избежать формализма и вербализма знаний, а также использования штампов в решении профессиональных задач.

Сложность и нестандартность практических профессиональных задач предполагает развитие научного мышления и творческих способностей, а для этого – совершенствование образовательных программ по психологии. Эффективным является использование стихотерапии (или поэзиотерапии, библиотерапии), поскольку в профессиональной ситуации проблемности и неопределённости с помощью поэтических текстов создаются новые смыслы, активизируется мыслительная деятельность и аргументирование решений. Восприятие и осознание поэтической речи способствует пониманию чувств, мыслей, действий других людей.

Вторая задача – раскрытие творческого потенциала клиентов, которые способны в процессе стихотерапии овладевать инновационным отношением к себе, развивать правовое и нравственное сознание.

Таким образом, использование комплексного подхода позволяет уточнить содержание и алгоритмы действий специалистов разных сфер в профессиональной деятельности. Применение юридических норм и определений понятий, связанных с психологическим насилием в семейно-бытовых отношениях, в просветительской и консультативной дея-

тельности педагогов и психологов даёт возможность формировать правовое и нравственное сознание личности.

Библиографические ссылки

1. Конституция Республики Беларусь : с изм. и доп., принятыми на респ. референдумах 24 нояб. 1996 г., 17 окт. 2004 г. и 27 февр.2022 г. Минск : Национальный центр правовой информации Республики Беларусь, 2023.

2. Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь : [сайт]. – Минск, 2003–2024. URL: http://www.pravo.by (дата обращения: 01.03.2025).

3. *Цыркун Н. А.* Виктимизм и семейное насилие в традиционной бытовой культуре // Культура Беларусі : рэаліі сучаснасці : Трансфармацыя традыцыйных каштоунасцей у інфармацыйным грамадстве : матэрыялы V Міжнар. навук.-практ. канф. Мінск, 27 вер. 2016 г.: Інстытут культуры Беларусі ; уклад : І. Б. Лапцёнак і інш. Мінск, 2016. С. 107–110.

4. Депривационный виктимизм как социально-психологический механизм онтогенеза личной виктимности / Е.В. Руденский // Мир науки, культуры, образования. – № 1(38). С. 139–144.

5. *Цыркун Н. А.* Личностная инновационная психология // Культура. Наука. Творчество = Культура. Навука. Творчасць = Culture. Science. Arts : XVII Международная научно-практическая конференция, Минск, 11 мая 2023 г. : / Белорусский государственный университет культуры и искусств, Белорусская государственная академия музыки, Белорусская государственная академия искусств ; редкол.: Н. В. Карчевская и др. Минск, 2023. Вып. 17. С. 348-351.

6. *Цыркун Н. А.* Стихотерапия как арт-технология развития психологической компетентности творческой профессиональной личности // Дзяржава і творчая асоба : матэрыялы XV Міжнароднай навукова-практычнай канферэнцыі, Мінск, 16 красавіка 2024 г. / БДАМ. Мінск, 2024. С. 340.

7. *Цыркун, Н. А.* Диалоги любви. Поэтический квест. Санкт-Петербург : Издательско-торговый дом «Скифия», 2024.

УДК 159.9

ПРОФИЛАКТИКА МЕЖЛИЧНОСТНОЙ ЗАВИСИМОСТИ У СТУДЕНТОВ

Е. И. Цюхай[1)], **Т. В. Лисицин**[1)]

Белорусский государственный университет, пр-т Независимости 4, 220004, г. Минск, Беларусь, catic@yandex.ru, tima09lisitsin@gmail.com

В статье рассматривается место межличностной зависимости среди других деструктивных форм поведения студенческой молодежи. Неудовлетворенность состоянием социальных контактов провоцирует попытки самоутверждения в межличностном общении с нарушением личных границ партнеров, что в перспективе не приводит к построению гармоничных отношений. Предложенные рекомендации нацелены на работу с причинами межличностной зависимости.

Ключевые слова: межличностная зависимость; неуверенность; автономия; студенты.

PREVENTION OF INTERPERSONAL DEPENDENCE AMONG STUDENTS

K. I. Tsukhai[1)], **T. V. Lisitsin**[1)]

Belarusian State University, 4, Nezavisimosti Av., 220004, Minsk, Belarus, catic@yandex.ru, tima09lisitsin@gmail.com

The article examines the place of interpersonal dependence among other destructive forms of student behavior. Dissatisfaction with the state of social contacts provokes attempts at self-affirmation in interpersonal communication with violation of personal boundaries of partners. In the long run, this does not lead to building harmonious relationships. The proposed recommendations are aimed at dealing with the causes of interpersonal dependence.

