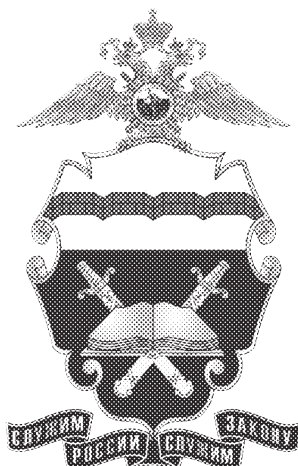


ISSN 1999-6241 (Print)
ISSN 2619-1180 (Online)
<https://pp.omamvd.ru>

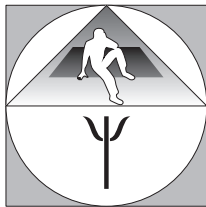


Научно-практический журнал

**Психопедагогика
в правоохранительных органах
Том 29
№ 2(97) апрель – июнь 2024 г.**

Scientific practical journal

**Psychopedagogy in Law Enforcement
Volume 29
No 2(97) April – June 2024**



ПСИХОПЕДАГОГИКА В ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНАХ 2024. Том 29, № 2(97)

Издается с мая 1995 г. Выходит четыре раза в год

ISSN 1999-6241 (Print)
ISSN 2619-1180 (Online)
<https://pp.omamvd.ru>

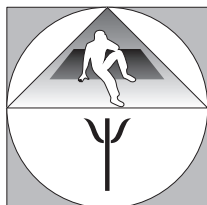
Журнал включен в Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук по научным специальностям и соответствующим им отраслям наук: психологические науки, педагогические науки, юридические науки

Редакционная коллегия

Г. Д. Бабушкин, д-р пед. наук, проф. (Сибирский государственный университет физической культуры и спорта, Омск) — *заместитель главного редактора*
М. И. Марьин, д-р психол. наук, проф. (Московский государственный психолого-педагогический университет) — *заместитель главного редактора*
В. Л. Цветков, д-р психол. наук, проф. (Московский университет МВД России им. В. Я. Кикотя) — *заместитель главного редактора*
В. А. Адольф, д-р пед. наук, проф. (Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева)
И. Ф. Андрущишин, д-р пед. наук, проф. (Казахская академия спорта и туризма, Алматы)
Л. Н. Антилогова, д-р психол. наук, проф. (Омский государственный педагогический университет)
Н. В. Астафьев, д-р пед. наук, проф. (Тюменский институт повышения квалификации сотрудников МВД России)
В. И. Барко, д-р психол. наук, проф. (Харьковский национальный университет МВД Украины)
М. Блашкова, д-р психол. наук, проф. (Полицейская академия Чешской Республики)
А. В. Булгаков, д-р психол. наук, проф. (Московский университет МВД России им. В. Я. Кикотя)
В. В. Вахнина, д-р психол. наук, проф. (Университет прокуратуры РФ, Москва)
И. В. Вачков, д-р психол. наук, проф. (Московский государственный психолого-педагогический университет)
В. В. Векленко, д-р юрид. наук, проф. (Санкт-Петербургский государственный университет)
И. А. Ветренко, д-р полит. наук, проф. (Северо-Западный институт РАНХиГС, Санкт-Петербург)
И. А. Вишняков, д-р психол. наук, проф. (Омский государственный педагогический университет)
О. П. Грибунов, д-р юрид. наук, проф. (Байкальский государственный университет, Иркутск)
Х. Х. Джейми, проф. военной психологии (Университет Англия Раскин, Великобритания)
М. А. Ерофеева, д-р пед. наук, проф. (Московский университет МВД России им. В. Я. Кикотя)
Э. В. Зауторова, д-р пед. наук, проф. (Вологодский институт права и экономики ФСИН России)
Э. Р. Исаков, д-р пед. наук, проф. (Уфимский юридический институт МВД России)
А. Карпава, д-р социальных наук, доц., научный сотрудник (Университет Гранады, Испания)
Т. Н. Кильмашкина, д-р юрид. наук, проф. (Московский государственный университет)
М. П. Клейменов, д-р юрид. наук, проф. (Омский государственный университет им. Ф. М. Достоевского)
В. И. Коваленко, д-р пед. наук, проф. (Белгородский юридический институт МВД России им. И. Д. Путилина)
В. В. Кожевников, д-р юрид. наук, проф. (Омский государственный университет им. Ф. М. Достоевского)
Л. Н. Костина, д-р психол. наук, проф. (Московский университет МВД России им. В. Я. Кикотя)
И. О. Котенев, канд. психол. наук, проф. (Московский государственный психолого-педагогический университет)
О. М. Красноярдцева, д-р психол. наук, проф. (Томский национальный исследовательский государственный университет)
И. Б. Лебедев, д-р психол. наук, проф. (Московский университет МВД России им. В. Я. Кикотя)
Е. И. Мещерякова, д-р пед. наук, проф. (Военно-воздушная академия им. проф. Н. Е. Жуковского и Ю. А. Гагарина, Воронеж)
Е. А. Науменко, д-р психол. наук, проф. (Ургенчский государственный университет, Республика Узбекистан)
А. А. Нечепуренко, д-р юрид. наук, проф. (Омская академия МВД России)
В. Е. Петров, канд. психол. наук, проф. (Московский государственный психолого-педагогический университет)
О. Л. Подлинный, д-р пед. наук, проф. (Иркутский государственный университет)
Д. С. Рудьман, канд. юрид. наук, доц. (Омская академия МВД России)
Н. Н. Савина, д-р пед. наук, проф. (Новосибирский государственный университет)
Н. В. Сердюк, д-р пед. наук, проф. (Академия управления МВД России, Москва)
А. Н. Сухов, д-р психол. наук, проф. (Рязанский государственный университет им. С. А. Есенина)
П. Т. Тюрин, д-р психол. наук, проф. (Балтийская международная академия, Рига)
О. А. Ульянина, д-р психол. наук, доц. (Российская академия образования, Москва)
А. Ю. Федотов, д-р психол. наук, проф. (Московский университет МВД России им. В. Я. Кикотя)
Н. В. Ходякова, д-р пед. наук, проф. (Академия управления МВД России, Москва)

Е. В. Черный, д-р психол. наук, проф. (Крымский федеральный университет им. В. И. Вернадского, Симферополь)
Ю. А. Шаранов, д-р психол. наук, проф. (Санкт-Петербургский университет МВД России)
А. С. Шаров, д-р психол. наук, проф. (Омский государственный педагогический университет)
Е. П. Щербаков, д-р психол. наук, проф. (Омская гуманитарная академия)
М. С. Яницкий, д-р психол. наук, проф. (Кемеровский государственный университет)
Редакционный совет
В. Л. Кубышко, канд. пед. наук (МВД России, Москва) — *председатель редакционного совета*
В. М. Крук, д-р психол. наук, проф. (Московский государственный технический университет им. Н. Э. Баумана) — *заместитель председателя редакционного совета*
А. Г. Абдуллин, д-р психол. наук, проф. (Южно-Уральский государственный университет, Челябинск)
В. Н. Александровская, д-р филос. наук, д-р психол. наук, проф. (Донецкий национальный медицинский университет им. М. Горького)
К. Апдеш, д-р философии (Оборонный институт психол. исследований (ДИПР), организации оборонных исследований и разработок Министерства обороны, Индия)
М. В. Бавсун, д-р юрид. наук, проф. (Санкт-Петербургский университет МВД России)
Т. Ю. Базаров, д-р психол. наук, проф. (Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова)
Б. Б. Булатов, д-р юрид. наук, проф. (Омская академия МВД России)
С. К. Буряков, канд. полит. наук (Омская академия МВД России)
Б. А. Вяткин, д-р психол. наук, проф. (Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет)
И. В. Гайдамышко, д-р психол. наук, проф. (Сочинский государственный университет)
Г. Г. Гонсалес, д-р пед. наук, доц., научный сотрудник (Университет Гранады, Испания)
В. В. Глазков, д-р психол. наук, проф. (Иркутский государственный университет)
В. А. Гусев, д-р юрид. наук, проф. (Омская академия МВД России)
Б. Ю. Дерешко, канд. юрид. наук, доц. (Всероссийский научно-исследовательский институт МВД России, Москва)
В. Ф. Енгальцев, д-р психол. наук, проф. (Калужский государственный университет им. К. Э. Циолковского)
В. О. Зверев, д-р ист. наук, доц. (Омская академия МВД России)
Ф. К. Зиннуров, д-р пед. наук, проф. (Казанский юридический институт МВД России)
А. Г. Караяни, д-р психол. наук, проф. (Санкт-Петербургский военный ордена Жукова институт войск национальной гвардии РФ)
В. Н. Коновалов, д-р пед. наук, проф. (Сибирский государственный университет физической культуры и спорта, Омск)
А. Г. Маклаков, д-р психол. наук, проф. (Ленинградский государственный университет им. А. С. Пушкина, Санкт-Петербург)
С. Б. Малых, д-р психол. наук, проф. (Московский государственный психолого-педагогический университет)
Н. А. Минжанов, д-р пед. наук, проф. (Карагандинский экономический университет Казпотребсоюза, Республика Казахстан)
М. Мэтью, д-р психологии, проф. коммуникации и психологии (Оксфордский университет, США)
А. Н. Пастушеня, д-р психол. наук, проф. (Академия МВД Республики Беларусь, Минск)
В. М. Поздняков, д-р психол. наук, проф. (Московский государственный психолого-педагогический университет)
А. А. Реан, д-р пед. наук, проф. (Московский университет МВД России им. В. Я. Кикотя)
Руван Джаятунге, врач по психическому здоровью в армии Шри-Ланки, психотерапевт (Онтарио, Канада)
В. Ю. Рыбников, д-р психол. наук, д-р мед. наук, проф. (Всероссийский центр экстренной и радиационной медицины им. А. М. Никифорова МЧС России, Санкт-Петербург)
В. Л. Ситников, д-р психол. наук, проф. (Санкт-Петербургский университет МВД России)
Р. Х. Усманов, д-р полит. наук, проф. (Астраханский государственный университет)
С. Н. Федотов, д-р психол. наук, проф. (Московский университет МВД России им. В. Я. Кикотя)
Б. А. Федулов, д-р пед. наук, проф. (Барнаульский юридический институт МВД России)
Н. В. Чекалева, д-р пед. наук, проф. (Омский государственный педагогический университет)
Д. В. Четвериков, д-р психол. наук (Клиническая психиатрическая больница им. Н. Н. Слонимкова, Омск)
Ян Инвэнь, д-р права (Чжэцзянская академия СМИ и коммуникаций, КНР)
В. М. Ялтонский, д-р мед. наук, проф. (Московский государственный медико-стоматологический университет)

Учредитель издания: федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего образования «Омская академия Министерства внутренних дел Российской Федерации». Главный редактор А. Ф. Караваяев. Редактирование, корректура М. В. Виноградова. Компьютерная правка и верстка М. Ю. Чалкова. Перевод, корректура Ю. И. Алферова. Адрес издателя, редакции и отделения полиграфической и оперативной печати (типографии): Россия, 644092, г. Омск, пр-т Комарова, 7, ОМА МВД России. Тел.: +7-913-971-80-28, факс: +7(3812)750-560. E-mail: karavaevmvd@mail.ru, <https://pp.omamvd.ru>, <https://ppe.omamvd.ru>. Зарегистрировано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций. Реестровая запись ПИИ № ФС 77-74589 от 24 декабря 2018 г. Выход в свет: 27.06.2024. Тираж 130 экз. Уч.-изд. л. 15,3. Усл. печ. л. 14,0. Заказ № 156. Цена свободная. При перепечатке ссылка на журнал обязательна. © Омская академия МВД России, 2024



PSYCHOPEDAGOGY IN LAW ENFORCEMENT

Volume 29, No 2(97). 2024

Has been published quarterly since May 1995

ISSN 1999-6241 (Print)
ISSN 2619-1180 (Online)
<https://pp.omamvd.ru>

The journal is included into the list of peer-reviewed scientific periodicals recommended by the Higher Attestation Commission of the Russian Federation for the publication of main results of PhD and doctoral theses on the following sciences: juridical sciences, psychological sciences, pedagogical sciences

Editor-in-chief Aleksandr F. Karavaev — Honored Worker of Higher School of the Russian Federation (Omsk, Russia)

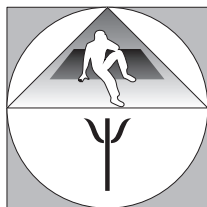
The Editorial Board

G. D. Babushkin, Honored Worker of Higher School of the Russian Federation, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor — *Assistant chief editor* (Omsk, Russia)
M. I. Mar'in, Doctor of Psychology, Professor — *Assistant chief editor* (Moscow, Russia)
V. L. Tsvetkov, Doctor of Psychology, Professor — *Assistant chief editor* (Moscow, Russia)
V. A. Adolf, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor (Krasnoyarsk, Russia)
I. F. Andrushchishin, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor (Almaty, the Republic of Kazakhstan)
L. N. Antilogova, Doctor of Psychology, Professor (Omsk, Russia)
N. V. Astafiev, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Tyumen, Russia)
V. I. Barko, Doctor of Psychology, Professor (Kharkov, Ukraine)
M. Blashkova, Doctor of Sciences (Psychology), Professor (Bratislava, Slovakia)
A. V. Bulgakov, Doctor of Sciences (Psychology), Professor (Moscow, Russia)
V. V. Vahnina, Doctor of Psychology, Professor (Moscow, Russia)
I. V. Vachkov, Doctor of Psychology, Professor (Moscow, Russia)
V. V. Veklenko, Doctor of Law, Professor (St. Petersburg, Russia)
I. A. Vetrenko, Doctor of Political Sciences, Professor (St. Petersburg, Russia)
I. A. Vishnyakov, Doctor of Psychology, Professor (Omsk, Russia)
O. P. Gribunov, Doctor of Law, Professor (Irkutsk, Russia)
H. H. Jamie, professor of Military Psychology (Kambridge, Great Britain)
M. A. Yerofeyeva, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor (Moscow, Russia)
E. V. Zautorova, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor (Vologda, Russia)
E. R. Iskhakov, Doctor of Sciences (Medicine), Professor (Ufa, Russia)
A. Kárpava, Doctor of Social Sciences, Associate-Professor (Granada, Spain)
T. N. Kil'mashkina, Doctor of Law, Professor (Moscow, Russia)
M. P. Kleymenov, Doctor of Law, Professor (Omsk, Russia)
V. I. Kovalenko, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor (Belgorod, Russia)
V. V. Kozhevnikov, Doctor of Law, Professor (Omsk, Russia)
L. N. Kostina, Doctor of Psychology, Professor (Moscow, Russia)
I. O. Kotenev, Professor, Candidate of Psychological Sciences (Moscow, Russia)
O. M. Krasnoryadtseva, Doctor of Sciences (Psychology), Professor (Tomsk, Russia)
I. B. Lebedev, Doctor of Psychology, Professor (Moscow, Russia)
E. I. Mescheryakova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Voronezh, Russia)
E. A. Naumenko, Doctor of Sciences (Psychology), Professor (Urgench, the Republic of Uzbekistan)
A. A. Nechepurenko, Doctor of Law, Professor (Omsk, Russia)
V. Ye. Petrov, Candidate of Psychological Sciences, Professor (Moscow, Russia)
O. L. Podlinyaev, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor (Irkutsk, Russia)
D. S. Rudman, Candidate of Sciences (Law), Associate-professor (Omsk, Russia)
N. N. Savina, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate-professor (Novosibirsk, Russia)
N. V. Serdyuk, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor (Moscow, Russia)
A. N. Sukhov, Doctor of Psychology, Professor (Ryazan, Russia)
P. T. Tyurin, Doctor of Psychology, Professor (Riga, the Republic of Latvia)
O. A. Ulyanina, Doctor of Psychology, Professor (Moscow, Russia)
A. Yu. Fedotov, Doctor of Sciences (Psychology), Professor (Moscow, Russia)
N. V. Khodyakova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Moscow, Russia)
E. V. Cherniy, Doctor of Sciences (Psychology), Professor (Simferopol, Russia)
Yu. A. Sharanov, Doctor of Psychology, Professor (St. Petersburg, Russia)

A. S. Sharov, Doctor of Psychology, Professor (Omsk, Russia)
Ye. P. Shcherbakov, Doctor of Psychology, Professor — executive secretary (Omsk, Russia)
M. S. Yanitsky, Doctor of Sciences (Psychology), Professor (Kemerovo, Russia)
The Editorial Council
V. L. Kubyshko, Candidate of Pedagogical Sciences — *chairman of the editorial council* (Moscow, Russia)
V. M. Kruk, Doctor of Sciences (Psychology), Professor — *Assistant chairman of the editorial council* (Moscow, Russia)
A. G. Abdullin, Doctor of Sciences (Psychology), Professor (Chelyabinsk, Russia)
V. N. Alexandrovskaya, Doctor of Sciences (Philosophy), Doctor of Sciences (Psychology), Professor (Donetsk, Russia)
K. Updesh, Ph. D. (New Dehli, India)
M. V. Bavsun, Doctor of Sciences (Law), Professor (St. Petersburg, Russia)
T. Yu. Bazarov, Doctor of Sciences (Psychology), Professor (Moscow, Russia)
B. B. Bulatov, Doctor of Law, Professor (Omsk, Russia)
S. K. Buryakov, Candidate of Political Sciences (Omsk, Russia)
B. A. Vyatkin, Doctor of Psychology, Professor, corresponding member of the Russian Academy of Sciences (Perm, Russia)
I. V. Gaydamashko, Doctor of Sciences (Psychology), Professor (Sochi, Russia)
G. G. González, Doctor of Sciences (Pedagogy), Associate-Professor (Granada, Spain)
A. V. Glazkov, Doctor of Sciences (Psychology), Professor (Irkutsk, Russia)
V. A. Gusev, Doctor of Sciences (Law), Professor (Omsk, Russia)
B. Yu. Dereshko, Candidate of Sciences (Law), Associate-professor (Moscow, Russia)
V. F. Engalychev, Doctor of Sciences (Psychology), Professor (Kaluga, Russia)
F. K. Zinnurov, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor (Kazan, Russia)
A. G. Karayani, Doctor of Psychology, Professor, corresponding member of the Russian Academy of Education (Moscow, Russia)
V. N. Konovalov, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor (Omsk, Russia)
A. G. Makiakov, Doctor of Psychology, Professor (St. Petersburg, Russia)
S. B. Malykh, Doctor of Psychology, Professor (Moscow, Russia)
M. Matthew, Doctor of Psychology, Professor of Communication and Psychology (New York, USA)
N. A. Minzhanov, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor (Karaganda, the Republic of Kazakhstan)
A. N. Pastushenya, Doctor of Sciences (Psychology), Professor (Minsk, the Republic of Belarus)
V. M. Pozdnyakov, Doctor of Psychology, Professor (Moscow, Russia)
A. A. Rean, Professor, academician of the Russian Academy of Education (Moscow, Russia)
Ruwan Jayatunge, Mental Health Doctor in Sri Lanka Army, Psychotherapist (Ontario, Canada)
V. Yu. Rybnikov, Doctor of Psychology, Professor, Doctor of Medical Sciences, Professor (St. Petersburg, Russia)
V. L. Sitnikov, Doctor of Psychology, Professor (St. Petersburg, Russia)
R. Kh. Usmanov, Doctor of Political Sciences, Professor (Astrakhan, Russia)
S. N. Fedotov, Doctor of Psychology, Professor (Moscow, Russia)
B. A. Fedulov, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor (Barnaul, Russia)
N. V. Chekaleva, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor (Omsk, Russia)
D. V. Chetveryakov, Doctor of Psychology (Omsk, Russia)
Yang Yingwen, Doctor of Law (Zhejiang, China)
V. M. Yaltonsky, Doctor of Medical Science, Professor (Moscow, Russia)

Founder Federal State Public Institution of Higher Education «Omsk Academy of the Ministry of the Interior of the Russian Federation».

Editor-in-chief Karavaev A. F. Editor and Proofreading Vinogradova M. V. Desktop publishing Chalkova M. Yu. Translation and Proofreading Alferova Yu. I. Publisher, editorial office, graphic arts and express printing group address (printing house): Russia, 644092, Omsk, pr. Komarova, 7, Omsk Academy of the Russian MIA. Tel.: +7-913-971-80-28, fax: +7(3812)750-560. E-mail: karavaevmvd@mail.ru. <https://pp.omamvd.ru>, <https://ppe.omamvd.ru>. Registered by the Federal Service for Supervision of Communications, Information Technology and Mass Media. Registration entry PI No FS 77-74589 dated December 24, 2018. Issued: 27.06.2024. Circulation: 130. Published sheets 15,3. Conventional printed sheets: 14,0. Order No 156. Any use of publication's materials is possible only with reference to the journal. © Omsk Academy of the Russian MIA, 2024



ПСИХОПЕДАГОГИКА В ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНАХ

2024. Том 29, № 2(97)

Издается с мая 1995 г. Выходит четыре раза в год

ISSN 1999-6241 (Print)
ISSN 2619-1180 (Online)
<https://pp.omamvd.ru>

СОДЕРЖАНИЕ

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

МОРАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ, ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА И НАДЕЖНОСТЬ

Шаранов Ю. А., Кобозев И. Ю. Культура безопасности как alertное состояние сотрудника полиции 126

Цветков В. Л., Балашова В. А.,
Пустовитова Д. А., Хрусталева Т. А.
Психологическая устойчивость и готовность сотрудников полиции к служебной деятельности в экстремальных условиях 133

Духновский С. В. Внутригрупповые отношения и особенности настроения служебного коллектива 140

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

Лихолетов В. В., Абдуллин А. Г., Караваев А. Ф.
Воспитание молодежи в духе служения Отечеству как ключевая задача системы образования и национальной безопасности страны 146

Арпентьева М. Р., Валеева Г. В.,
Хотеева Р. И., Кунаковская Л. А.
Устойчивость к стрессам и профессиональное становление будущих педагогов-психологов 159

Федорова Н. В. Современная семья и ее роль в развитии и воспитании подрастающего поколения 168

ПСИХОЛОГИЯ ПРАВОНАРУШАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ

Орлов В. В. Общие закономерности поведения массовых убийц и их возможные психофизиологические механизмы 175

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПСИХОДИАГНОСТИКИ И ПОЗНАНИЯ

Свободный Ф. К., Свободный Б. Ф.
Экспериментальная валидизация полиграфного теста на выявление способа получения лицом первой информации о событии 184

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ, ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Красноруцкая Н. Г., Дорджиев С. М.
Психолого-педагогическая направленность работы по обеспечению личной безопасности осужденных в условиях исправительного учреждения 190