Keywords: interpersonal dependence; insecurity; autonomy; students.

Жизнь современной молодежи зачастую протекает стремительно и напряженно, будучи наполненной различного рода стрессами. Избегание воздействия стрессогенных факторов меняет поведение индивидов. «Бегством от реальности» назвал Н. Пезешкиан подобное измененное поведение, выделяя четыре основных его способа: «бегство в тело», «бегство в работу / деятельность», «бегство в контакты или одиночество», а также «бегство в фантазии» [1].

Разновидность деструктивного поведения, которое заключается в стремлении к уходу от реальности путем изменения собственного психического состояния посредством употребления психоактивных веществ или сосредоточения на каком-либо объекте или деятельности, Ц.П. Короленко называет ***зависимым поведением*** [2]. Данное определение содержит указание как на химические, так и на нехимические формы зависимости.

Поведение направлено на избегание нежелательных эмоций или воспоминаний о негативном опыте. При этом важной особенностью зависимого поведения является страх перед устойчивыми эмоциональными контактами и/или собственной неполноценностью [3].

Следовательно, выбор определенного способа «бегства от реальности» очень индивидуален. Индивид более склонен к тому способу, который соответствует его *актуальным потребностям* и помогает улучшить эмоциональную регуляцию. Так, собственное тело становится объектом пристального внимания индивида при попытке демонстрации внешнего превосходства и подтверждения собственной значимости [2]. Аналогично и сосредоточение на другом человеке, выражающееся во внешней социабельности, продиктовано стремлением получения доказательства признания окружающих и переноса на них ответственности.

Межличностная зависимость возникает из естественной потребности индивида в безопасности, которую он стремится реализовать через вступление в межличностные отношения [4]. Это поведение провоцируется недовольством состоянием имеющихся социальных контактов или собственным положением в обществе, способствуют также навязчивая неуверенность индивида в себе, заниженная самооценка, болезненное ощущение превосходства окружающих над собой [5].

Межличностная зависимость рассматривается Р. Гиршфильдом как сложный трехкомпонентный конструкт, включающий эмоциональную потребность в поддержке со стороны других, низкую самооценку и противоречивое стремление к независимости. В данной модели межличностная зависимость проявляется в преобладании первых двух компонентов при недостаточном развитии стремления к личной автономии. При этом отмечается обязательное *нарушение личных границ*, тесно связанное с формированием идентичности индивида [6].

Студенты, склонные к межличностной зависимости, зачастую вступают в отношения с другими индивидами, также склонными к зависимому поведению. Как правило, такие студенты выстраивают романтические отношения с индивидами с демонстративно-избегающим поведением, которые на подсознательном уровне боятся чувства одиночества и поки-

нутости [2]. Межличностные отношения, возникающие в подобных условиях, принято характеризовать как созависимые.

Согласно В.Д. Москаленко, риск попадания в созависимость высок у тех индивидов, кто полностью увлечен интересами и управлением поведением другого человека в ущерб заботе об удовлетворении собственных потребностей [7].

Чаще всего подобное поведение имеет семейные корни. Студенты, выросшие в семьях с нарушенными эмоциональными связями, жестоким обращением или зависимым поведением родителей, порой отличаются сниженной самооценкой, непреодолимой тягой к контролю над жизнью близкого человека, стремлением стать опорой для других. Тем самым они отвлекают внимание от мыслей и чувств о себе. Происходит это посредством активации защитных механизмов – отрицания реальности, подавления неприятных воспоминаний или их полного вытеснения из сознания [7].

Исходя из вышеизложенного, а также основываясь на предложенной Р. Гиршфильдом структуре межличностной зависимости[1], можно предложить следующие рекомендации по ее профилактике в период юности и ранней взрослости.

1) ***Снижайте потребность в эмоциональной опоре на других***, для чего:

– не связывайте уважение к себе с фактом наличия взаимоотношений, так как возможность самоутвердиться имеется в различных сферах, а не только посредством построения отношений, будьте самодостаточны;

– разрешите внутриличностные конфликты самостоятельно, не ожидая каких-либо действий или помощи от партнера по отношениям, порой лучше воздержаться от построения романтических отношений пока недостаточно осознаны собственные возможности;

– расширяйте круг собственных увлечений и интересов, не зацикливаясь на чем-либо одном.