Ломонос А. А., Богачев А. М., Винтонюк Т. Г.
Концепция жизненных якорей и инновационные педагогические технологии в системе ФСИН 198

Шмачилина-Цибенко С. В., Воробьева С. Г.
Этапы становления и развития системы оценивания образовательных результатов обучающихся в школах Франции 204

Аксютин А. А., Ильин А. Н. Представления обучающихся о психологии потребительского поведения 211

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА СПОРТА, ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ И ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Бабушкин Г. Д. Эволюция психологической подготовки в российском спорте 218

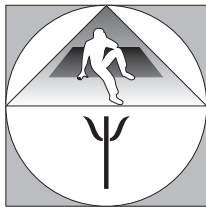
ЮРИДИЧЕСКИЕ НАУКИ

ОБЩЕТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ОТРАСЛЕВЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЮРИДИЧЕСКОЙ НАУКИ И ПРАКТИКИ

Кожевников В. В. Правовые коллизии и конкуренция юридических норм: к проблеме разграничения 225

Филимонов А. Г. Демократия и граждане как субъекты политического процесса в современной России 232

Информация для авторов 239



PSYCHOPEDAGOGY IN LAW ENFORCEMENT

Volume 29, No 2(97). 2024

Has been published quarterly since May 1995

ISSN 1999-6241 (Print)
ISSN 2619-1180 (Online)
<https://pp.omamvd.ru>

CONTENTS

PSYCHOLOGICAL SCIENCES

MORALLY-PSYCHOLOGICAL, PROFESSIONAL TRAINING AND RELIABILITY

Sharanov Yu. A., Kobozev I. Yu. Safety Culture
as an Alert State of the Police Officer 126

**Tsvetkov V. L., Balashova V. A., Pustovitova D. A.,
Khrustaleva T. A.** Psychological Stability
and Readiness of Police Officers
for Service in Extreme Conditions. 133

Dukhnovsky S. V. Intragroup Relations
and Peculiarities of the Officers' Team Mood 140

PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF THE FORMATION AND DEVELOPMENT OF PERSONALITY

Likholetov V. V., Abdullin A. G., Karavaev A. F.
Cultivating Youth in the spirit of Serving
the Fatherland as a Key Task of the Education
System and National Security of the Country 146

**Arpentieva M. R., Valeeva G. V.,
Khoteeva R. I., Kunakovskaya L. A.**
Stress Tolerance and Professional
Development of Future Educational Psychologists ... 159

Fedorova N. V. The Modern Family and its Role
in the Development and Upbringing
of the Younger Generation 168

PSYCHOLOGY OF DELINQUENT BEHAVIOUR

Orlov V. V. General Patterns of Behavior
of Mass Murderers and their Possible
Psychophysiological Mechanisms. 175

METHODOLOGICAL ASPECTS OF PERSONALITY DIAGNOSTICS AND COGNITION

Svobodny F. K., Svobodny B. F. Experimental
Validation of Polygraph Test to Identify
the way a Person Obtains the First Information
about the Event 184

PEDAGOGICAL SCIENCES

GENERAL PEDAGOGY. THEORY AND METHODS OF PROFESSIONAL EDUCATION, LEARNING AND UPBRINGING

Krasnorutskaya N. G., Dordzhiev S. M.
Psychological and Pedagogical Approach
in the work on providing Personal Safety
of Convicts in the Correctional Institution 190

Lomonos A. A., Bogachev A. M., Vintonyuk T. G.
The Concept of Life Anchors and Innovative
Pedagogical Technologies in the Federal
Penitentiary Service system. 198

Shmachilina-Tsibenko S. V., Vorobieva S. G.
Stages of Formation and Development
of the System of Assessment of Student
Learning Outcomes in French Secondary Schools ... 204

Aksyutina Z. A., Ilyin A. N. Students' Views
on the Psychology of Consumer Behaviour 211

THEORY AND METHODS OF SPORTS, PROFESSIONAL PHYSICAL TRAINING AND HEALTH IMPROVING PHYSICAL CULTURE

Babushkin G. D. Evolution of Psychological
Training in Russian Sport 218

JURIDICAL SCIENCES

GENERAL THEORETICAL AND BRANCH-RELATED ISSUES OF JURIDICAL SCIENCE AND PRACTICE

Kozhevnikov V. V. Legal Collisions
and Competition of Legal Norms:
to the Problem of Differentiation 225

Filimonov A. G. Democracy and Citizens as subjects
of the Political Process in Modern Russia. 232

Information for authors 240



Морально-психологическая, профессиональная подготовка и надежность

Morally-psychological and professional training and reliability

Научно-теоретическая статья

УДК 159.99 © Шаранов Ю. А., Кобозев И. Ю., 2024

doi: 10. 24412/1999-6241-2024-297-126-132

5.3.9. Юридическая психология и психология безопасности

Культура безопасности как alertное состояние сотрудника полиции

Юрий Александрович Шаранов, доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры юридической психологии¹; niospba@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0002-9758-8220>

Игорь Юрьевич Кобозев, кандидат психологических наук, доцент, заместитель начальника кафедры юридической психологии¹; igorkobozev@yandex.ru; <https://orcid.org/0000-0002-3008-7886>

¹ Санкт-Петербургский университет МВД России, 198206, Санкт-Петербург, ул. Летчика Пилутова, 1, Россия

Реферат. Введение. Статья посвящена проблеме культуры безопасной личности как alertного состояния в служебной деятельности сотрудников полиции. Цель — артикулировать проблему культуры безопасной личности в контексте alertного состояния сотрудника полиции. В настоящее время уровень сложности рисков и угроз безопасности субъектам силовых структур настолько возрос, что прогнозировать и адекватно ответить на все виды опасностей невозможно. Наиболее уязвимым звеном существующей системы безопасности является личность сотрудника, который не способен по своим психофизиологическим качествам, без ущерба психическому здоровью длительно находиться в состоянии напряжения. Проблема заключается в том, что традиционно в психологической теории и практике доминирует представление о безопасности личности как результате психологических, технических и иных методов обеспечения такой безопасности специальными подразделениями, службами и отдельными лицами, т. е. личность выступает объектом, а не субъектом различных видов актуальных и потенциальных видов защит. Ставится вопрос о формировании культуры безопасной личности. **Материалы, результаты и обсуждение.** Анализируются различные концептуальные подходы и концепции обоснования сущности понятия «культура безопасной личности» как субъекта. Описывается структура, и дается определение психологической культуры безопасной личности. Рассматриваются становление культуры безопасности личности и ее развитие в условиях неоднородного социального пространства. В рамках концепции психологической культуры безопасности описывается и анализируется одно из возможных состояний безопасной деятельности личности сотрудника органов внутренних дел — alertное состояние. Отмечаются междисциплинарность и многоаспектность феномена психологически безопасной личности. **Выводы.** По итогам проведенного анализа предполагается возможность разработки и формулирования категориального аппарата культуры безопасной личности сотрудника как новой отрасли психологической науки.

Ключевые слова: культура безопасной личности, психология безопасности, alertное состояние, риски, угрозы безопасности, субъектность, мотивация, ценности, категориальный аппарат

Для цитирования: Шаранов Ю. А., Кобозев И. Ю. Культура безопасности как alertное состояние сотрудника полиции // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2024. Т. 29, № 2(97). С. 126–132. <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2024-297-126-132>

Scientific and Theoretical Article

UDC 159.99 © Sharanov Yu. A., Kobozev I. Yu., 2024

doi: 10. 24412/1999-6241-2024-297-126-132

5.3.9. Legal Psychology and Psychology of Security

Safety Culture as an Alert State of the Police Officer

Yuri A. Sharanov, Doctor of Science (in Psychology), Professor, Professor at the Chair of Legal Psychology¹; niospba@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0002-9758-8220>

Igor Yu. Kobozev, Candidate of Science (in Psychology), Associate-Professor, Deputy-Chief of the Chair of Legal Psychology¹; igorkobozev@yandex.ru; <https://orcid.org/0000-0002-3008-7886>

¹ St. Petersburg University of the Russian Ministry of Internal Affairs, 1 Letchik Pilyutov st., St. Petersburg, 198206, Russia

Abstract. Introduction. The article dwells on the problem of safe personality culture as an alert state in the service activity of police officers. The aim is to articulate the problem of safe personality culture in the context of the alert state of a police officer.

Currently, the level of complexity of risks and threats to the security of subjects of power structures has increased so much that it is impossible to predict and adequately respond to all types of dangers. The most vulnerable link of the existing security system is the personality of an officer, who is not able to be in a state of tension for a long time, due to his psycho-physiological qualities, without damage to his mental health. The problem is that traditionally in psychological theory and practice there dominates an idea of personal safety as a result of psychological, technical and other methods of ensuring such safety by special units, services and individuals, i.e. the personality acts as the object rather than the subject of various types of actual and potential types of protection. The question is raised with regard to the formation of a culture of a safe personality. **Materials, Results and Discussion.** Various conceptual approaches and concepts of substantiation of the essence of the concept of "culture of safe personality" as a subject are analyzed, the structure and definition of psychological culture of a safe personality being described. The formation of the culture of safe personality and its development in the conditions of heterogeneous social space is under consideration. Within the concept of psychological safety culture one of the possible states of safe activity of the personality of a law enforcement officer, the alert state, is described and analyzed. It is noted that the phenomenon of psychologically safe personality has an interdisciplinary and multidimensional character. **Conclusions.** According to the results of the conducted analysis it is feasible to develop and formulate the category apparatus of the culture of safe personality of an officer as a new branch of psychological science.

Keywords: safe personality culture, security psychology, alert state, risks, security threats, subjectivity, motivation, values, categorical apparatus

Citation: Sharanov Yu. A., Kobozev I. Yu. Safety Culture as an Alert State of the Police Officer. *Psychopedagogy in Law Enforcement*. 2024. Vol. 29. No. 2(97). Pp. 126–132 (In Russ.). <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2024-297-126-132>

Основные положения

1. Психологическая культура безопасной личности — система качественных характеристик психических процессов и свойств человека, его отношений, поведения и деятельности, благодаря которым устойчиво обеспечиваются процессы социальной перцепции, рефлексии, самоопределения и сознательного выбора оптимальной модели реакции в ситуациях потенциальной и актуальной опасности.

2. Основным психологическим качеством, определяющим культуру безопасной личности сотрудника, является alertность, понимаемая как физическая и душевная собранность, подтянутость, бдительность, способность моментального перехода к активному действию на фоне внешнего спокойствия и раскрепощенности.

Введение

Актуальность, значимость и сущность проблемы.

В эпоху опережающего развития эргатических систем*, атомной отрасли промышленности и ядерных вооружений, организаций, связанных с производством опасной для экологии, здоровья и жизни человека продукции [1], усложнением правовой системы государства и правоприменительной деятельности, культура безопасности личности выступает производной от безопасности социальной среды жизнедеятельности человека в целом [2; 3]. Именно потребность в создании безопасной среды обитания, безопасного пребывания на улицах, площадях, в местах массового посещения и проживания, в том числе на дорогах и улицах больших городов (Москва и Санкт-Петербург), с конца 1990-х гг. привела к появлению концепции «Безопасный город». В настоящее время продолжается ее совершенствование, предпринимаются организационно-технические меры, направленные на профилактику преступности и пресечение криминальных посягательств на жизнь и имущество граждан в жилых массивах, около конкретных домов и подъездов. Однако исследований психологии безопасности как самостоятель-

ной отрасли психологической науки в органах внутренних дел практически не проводилось, только в рамках профессиональной психологической подготовки, направленной на формирование у сотрудников компетенций в области психологической безопасности [4].

За рубежом рассматриваемая проблема изучена недостаточно, есть труды отдельных авторов, посвященные психологической безопасности общества в целом [5], а также психологической безопасности в спорте [6].

В условиях гибридной войны, ведущейся против нашей страны, сегодня требуется уже иной уровень государственной и общественной безопасности, культуры безопасности граждан и сотрудников правоохранительных органов как основных объектов террористических угроз и информационно-психологических атак. Наглядный пример такого рода воздействия был продемонстрирован в период после президентских выборов в Республике Беларусь в 2020 г. Точно так же не прекращаются попытки раскачать ситуацию, сформировать негативное общественное мнение по отношению к государственным органам и сотрудникам правоохранительной системы и в Российской Федерации. По сути дела, риски и угрозы общественной и личной безопасности приобретают перманентный и комбинированный характер, проявляются как в реальной действительности, так и в виртуальном пространстве сети Интернет (прежде всего, посредством социальных сетей). Очевидно, что объективная необходимость в общей и профессиональной культуре безопасности личности сотрудников органов внутренних дел предопределяется не столько самим фактом существования угроз со стороны преступности, сколько характером развития общества, государства и зарубежных стран. Поэтому актуальной становится проблема культуры безопасности личности, в том числе психологической, сформированной на системных принципах теории правоохраны [7] и психологии безопасности, изучающей психологический аспект безопасности человека в разно-

* Эргатическая система — это система, в состав которой входит человек-оператор или группа операторов, осуществляющих взаимодействие (управление и контроль) с системой.

образных видах деятельности и в специфических условиях социальной среды.

Цель — артикулировать проблему культуры безопасной личности в контексте alertного состояния сотрудника полиции.

Материалы, результаты и обсуждение

Содержание профессиональной культуры безопасной личности. Причинами обращения к специальному выделению и обоснованию феномена культуры безопасной личности сотрудника послужили, во-первых, высокий уровень развития психологической науки и психологических технологий, способных поддерживать состояние психологической готовности сотрудников в контексте гибридных угроз; во-вторых, осознание и признание психологическим сообществом системной функции психологической науки и практики в создании относительно самостоятельного профессионального поля формирования психологической культуры безопасности в сфере государственных органов правопорядка.

Чем же культура безопасной личности сотрудника отличается, например, от культуры юридической, экологической, технической, этической и др.? Такие отличия, безусловно, есть. В концепции правовой безопасности, как правило, юридическая культура безопасности рассматривается, во-первых, как безопасность права (правовой системы, позитивного права), т. е. как некий набор определенных требований к качеству закона, и, во-вторых, как юридическая защищенность гражданина (защищенность правом) от различных угроз. При этом практически полностью игнорируется субъектный подход к проблеме, не учитывается человеческий фактор: человек в данном случае рассматривается исключительно как объект защиты [8]. Возникает вопрос, что первично — юридическая или психологическая защищенность субъекта. Безусловно, важно и то и другое, одно без другого не может полноценно существовать. Вместе с тем юридическая безопасность начинается, структурируется и персонифицируется благодаря специфической форме психического состояния личности — переживания состояния доверия к закону и защищенности от правовых рисков и угроз. В данной трактовке юридическая безопасность выступает частью безопасности психологической, так как без определенного отношения к праву и собственному правовому статусу, без должного уровня личностного переживания и принятия юридических обязанностей и ответственности гражданин не может быть полноценным субъектом правовых отношений. С этой точки зрения в первом приближении психологическую культуру безопасной личности можно определить как систему качественных характеристик психических процессов и свойств человека, его отношений, поведения и деятельности, благодаря которым устойчиво обеспечиваются процессы социальной перцепции, рефлексии, самоопределения и сознательного выбора оптимальной модели реакции в ситуациях потенциальной и актуальной опасности.

Очевидно, что любой тип культуры человекоцентричен, отсюда, например, в структуре технической культуры также имеется место и для психологической культуры. Получается, что все виды культуры безопасности, суще-

ствующие в обществе, так или иначе концентрируются вокруг, прежде всего, согласования объективного и субъективного начал, удовлетворения различных потребностей и интересов человека, опосредствуются уровнем развития культуры государства и общества, культуры его отдельных кластеров [9]. Отрыв государственных органов от культуры в самом широком смысле слова может приводить к критическому разрыву между естественным и позитивным правом или к полному вырождению государственности. Поэтому чем выше уровень культуры социальных институтов, тем больше сфер общественно-исторической практики, в которых представлены широкая линейка социокультурных норм и соответствующий им уровень овладения личностью социальным опытом.

Вместе с тем тенденция к ускорению развития современных технологий приводит к повсеместному усложнению профессиональной деятельности, соответственно, возрастает количество «библиотеки безопасности». Субъекту профессиональной деятельности требуется все больше времени на освоение специальной программы безопасности, что вступает в явное противоречие с существующими требованиями к профессиональной компетентности юриста [10]. Так, наряду с высоким уровнем профессиональной компетентности сотрудник должен обладать высокой культурой общения, нравственной и духовной культурой, политической и правовой культурой, физической культурой, бытовой культурой, информационной, психологической и экологической культурой и т. д. Все вместе это называется профессиональной культурой субъекта, которая по объему качеств, удовлетворяя ожидания общества, одновременно превышает возможности ведомственного высшего профессионального образования и вполне совпадает с предельно общей культурой личности [11].

Культура безопасной личности включает в себя предельный перечень проблем психологической безопасности в различных социальных средах, в том числе природные процессы и явления, элементы техногенной среды, т. е. по своей природе факторы, изначально не психологичные, а часто враждебные биосоциопсиходуховной сущности человека. Вместе с тем когда мы рассматриваем культуру безопасной личности, то отмечаем ее онтологический характер для личности, а общей психологической культуре в ее структуре отводим системообразующую роль.

В широком смысле психологическая культура безопасной личности — это не столько совокупность правил и алгоритмов обращения человека с природной, предметной, техногенной средой, с другим и с самим собой, а сколько способность конструировать безопасную антропогенную среду и прогнозировать возможные последствия для человека развития цивилизации. По сути, культура безопасной личности преимущественно имеет дело с уже готовым опытом, технологиями и алгоритмами решения задач, апеллирует к прошлому и настоящему опыту. Тогда как все известные процессы профессиогенеза направлены в будущее, т. е. осуществляют проектирование готовности человека справляться с будущими задачами, для которых еще нет готовых алгоритмов решения. Так, правила психогигиены требуют от пользователя компьютером исклю-

чать риски переутомления, нежелательные психические состояния и травмы, другие угрожающие последствия для своего здоровья. Но еще мало людей, которые задумываются о безопасном взаимодействии личности с искусственным интеллектом.

Другими словами, культура безопасной личности преимущественно определяется уровнем безопасного обращения человека с самим собой как с субъектом, личностью и неповторимой индивидуальностью, а также с другими людьми в процессе непосредственного и опосредствованного общения. Наиболее значимой в структуре культуры безопасной личности является деятельность, осуществляемая индивидом именно по отношению к самому себе. Получается, что культура безопасности личности — это «культура самого себя», определенная техника заботы о себе, в том числе о собственном теле, повышении уровня своего образования, профессионального мастерства и культурного уровня в целом [12].

Тем самым речь идет о целостном культурном пласте психологической культуры личности, которая опирается на достижения научной мысли, — феноменологии, трансцендентальной прагматике, информатике, цифровой этике и многих других, которые находят отражение в программах подготовки и воспитания кадров для органов внутренних дел. Именно сферы образования и культуры выступают источником производства идеальных моделей и образов безопасности в обществе, в рамках которых получает новое прочтение феномен культуры безопасной личности.

Новым в эпоху постмодернистской науки и образовательной практики является изменение функций экзистенциального сетевого бытия. В настоящее время оно имеет тенденцию выполнять психологическую функцию научно-технологической инфраструктуры, язык которой по своей сложности стремится отвечать требованиям сложности экзистенциальной сущности человека и человеческого общества. От виртуализации интернета мы постепенно переходим к его социализации: «Если в ходе виртуализации взаимодействие с реальными социальными инстанциями замещается анонимным оперированием виртуальными образами, то в ходе социализации виртуальные образы обрастают реальными, „живыми“ персонализированными социальными связями» [13 с. 148]. В условиях информационно-психологической войны, которая развернута против нас враждебными странами, субъект в сети становится «видимым», а потому уязвимым для внезапных персональных психологических атак, угрожающих его психическому здоровью, целостности личности и его психологической защищенности.

Становление культуры безопасной личности как ризомного субъекта. Развитие представлений об обществе как о семантической системе, функционирующей по законам лингвистики и языка, породило версии нового ризомного субъекта [14], детерминированного различными властными дискурсами. В результате появляется феномен многоидентичности личности и множество типов субъектности, что говорит о рассогласовании публичного пространства — социального, культурного, общественно-го сознания, а попытка «отменить» российскую культуру

свидетельствует о попытке «расчеловечивания» субъектов коммуникации. В конце концов, радикальная иррациональность нашей эпохи приводит к низвержению единственно достоверных картин мира и ценностных ориентиров, формирование культуры безопасности личности усложняется ровно на столько, сколько в обществе видов идентичностей и «ризомных субъектов». Под ризомностью понимается «субъект как событие», процессуальность становления субъекта, такой субъект отвергает воспроизводство стандартизированных социальных типов, практик, структур и институтов, ризомный субъект находится в постоянном изменении, и неизвестно, как он будет выглядеть в будущем.

Иными словами, становление культуры безопасной личности происходит в условиях неоднородного социального (и сетевого) пространства, включающего в себя разнообразный нормативно-ценностный материал и разные типы культур и субкультур, а также традиционные, линейные парадигмы, вступающие в противоречивые и конфликтные отношения с модернистской, неравновесной, ризомной дискурсивной парадигмами [15]. При этом линейная коммуникация остается частью сетевой. Отсюда «современность характеризуется не столько сменой парадигмы, сколько множеством взаимопересекающихся и отрицающих друг друга модальных концепций, отражающих бесчисленные грани бытия» [16, с. 2] и субъектных моделей безопасности. По справедливому мнению Д. А. Леонтьева, «сейчас главная проблема — это депрограммация в широком смысле слова. То есть наша задача — помочь человеку жить в достаточно неопределенном, неоднозначном, вариативном мире. А люди упорно делают все, чтобы превратить эту неоднозначность в однозначность» [17]. Именно ризомный субъект способен преобразовать структуру своего сознания, так как сетевое бытие устроено на принципах повсеместного внедрения цифровых технологий, что на порядок повышает вариативность информационного потока и количество ситуаций неопределенности. В связи с этим дискурс культуры безопасной личности обусловлен двумя основными направлениями.

Первое направление представлено многочисленными научными исследованиями в области безопасности, связанными с поисками оптимального баланса между требованиями различных профессиональных сред и личностными качествами субъекта деятельности. В результате создана модель безопасной личности, которая следует логике доминирования технологической эффективности, а задача адаптации и трансформации к рискам и угрозам перекладывается на самого субъекта деятельности [18].