2) ***Повышайте уверенность в себе***, при этом:

– работайте над низкой самооценкой и комплексом неполноценности, принимая себя такими, какими являетесь;

– отдавайте предпочтение «живому» общению, чем коммуникации в цифровом пространстве, так как легкость и доступность поддержания отношений посредством Интернета создает лишь иллюзию свободного самовыражения, за которую приходится расплачиваться повышенной

[1] Согласно О.П. Макушиной, автору адаптации методики по определению межличностной зависимости: З=ЭО+Н–А, где З – склонность к межличностной зависимости, ЭО – эмоциональная опора на других, Н – неуверенность в себе, А – стремление к автономии [8].

тревожностью, неуверенностью. При этом навыки эффективного взаимодействия с реальными партнерами ослабевают [9];

– не бойтесь чувства одиночества, так как именно уединение дает возможность сориентироваться в собственной жизни, не отвлекаясь на мысли о реакциях других людей [10].

3) ***Приведите в порядок имеющиеся социальные контакты***, что заключается в:

– избегании подчеркнутого стремления к автономии, научитесь ценить тех людей, с которыми уже установлены социальные связи, заводите новые знакомства, потому как именно социальная дезинтегрированность и недовольство качеством социальных связей способствует развитию межличностной зависимости;

– проявляйте заботу и понимание к окружающим, уважайте партнеров по общению и соблюдайте личные границы при отстаивании собственных позиций и убеждений, поскольку эмоциональное дистанцирование лишь усилит чувства собственной непонятости (потерянности) и одиночества [11];

– сохраняйте оптимистичное мышление при достижении поставленных целей и преодолении трудностей, что поможет укрепить веру в себя, не фиксируя чрезмерно внимание на страхах, а более фокусируясь на собственных возможностях и перспективах отношений [12].

Таким образом, межличностная зависимость является разновидностью деструктивного поведения, которому в значительной степени подвержены выстраивающие близкие отношения студенты. Подобное поведение заключается в стремлении к уходу от реальности путем сосредоточения на межличностных отношениях с партнером. Неотъемлемой частью зависимых отношений становится обязательное нарушение личных границ партнеров в попытке самоутвердиться и повысить удовлетворенность состоянием социального общения. В перспективе это может негативно сказаться на эмоциональном состоянии молодых людей, выражаясь в снижении уверенности в себе, повышении тревожности, оборачиваясь разрывом отношений, чувством одиночества и неудовлетворенностью жизнью в целом. Избавиться от неудовлетворенности индивиды могут либо построив новые отношения, либо выбирая другие формы зависимого поведения. Приведенные рекомендации будут полезны в профилактике развития межличностной зависимости, так как нацелены на работу с причинами зависимого поведения.

Библиографические ссылки

1. *Пезешкиан Н.* Психотерапия повседневной жизни : тренинг разрешения конфликтов. СПб. : Речь, 2002.

2. *Короленко Ц. П., Дмитриева Н. В.* Аддиктология: настольная книга. М. : Институт консультирования и системных решений, 2012.

3. *Chapman A. L., Gratz K. L., Brown M. Z.* Solving the puzzle of deliberate self-harm: the experiential avoidance model // Behaviour Research and Therapy. 2006. Vol. 44. P. 371–394.

4. *Каменский П. И.* Сопряженность специфики межличностной зависимости и субъективного благополучия во взрослости // Вестник Костромского гос. ун-та. Серия : Педагогика. Психология. Социокинетика. 2019. Т. 25, № 2. С. 41–45.

5. *Адлер А.* Наука жить / перевод с английского Е. Абаевой. Москва : АСТ, 2023.

6. *Hirschfeld R. M.* et al. A measure of interpersonal dependency // Journal of Personality Assessment. 1977. Vol. 41. № 6. P. 610--618.

7. *Москаленко В. Д.* Зависимость: семейная болезнь: в семье зависимость от алкоголя или наркотиков. Как выжить тем, кто рядом? (Программа преодоления созависимости). М. : Пер Сэ, 2008.

8. *Макушина О. П.* Методика определения межличностной зависимости Р. Борнштейна // Психология общения : энциклопедический словарь. М. : Когито-Центр, 2018. С. 111–122.

9. *Ozgur H., Demiralay T.* Exploration of problematic internet use and loneliness among distance education students // Turkish Online Journal of Distance Education. 2014. Vol. 15 (2). P. 75–90.

10. *Мэй Р.* Человек в поисках себя. М. : Институт общегуманитарных исследований, 2013.

11. *Цюхай Е. И., Гулевич А. С.* О межличностной зависимости и одиночестве в близких отношениях в период ранней взрослости // Диалог. 2024. № 4. С. 39–46.

12. *Цюхай Е .И., Головарева Я. А.* Оптимизм как профилактика межличностной зависимости у студентов // Актуальные проблемы правового, экономического и социально-психологического знания : теория и практика. 2024. Т. 4. С. 186–191.