Второе — относительно новое направление в научном дискурсе культуры безопасной личности — выступает следствием возрастания неопределенности и неравновесности, вариативности и ризомности жизни общества, в котором риски и угрозы личности становятся ее постоянными спутниками. Принципиально новым подходом к пониманию психологических качеств, определяющих успешность и безопасность человека в бытующем мире, является алертность личности. Утверждается, что алертное состояние личности может

обеспечить ее постоянную готовность к любому повороту событий [19]. Alertность (от английского alert — бдительность) — это физическая и душевная собранность, подтянутость, бдительность, способность моментального перехода к активному действию на фоне внешнего спокойствия и раскрепощенности. Собственно, в таком состоянии на своем боевом посту находится большинство сотрудников силовых структур, а потому актуализация подобного рода концепции представляет значительный интерес.

Описание alertного состояния включает в себя статические и динамические характеристики ментальной, эмоциональной, физической сферы и поведения.

Состояние ментальной сферы определяется ясной картиной мира личности. Ее содержание составляют ответы на экзистенциальные вопросы жизни человека: «Кто я?», «Для чего я живу?», «Каков мой жизненный путь?» Именно ответы на эти вопросы во многом влияют на состояние сознания, качество переживаемых эмоций и совершаемые поступки.

Alertное состояние эмоциональной сферы характеризуется спокойствием и уверенностью. Спокойствие — это степень интенсивности эмоциональных переживаний, при которой эмоции не мешают работе интеллекта и мысль остается ясной. Уверенность — это ощущение собственной силы, оптимального уровня самоконтроля над своими страхами и тревогой.

В состоянии alertности физической сферы человек переживает обостренное кинестетическое чувство, т. е. высокую степень контроля за движениями тела. Это достигается за счет большого количества нервных импульсов, которыми мозг обменивается с периферией, когда работают все его информационные каналы: зрение, слух, вкус, обоняние, осязание и т. д. В состоянии alertности человек сам себя подзаряжает и способен сделать гораздо больше обычного, при этом не утомляясь.

Главной проблемой реализации alertности в процессе поведения личности является реализация ментального компонента. Существуют объективные причины, по которым большинству людей не удается сосредоточивать внимание в текущем моменте, они не концентрируются на окружающих деталях, предпочитают рефлексировать, погружаться в собственные мысли и на некоторое время утрачивают связь с реальностью. Alertное поведение опирается не только на мотивационные и волевые механизмы, результаты экстремальной подготовки [20], но и на бессознательные психологические установки.

Третье направление в научном дискурсе культуры безопасности личности проявляется в исследованиях процессов цифровизации общества, соотношения естественного и искусственного интеллекта. Выстраивание различных сценариев жизнедеятельности человека с помощью искусственного интеллекта может стимулировать появление организаций, объектов, систем живой и неживой природы, содержащих в себе принципиально новые угрозы.

Таким образом, принципиально новым подходом к пониманию психологических качеств, определяющих

успешность и безопасность человека в быстроменяющемся мире, является alertность личности. Alertное состояние личности может обеспечить ее постоянную готовность к любому повороту событий.

Под психологической безопасностью сотрудника полиции мы подразумеваем осознание психически здоровым человеком на уровне переживания как главной ценности и личностного смысла состояния собственной безопасности, которое определяется способностью личности вырабатывать продуктивные стратегии обеспечения психологической безопасности на основе конгруэнтности идеальных, желаемых представлений о себе, о своем месте в жизни и реально существующего положения вещей, являющихся фундаментом профессиональной и личностной самореализации.

Междисциплинарность и многоаспектность феномена культуры безопасной личности обуславливают концептуальную трудность его описания и закономерно требует необходимости опоры на достижения методологии различных наук. В результате предмет исследования психологии безопасной личности сотрудника предстает как междисциплинарная область современной науки, где психология безопасности играет значимую теоретико-методологическую и научно-практическую роль. По существу, безопасность — это комплексное явление. Отсюда именно междисциплинарный подход позволяет соединить в себе самые разные точки зрения, ракурсы и срезы реальности через осуществление междисциплинарного синтеза.

Общими характеристиками культуры безопасной личности сотрудника полиции являются: умение ориентироваться в отношениях с окружающими людьми, обладание высоким профессионализмом и навыками психологического воздействия на других людей, стремление выстраивать человеческие отношения с людьми, расположенность к рефлексии и пониманию самого себя, обладание практическими навыками по совершенствованию безопасности и укреплению собственного здоровья, владение адекватными способами саморегуляции и отношения к самому себе в условиях высокой культуры безопасности служебной организации.

Культура безопасной личности сотрудника во многом определяется культурой профессиональной деятельности и «корпоративной культурой» в целом. Оба вида культуры, в свою очередь, зависят от качественного подбора, обучения, адаптации, развития профессиональных компетенций личного состава, а также формирования внутренней мотивации сотрудников к выполнению требований безопасности, отношения к безопасности как к непреходящей ценности, разделяемой каждым сотрудником, независимо от его служебного положения, стажа службы и возраста.

В настоящее время остаются малоизученными проблемы психологической культуры воздействия сотрудника полиции на других людей, защиты от негативного информационно-психологического воздействия [21], кросскультурные особенности психологической безопасности личности, психологическая

подготовка руководителей в отношении культуры безопасности в организации [22]. При этом значимость информационно-психологической безопасности личности как определенное состояние защищенности от негативных информационных воздействий, не позволяющих разрушительно воздействовать на психику и поведение, в условиях специальной военной операции возросла. Примеров работы российских граждан на украинскую службу безопасности под воздействием вражеской пропаганды достаточно. Как правило, негативному психологическому контенту и злонамеренному поведению предрасположены люди с патологическими чертами личности, составляющими так называемую «темную триаду»: макиавеллизм, нарциссизм и психопатию.

Выводы

Культура безопасной личности сотрудника повышает качество ее жизни, оберегает ее от ненужных потерь, неудач, конфликтов, психологических травм, делает человека более успешным.

В современной психологии отечественные и зарубежные исследователи только начинают рассматривать феномен

культуры безопасной личности как структурное образование личности, включающее в себя несколько компонентов: морально-коммуникативный, мотивационно-волевой, ценностно-смысловой, профессиональное самосознание, психологическую надежность и др.

Приходит осознание новых проблем в области безопасности, многие представления об опасности в массовом сознании, языке рисков и угроз уже устарели. Перед юридической психологией возникает задача осуществлять научный мониторинг новых опасностей и создавать психологические технологии комплексной защиты и профилактики новых проблем в области безопасности общества.

Перспективы. На основе новых подходов, теоретических и эмпирических исследований по проблемам психологической безопасности может быть разработан и сформулирован категориальный аппарат психологии безопасности как новой отрасли психологической науки.

Формирование представления о феномене культуры безопасной личности в рамках новой отрасли психологической науки будет способствовать разработке методологической базы для дальнейших эмпирических исследований означенной проблемы [23].

Список источников / References

1. Журавлев Г. Е. Основные положения психологической концепции культуры безопасности атомной отрасли // Психологическая концепция культуры безопасности атомной энергетики. Серия «Человеческие факторы и культура безопасности атомной энергетики и промышленности». М., 1999. Вып. 4. С. 9–98.
2. Баева И. А. Психологическая безопасность в образовании. СПб., 2002. 271 с.
3. Баева И. А., Лактионова Е. Б. Проблема «человек и среда» в психологии // Безопасная образовательная среда: психолого-педагогические основы формирования, сопровождения и оценки / под ред. И. А. Баевой, С. В. Тарасова. СПб., 2014. 218 с.
4. Варданын Ю. В., Воробьева О. М. Профессиональная психологическая подготовка как фактор психологической безопасности // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2017. № 7. С. 127–132.
5. Dollard M. F., Bakker A. B. Psychosocial Safety Climate as a Precursor to Conducive Work Environments, Psychological Health problems, and Employee Engagement. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*. 2010. No. 83. Pp. 579–599.
6. Higgins M., Ishimaru A., Holcombe R., Flowler A. Examining Organizational Learning in Schools: The Role of Psychological Safety, Experimentation, and Leadership that Reinforces Learning. *Journal of Educational Change*. 2012. No. 13(1). Pp. 67–94.
7. Правоохранительные органы : учебник и практикум СПО / отв. ред. М. П. Поляков. М., 2016. 367 с.
8. Велиева Д. С., Пресняков М. В. Юридическая безопасность и правовая определенность личности: конституционно-правовой аспект // Государство и право. 2022. № 6. С. 24–35.
9. Разумов В. И., Сизиков В. П. Культура как среда понимания и согласования мировоззрений // Вестник Омского университета. 2019. Т. 24, № 2. С. 180–187. <https://doi.org/10.25513/1812-3996>.
10. Поздняков В. М. О профессионально-психологической компетентности и психологической культуре личности юристов // Коченовские чтения «Психология и право в современной России» : сб. тезисов всерос. конф. по юридической психологии с междунар. участием. М., 2010. С. 220–222.
11. Романов К. М. Психологическая культура личности : учеб. пособие. М., 2015. 313 с.
12. Фуко М. Герменевтика субъекта. СПб., 2007. 677 с.
13. Тихонова С. В. Социальные сети: проблемы социализации Интернета // Полис. 2016. № 3. С. 138–152.
14. Лазарев В. В. Экзистенциальное начало как фактор правового развития // Юридическая наука: история и современность. 2021. № 5. С. 38–57.
15. Демичев И. В. Виртуальность и сеть: о социокультурных сообществах информационной эпохи (ответ на монографию М. Г. Бреслера «Онтология сетевого бытия») // Философские науки. 2021. Т. 13, № 2. С. 14–37. <https://doi.org/10.12731/2077-1770-2021-13-2-14-37>.
16. Бреслер М. Г. Онтология сетевого бытия. Уфа, 2020. 110 с.
17. Интервью с Д. А. Леонтьевым о будущем социальной психологии // Институт психологии Российской академии наук. Социальная и экономическая психология. 2017. Т. 2, № 3(7). С. 229–253.
18. Зиньковская С. М. Системное изучение человеческого фактора в опасных профессиях : автореф. дис. ... д-ра психол. наук. М., 2007. 45 с.

19. Цатуриян М. О. Алертность как эффективный психологический инструмент личности в современном обществе // Universum: психология и образование: электрон. науч. журн. 2020. № 4(70). URL: <https://7universum.com/ru/psy/archive/item/9223> (дата обращения: 24.12.2023).

20. Столяренко А. М. Экстремальная психопедагогика : учеб. пособие для вузов. М., 2002. 607 с.

21. Богульская Н. А., Кучеров М. М., Туговиков В. Б., Сабилло А. С. Подходы к обеспечению информационно-психологической безопасности личности в социальных МЕДИА // Вестник Красноярского педагогического университета им. В. П. Астафьева. 2022. № 3. С. 88–95.

22. Смыковский В. В. Формирование готовности сотрудников уголовно-исполнительной системы к действиям при возникновении чрезвычайных обстоятельств : автореф. дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2023. 23 с.

23. Литвинова А. В., Березина Т. Н. и др. Психологическая безопасность обучающихся во взаимодействии с виртуальной реальностью // Современная зарубежная психология. 2022. Т. 11, № 3. С. 94–104. <https://doi.org/10.17759/jmfp.2022110309>.

Поступила 26.01.2024; одобрена после рецензирования 16.02.2024; принята к публикации 30.03.2024.

Все авторы внесли эквивалентный вклад в подготовку публикации.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Научно-практическая статья

УДК 159 © Цветков В. Л., Балашова В. А., Пустовитова Д. А., Хрусталева Т. А., 2024

doi: 10. 24412/1999-6241-2024-297-133-139

5.3.3. Психология труда, инженерная психология, когнитивная эргономика

Психологическая устойчивость и готовность сотрудников полиции к служебной деятельности в экстремальных условиях

Вячеслав Лазаревич Цветков, доктор психологических наук, профессор, начальник кафедры юридической психологии, Почетный сотрудник МВД России¹; czvetkov_slava@inbox.ru; <https://orcid.org/0000-0002-4692-8045>

Вера Алексеевна Балашова, кандидат психологических наук, заместитель начальника кафедры юридической психологии¹; VeraKasatka2014@yandex.ru; <https://orcid.org/0000-0003-1240-0135>

Дарья Александровна Пустовитова, кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры юридической психологии¹; danja1993@inbox.ru; <https://orcid.org/0000-0002-8286-9046>

Татьяна Александровна Хрусталева, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры социально-экономических и гуманитарных дисциплин²; khrustalev100@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0001-9709-2121>

¹ Московский университет МВД России имени В. Я. Кикотя, 117997, Москва, ул. Академика Волгина, 12, Россия

² Московский областной филиал Московского университета МВД России имени В. Я. Кикотя, 143100, Московская область, Рузский городской округ, поселок Старотеряево, Россия

Реферат. Введение. Анализируются эмпирические данные, отражающие сформированность психологической устойчивости и готовности сотрудников полиции к действию в экстремальных и чрезвычайных условиях. Цель — эмпирически оценить сформированность психологической устойчивости и готовности сотрудников органов внутренних дел к служебной деятельности в экстремальных и чрезвычайных условиях. **Материалы и методы.** В исследовании приняли участие сотрудники полиции, выполняющие задачи по охране общественного порядка. Выборка включала 3,5 тыс. человек, средний возраст которых составил 32,6 года (65,7%) (преобладающий возраст — 23–27 лет (36,6%) и 28–32 года (29,1%)). Методика представлена разработанной анкетой, направленной на выявление сформированности психологической устойчивости и готовности сотрудников полиции к негативному влиянию психологических факторов служебной деятельности. **Результаты и обсуждение.** Среди экстремальных ситуаций выделены риск и опасность для жизни и здоровья; возникновение массовых беспорядков; необходимость работы в сложных погодных условиях; недостаточность и неопределенность информации; новизна ситуации; физическое и психическое перенапряжение. Сотрудникам свойственно физическое напряжение, а психическое (в той или иной степени) — большинству из них, что обуславливает наличие усталости более чем у трети сотрудников, на появление которой также влияет неудовлетворенность режимом труда и отдыха служебной деятельности. У трети сотрудников отмечается ухудшение работоспособности. **Выводы.** Действия сотрудников в условиях риска в сочетании с неудовлетворенностью режимом труда и отдыха детерминируют возникновение психофизического напряжения, порождают изменение личностных черт и негативные эмоциональные состояния: стресс, тревогу, усталость, провоцируют психические состояния, вызываемые психогенными факторами, способные привести к дезорганизации профессиональной деятельности.

Ключевые слова: морально-психологическая устойчивость, психическая напряженность, личность, социально-психологический климат, профессионально-психологическая подготовка, морально-психологическая подготовка

Для цитирования: Цветков В. Л., Балашова В. А., Пустовитова Д. А., Хрусталева Т. А. Психологическая устойчивость и готовность сотрудников полиции к служебной деятельности в экстремальных условиях // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2024. Т. 29, № 2(97). С. 133–139. <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2024-297-133-139>

Scientific and Practical Article

UDC 159 © Tsvetkov V. L., Balashova V. A., Pustovitova D. A., Khristaleva T. A., 2024

doi: 10. 24412/1999-6241-2024-297-133-139

5.3.3. Psychology of Labour, Engineering Psychology, Cognitive Ergonomics

Psychological Stability and Readiness of Police Officers for Service in Extreme Conditions

Vyacheslav L. Tsvetkov, Doctor of Science (in Psychology), Professor, Chief of the Chair of Legal Psychology, Honoured Officer of the Russian Ministry of Internal Affairs¹; czvetkov_slava@inbox.ru; <https://orcid.org/0000-0002-4692-8045>

Vera A. Balashova, Candidate of Science (in Psychology), Deputy-Chief of the Chair of Legal Psychology¹; VeraKasatka2014@yandex.ru; <https://orcid.org/0000-0003-1240-0135>

Daria A. Pustovitova, Candidate of Science (in Psychology), Senior Lecturer at the Chair of Legal Psychology¹; danja1993@inbox.ru; <https://orcid.org/0000-0002-8286-9046>

Tatiana A. Khristaleva, Candidate of Science (in Psychology), Associate-Professor, Associate-Professor at the Chair of Humanities and Social and Economic Sciences²; khristalev100@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0001-9709-2121>

¹ V. Ya. Kikot' Moscow University of the Russian Ministry of Internal Affairs, 12 Akademika Volgina st., Moscow, 117437, Russia

² Moscow Region Branch of V. Ya. Kikot' Moscow University of the Russian Ministry of Internal Affairs, Staroteryaev, Ruza district, Moscow region, 143100, Russia

Abstract. Introduction. The authors analyze the empirical data reflecting the formation of psychological stability and readiness of police officers to act in extreme and emergency conditions. The aim is to empirically assess the formation of psychological stability and readiness of law enforcement officers for service in extreme and emergency conditions. **Materials and Methods.** The survey covers police officers engaged in public order maintenance. The sample includes 3,500 individuals with an average age of 32.6 years (65.7%) (the predominant ages were 23-27 years (36.6%) and 28-32 years (29.1%)). The methodology is represented by the developed questionnaire aimed at identifying the formation of psychological resilience and readiness of police officers for the negative impact of psychological factors of service. **Results and Discussion.** Extreme situations involve risk and danger to life and health; the emergence of mass unrest; necessity of work in unfavourable weather conditions; insufficient and uncertain information; the novelty of the situation; and physical and mental overstrain. Physical stress is a feature of officers, and mental stress (to a greater or lesser extent) is typical for most of them, which determines the presence of fatigue in more than a third part of the personnel, the appearance of which is also influenced by dissatisfaction with the labor and rest regime. One third of officers have a deterioration of working capacity. **Conclusions.** Officers' actions in hazardous conditions combined with dissatisfaction with the work and rest regime determine the emergence of psychophysical tension, generate changes in personality traits and negative emotional states: stress, anxiety, fatigue, provoke mental states caused by psychogenic factors that can lead to disorganization of professional activity.

Keywords: moral psychological stability, mental tension, personality, socially psychological climate, professional psychological training, moral psychological training

Citation: Tsvetkov V. L., Balashova V. A., Pustovitova D. A., Khrustaleva T. A. Psychological Stability and Readiness of Police Officers for Service in Extreme Conditions. *Psychopedagogy in Law Enforcement*. 2024. Vol. 29. No. 2(97). Pp. 133–139 (In Russ.). <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2024-297-133-139>

Основные положения

1. Выполнение сотрудниками полиции оперативно-служебных задач провоцирует психические состояния, вызываемые психогенными факторами, способные привести к дезорганизации профессиональной деятельности и личностных качеств.

2. В целях поддержания и развития у сотрудников полиции психологической устойчивости и готовности к эффективному выполнению оперативно-служебных задач в экстремальных и чрезвычайных условиях необходима реализация профессионально-психологической подготовки.

Введение

Актуальность, значимость и сущность проблемы.

В деятельности сотрудников полиции профессиональные ситуации нередко приобретают экстремальный или чрезвычайный характер. Поэтому особую роль играют психологическая устойчивость и готовность при выполнении оперативно-служебных задач. В целях предупреждения преждевременной профессионально-нравственной деформации, защиты здоровья стража правопорядка, минимизации риска возникновения психогенных потерь при столкновении с особыми условиями службы в органах внутренних дел осуществляются профессионально-психологический отбор, профессионально-психологическая и экстремально-психологическая подготовка. Реализация комплекса мероприятий, основанных на анализе психологических факторов служебной деятельности, негативно влияющих на сотрудников полиции, способствует эффективности выполнения оперативно-служебных задач с сохранением личностного благополучия, что предполагает оценку сформированности психологической устойчивости и готовности.

На сегодняшний день в свете мировых политических событий очень актуален вопрос личной и общественной безопасности в условиях террористической и экстремистской угрозы. Общеизвестно, что массовые беспорядки обостряются в кризисные моменты для государства, поскольку в условиях непосредственной угрозы благополучию привычной картины общественных отношений происходит

дестабилизация социально-правовых норм и устоев, что приводит к всеобщему волнению и, как следствие, массовым столкновениям и беспорядкам [1].

Отвечая на вызовы современных реалий службы, сотрудники полиции оказываются в особых условиях в составе подразделений временной дислокации на сопредельных и вновь присоединенных территориях, находясь в непосредственной близости с линией фронта и зонами повышенной террористической опасности, они осуществляют свою служебную деятельность. Такие служебные ситуации могут быть как просто напряженными, так и совершенно непредсказуемыми и травмирующими даже для сотрудников с большим профессиональным опытом.

В последние годы сотрудникам органов внутренних дел пришлось адаптироваться к новым условиям службы. Они вошли в число тех лиц, которые были обязаны приступить к усиленному варианту несения службы для обеспечения охраны общественного порядка в сложной обстановке.

В связи с этим особую актуальность приобрела проблема формирования психологической устойчивости и готовности у сотрудников полиции при несении службы в экстремальных и чрезвычайных условиях. Психологическая готовность выполнять свои профессиональные обязанности в различных условиях, в том числе напряженных и экстремальных, является основной характеристикой, для развития которой проводится всесторонняя психологическая работа.

Цель — с учетом психологических факторов, негативно влияющих на сотрудников полиции при выполнении оперативно-служебных задач, эмпирически оценить сформированность их психологической устойчивости и готовности к служебной деятельности в экстремальных и чрезвычайных условиях.

В целях выявления психологических факторов, негативно влияющих на успешность выполнения сотрудниками полиции оперативно-служебных задач при возникновении экстремальных и чрезвычайных условий, было проведено исследование, направленное на выявление степени тяжести и напряженности службы; самочувствия во время несения службы; работоспособности; общей удовлетворенности

деятельностью; особенностей негативных ситуаций в течение службы; особенностей полученных в период службы заболеваний и т. п.

Теоретические предпосылки и состояние проблемы исследования. Проблема психологической устойчивости сотрудника полиции при выполнении служебных обязанностей обладает постоянной актуальностью. Ее изучение отражено в работах отечественных и зарубежных ученых, таких как К. А. Абульханова-Славская [2; 3], И. С. Козлова [4], И. С. Кон [5; 6], Е. П. Крупник, Е. Н. Лебедева [7; 8], О. Н. Молчанова [9], Ф. Франселла, Д. Баннистер [10], В. Э. Чудновский [11], Дж. А. Келли [12] и др. Феномен психологической устойчивости складывается из различных факторов и оснований, обладающих психофизиологической и морально-нравственной природой.

Так, устойчивость рассматривается в контексте овладения человеком нервно-психическими нагрузками на фоне физиологического стресса.

В деятельностном подходе, в рамках которого психологическая устойчивость понимается как характеристика реализации деятельности, акцент сделан на мотивационном элементе. Здесь выделяются три составляющие мотивации человека, определяющие психологическую устойчивость: связь человека с миром в пространстве и времени; степень проявления мотива; динамичность и многоаспектность мотивационной сферы. Иными словами, психологическая устойчивость позиционируется как внутренняя психологическая однозначность связей в психике с совершаемыми активностями. В этом отношении изучение психологической устойчивости сопряжено с ее рассмотрением в контексте психического и личностного развития, в связи с чем устойчивость на разных этапах онтогенеза претерпевает изменения.

Согласно Е. П. Крупник и Е. Н. Лебедевой, в логике такого подхода понятие «устойчивость» синонимично понятию «стабильность», т. е. устойчивость психики подразумевает одновременно как сохранение внутреннего равновесия независимо от внешних условий, так и гибкость в поведении человека, его умение изменить свои реакции для приспособления и нормального функционирования в напряженных условиях.

В исследованиях научной школы Д. Н. Узнадзе (А. С. Прангишвили, В. Г. Норакидзе, Ш. А. Надирашвили) психологическая устойчивость рассматривается во взаимосвязи с фиксированными смысловыми установками, которые подразумевают ведущее отношение личности к действительности, что предопределяет относительную устойчивость поведения личности, поскольку в данных установках содержится модель будущего действия [13].

Проведенный анализ подходов к изучению психологической устойчивости показывает многообразие и сложность факторов, влияющих на нее.

Несмотря на концептуальные взгляды относительно психологической устойчивости, изучение ее сформированности у сотрудников полиции при несении службы в экстремальных и чрезвычайных условиях, негативном влиянии психологических факторов сохраняет актуальность в современных условиях.

С понятием психологической устойчивости тесным образом связана психологическая готовность, которая охватывает своевременно и профессионально реализуемые профессиональные действия, высокую работоспособность даже в сложных условиях служебной деятельности. Развитие психологической готовности осуществляется в ходе профессионально-психологической подготовки сотрудников полиции, направленной на формирование психологических качеств и профессиональных компетенций, необходимых сотруднику для выполнения служебных обязанностей.

Таким образом, оценка сформированности психологической устойчивости и готовности сотрудников полиции к выполнению служебных задач в сложных, экстремальных и чрезвычайных условиях обусловлена вопросами психологического обеспечения служебной деятельности в целях совершенствования психологической работы с личным составом.

Материалы и методы

В исследовании приняли участие сотрудники полиции, выполняющие задачи по охране общественного порядка. Выборка составила 3,5 тыс. человек.

Средний возраст испытуемых достиг 32,6 года, при этом преобладающий возраст — 23–27 лет (36,6%) и 28–32 года (29,1%). В совокупности это составляет 65,7% респондентов. Оставшаяся часть была представлена следующими возрастными группами: 18–22 лет (10,7%), 33–37 (12,6%), 38–42 (7,1%), 43–47 (2,5%), 48–52 (1,2%), 53 лет и более (0,2%), что в совокупности составляет 34,3% от общей численности обследованных сотрудников.

Таким образом, более 65% сотрудников являются представителями молодого и зрелого возраста.

Результаты и обсуждение

Оценка степени напряженности службы, столкновение с экстремальными условиями и чрезвычайными обстоятельствами. Анализ эмпирических данных позволил определить следующее. Оценка степени тяжести и напряженности службы показала, что более половины опрошенных сотрудников (60,2%) считают, что в последнее время служба стала тяжелее, напряженнее, чем раньше; при этом значительное количество респондентов (примерно четверть — 24,3%) ощущают ее как очень тяжелую и напряженную.

С экстремальными условиями деятельности сталкивались 66,3% обследованных, при этом часто и очень часто — 9,5%, иногда — 24,6%.

Среди экстремальных ситуаций профессиональной деятельности наибольший удельный вес имеют ситуации, связанные с риском и опасностью для жизни и здоровья — 38,6%; с возникновением массовых беспорядков — 32,8%; необходимостью работы в сложных погодных условиях (мороз, жара, сильный ветер, осадки и т. п.) — 44,3%; недостаточностью и неопределенностью информации — 41,8%; новизной ситуации — 31,2%; физическим и психическим перенапряжением — 34,9%.

С чрезвычайными обстоятельствами, вызванными массовыми беспорядками и приведшими к гибели людей или угрозе их жизни и здоровью, ущербу государствен-

ной и другим видам собственности, личному имуществу граждан и окружающей природной среде на определенной территории, встречались 57,0% опрошенных сотрудников, при этом часто и очень часто — 9,0%.

Проявление физического и психического напряжения, усталости у сотрудников полиции. На фоне столкновения с экстремальными ситуациями и чрезвычайными обстоятельствами в профессиональной деятельности респонденты отметили проявление физического и психического напряжения (рис. 1 и 2).

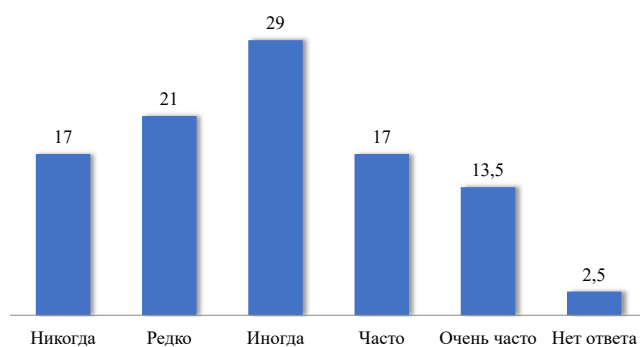


Рис. 1. Проявление физического напряжения, %
(Fig. 1. Manifestation of physical tension, %)

Согласно полученным данным, почти треть сотрудников (29,0%) отмечает наличие физического напряжения иногда, 17,0% — часто и 13,5% — очень часто. Таким образом, больше половины опрошенных (59,5%) в той или иной мере испытывают подобное состояние. Еще 21,0% отметили, что физическое напряжение у них проявляется редко, и лишь 17,0% пояснили, что его не испытывали.

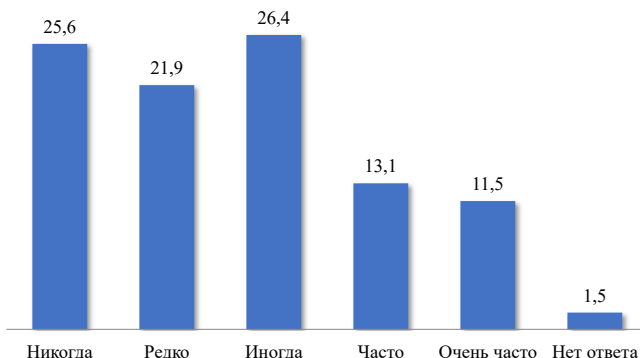


Рис. 2. Проявление психического напряжения, %
(Fig. 2. Manifestation of mental tension, %)

В совокупности психическое напряжение свойственно 72,9% сотрудников, а именно: 21,9% — редко, 26,4% — иногда, 24,6% — часто и очень часто (13,1 и 11,5% соответственно).

Наличие физического и психического напряжения способствует появлению усталости более чем у трети сотрудников: 35,2 и 32,0% соответственно.

На появление усталости влияет и неудовлетворенность режимом труда и отдыха служебной деятельности, которую продемонстрировали 58,9% опрошенных: 36,6% — не удовлетворены, 22,3% — скорее не удовлетворены.

Функциональный настрой и готовность к действию. Одна из основных функций сотрудников — обеспечение общественного порядка и безопасности при массовых

мероприятиях, что предполагает присутствие значительного количества людей на ограниченной территории.

При выполнении служебных обязанностей сотрудники органов внутренних дел нередко действуют в ситуациях, связанных с реальными угрозами для их жизни и здоровья: вступают в противоборство с преступниками, подвергаются опасности получить ранения, травмы, ушибы, словесные оскорбления, заразиться какой-либо болезнью.

В данных условиях служебной деятельности сотрудники ОВД должны сохранять высокий функциональный настрой и проявлять готовность к действию, что и подтверждают результаты исследования.

Большая часть (60,8%) опрошенных сотрудников отмечают частую необходимость в готовности к действию в любой ситуации (30,3% — очень часто, 30,5% — часто). При этом 22,9% по готовности к действию выбрали ответ «иногда». Таким образом, 83,7% респондентов показали проявление необходимости готовности к действию в служебной деятельности.

Более того, почти половина (48,4%) опрошенных указали на наличие риска при выполнении служебных обязанностей.

Кроме готовности к действию, больше половины (57,8%) сотрудников сталкиваются с ситуациями, в которых актуально проявление отсутствия страха: 30,5% — иногда, 15,8% — часто и 11,5% — очень часто.

В совокупности частота проявления готовности к действию с бесстрашием на фоне неудовлетворенности режимом труда и отдыха детерминирует возникновение психофизического напряжения, наличие которого подчеркнули респонденты.

Особенности эмоциональных состояний. Названные факторы и условия деятельности порождают негативные эмоциональные состояния: стресс, тревогу, повышенную агрессивность, усталость и т. д.

Исследование также подразумевало оценку выраженности у сотрудников ОВД негативных эмоциональных состояний (рис. 3).

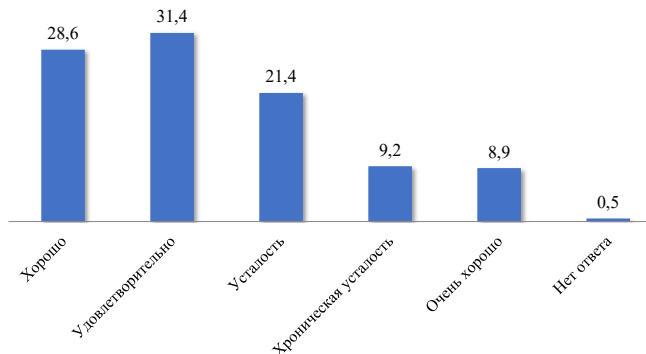


Рис. 3. Результаты оценки самочувствия, %
(Fig. 3. Results of wellness assessment, %)

На вопрос «Каково Ваше самочувствие во время несения службы?» треть опрошенных (31,4%) ответили, что чувствуют себя удовлетворительно; 28,6% — хорошо; 8,9% — очень хорошо; 21,4% респондентов указали на наличие усталости, а 9,2% — хронической усталости (рис. 3).

На вопрос «Какое настроение преобладает у Вас во время несения службы?» более 70,0% опрошенных пояснили, что у них преобладает хорошее настроение; 22,7% сотрудников отметили, что большую часть времени находятся в плохом, подавленном настроении; 4,7% констатировали, что испытывают тревогу. Таким образом, негативные эмоциональные состояния характерны для 27,4% обследованных.

Почти треть опрошенных сотрудников (28,7%) как следствие проявления негативных эмоциональных состояний отмечают ухудшение работоспособности в последнее время (рис. 4).

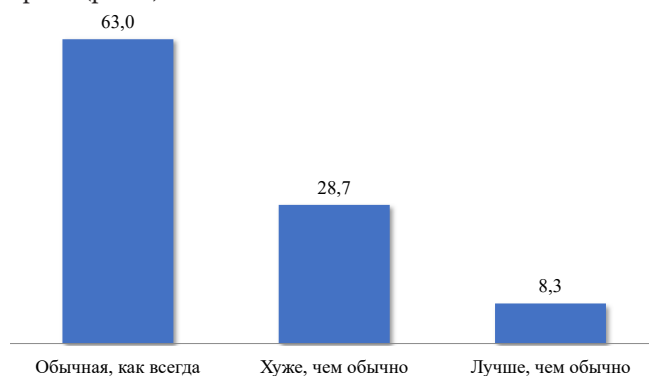


Рис. 4. Показатели работоспособности сотрудников, %
(Fig. 4. Indicators of officers' performance, %)

Стоит отметить, что 78,3% опрошенных сотрудников однозначно ответили, что чувствовали эмоциональную поддержку со стороны товарищей по службе. Кроме того, подавляющее большинство респондентов (83,4%) считают, что профессиональные взаимоотношения в их подразделении являются доброжелательными. Это позволяет утверждать, что именно внутригрупповая сплоченность служебного коллектива выступает условием, способствующим сбалансированности эмоционального состояния сотрудников (рис. 5).

Кроме выявленного у трети сотрудников ухудшения работоспособности, больше чем у половины (54,8%)

диагностировано негативное влияние на них различных психологических факторов: острое чувство несправедливости (19,5%), тревога за свое будущее (18,0%), ощущение бессмысленности усилий (17,3%). Отдельно стоит отметить, что 11,2% респондентов указали на вероятность повторения экстремальной или чрезвычайной ситуации как фактор, оказывающий на них психологическое давление (рис. 5).

Влияние экстремальной или чрезвычайной ситуации на поведение. Оценка сотрудниками переживаний, испытываемых при выполнении служебных обязанностей, связанных с обеспечением общественного правопорядка при столкновении с враждебно и агрессивно настроенной группой лиц / отдельными гражданами, показала следующее: 43,0% сотрудников отметили уверенность в поддержке / помощи товарищей по службе; 39,0% — решительность; 35,0% — чувство долга; 34,0% — самоконтроль; 21,0% — желание преодолеть / проверить себя; 25,0% — стресс и ответную (защитную) реакцию.

Таким образом, четверть сотрудников в указанных условиях подвержены стрессу и способны на проявление защитной реакции. При этом более трети респондентов осуществляют самоконтроль за своими действиями; 60,0% актуализируют волевые качества (решительность и преодоление себя); 35,0% руководствуются нравственными качествами (чувство долга); 43,0% отмечают сплоченность коллектива (уверены в поддержке / помощи товарищей).

На вопрос «Считаете ли Вы, что профессиональная деятельность оказала влияние на изменение Ваших личностных качеств?» 70,3% сотрудников ответили положительно: 38,3% — частично влияет; 32,0% — да, влияет.

Вместе с тем только 36,0% сотрудников данной категории указывают, что знакомы с различными методами психической саморегуляции и используют их. Среди основных методов психической саморегуляции по частоте использования лидируют занятия спортом — 38,0%, дыхательные упражнения — 23,0%; музыкальное и цветомузыкальное воздействие — 18,0%. Около 60,0%

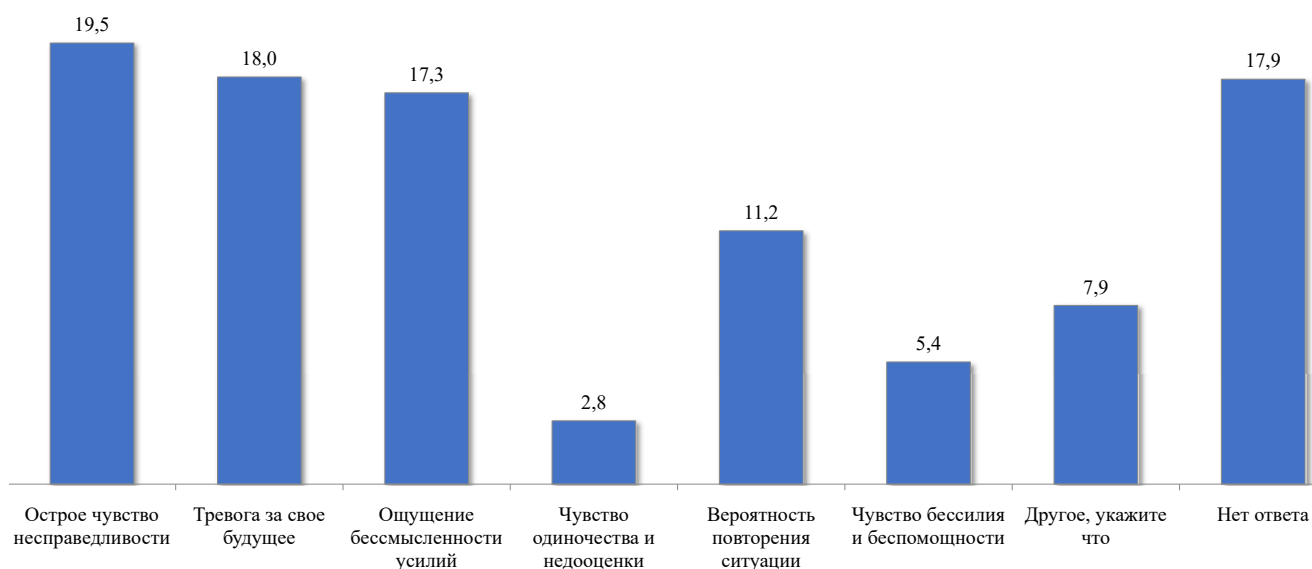


Рис. 5. Факторы психологического давления, %
(Fig. 5. Factors of psychological pressure, %)

опрошенных не используют методы психической саморегуляции.

Таким образом, частота проявления сотрудниками готовности к действию и бесстрашия, наличие риска в сочетании с неудовлетворенностью режимом труда и отдыха детерминируют возникновение психофизического напряжения, порождают изменение личностных черт и негативные эмоциональные состояния: стресс, тревогу, усталость и т. д.

Сопоставляя эмпирические данные с социально-психологической характеристикой респондентов, стоит отметить наличие негативной тенденции к ранней профессиональной деформации и риска проявления психогенных потерь. Другими словами, выполнение сотрудниками оперативно-служебных задач провоцирует психические состояния, вызываемые психогенными факторами, способные привести к дезорганизации профессиональной деятельности и личностных качеств. В связи с этим не вызывает сомнения факт необходимости поддержания у них функциональных состояний высокой активности и мобилизационной готовности.

Выводы

1. Более половины опрошенных (60,2%) считают, что в последнее время служба стала тяжелее, напряженнее; при этом почти четверть ощущает ее как очень тяжелую и напряженную.

2. С экстремальными условиями деятельности сталкивались 66,3% сотрудников. Среди экстремальных ситуаций служебной деятельности были отмечены риск и опасность для жизни и здоровья; возникновение массовых беспорядков; необходимость работы в сложных погодных условиях; недостаточность и неопределенность информации; новизна ситуации; физическое и психическое перенапряжение.

3. С чрезвычайными обстоятельствами, вызванными массовыми беспорядками и приведшими к гибели людей или угрозе их жизни и здоровью, ущербу государственной и другим видам собственности, личному имуществу граждан и окружающей природной среде, встречались 57,0% опрошенных.

4. Физическое напряжение свойственно 59,5% сотрудников, психическое (в той или иной степени) — 72,9%.

5. Наличие физического и психического напряжения обуславливает усталость более чем у трети сотрудников, на появление которой также влияет неудовлетворенность режимом труда и отдыха служебной деятельности (58,9%).

6. Необходимость готовности к действию в служебной деятельности отметили 83,7% сотрудников.

7. Указали на наличие риска при выполнении служебных обязанностей 48,4% опрошенных.

8. Больше половины (57,8%) сотрудников сталкиваются с ситуациями, в которых приходится проявлять бесстрашие.

9. Почти треть респондентов отмечают ухудшение работоспособности в последнее время.

10. Ухудшение работоспособности наблюдается у 28,7% сотрудников, 54,8% респондентов испытывают негативное влияние различных психологических факторов.

11. При выполнении служебных обязанностей, связанных с обеспечением общественного порядка при столкновении с враждебно и агрессивно настроенной группой лиц / отдельными гражданами, 25,0% сотрудников подвержены стрессу и способны на проявление защитной реакции.

12. По мнению 70,3% сотрудников, профессиональная деятельность оказала влияние на изменение их личностных качеств.

Рекомендации. На основании анализа результатов проведенного эмпирического исследования в целях поддержания и развития у сотрудников полиции психологической устойчивости и готовности к эффективному выполнению оперативно-служебных задач при возникновении чрезвычайных обстоятельств (чрезвычайных ситуаций) в рамках пресечения групповых нарушений общественного порядка и массовых беспорядков были разработаны рекомендации для реализации профессионально-психологической подготовки.

Профессионально-психологическая подготовка представляет собой систему взаимосвязанных мероприятий, направленных на формирование у сотрудников полиции психологических качеств, обеспечивающих их психологическую готовность к активным действиям и психологическую устойчивость к воздействию стресс-факторов служебной деятельности, а также надежное и эффективное выполнение профессиональных задач в различных условиях.

Надежность и эффективность служебной деятельности достигается реализацией общей, специальной и целевой психологической подготовки.

Общая психологическая подготовка способствует формированию у сотрудников психологической готовности к служебной деятельности и устойчивости к стресс-факторам.

Специальная психологическая подготовка позволяет развить у сотрудников полиции психологические качества, повышающие их способность, эффективность и успешность выполнения функций с учетом специфики деятельности.

Целевая психологическая готовность акцентирована на развитие специальных знаний, навыков, умений, особенностей поведения в экстремальных ситуациях в соответствии с профессиональными целями.

Наибольшую эффективность в рамках профессионально-психологической подготовки имеют занятия, где комплексно моделируются факторы экстремальной ситуации, что обеспечивает ее наибольшее приближение к условиям реальности.

Факторы экстремальной ситуации оказывают психотравмирующее воздействие, провоцируя негативные психические реакции, вплоть до психогенных потерь, в результате которых сотрудник полиции не способен в полной мере выполнять поставленные служебные задачи.

Таким факторами являются:

1. Факторы визуального ряда: пожары, вид трупов, раненых и пострадавших; разрушение зданий и сооружений, разрывы.

2. Факторы аудиального ряда: грохот, рев, гул.

3. Факторы тактильного ряда: вибрации, падения, удары воздушной волны, сотрясения.

4. Факторы интерактивного ряда: смерть близких, товарищей; контакт с большим количеством раненых и искалеченных.

Достижение условий, приближенных к реальным, осуществляется с помощью таких способов и приемов моделирования, как:

— словесно-знаковые — подготовка осуществляется посредством слова, знаков, информативных жестов;

— наглядные — подготовка осуществляется демонстрацией различных предметов, например, стрелкового и другого вооружения, кино- и видеофильмов, фотографий с реальными картинками и присутствующими психотравмирующими факторами;

— тренажерные — подготовка осуществляется путем моделирования психологических факторов экстремальной или чрезвычайной ситуации с использованием технических средств, макетов, сооружений для отработки необходимых навыков и умений;

— имитационные — подготовка осуществляется с использованием средств имитации внешних признаков экстремальной или чрезвычайной обстановки;

— реальные — подготовка осуществляется путем моделирования психологических факторов экстремальной или чрезвычайной ситуации с использованием реальной техники, вооружения и подручных средств, применяемых в деятельности.

В зависимости от степени включенности в деятельность и от профессионального опыта сотрудников полиции психологическая подготовка может осуществляться группой методов, а именно:

— демонстрационными методами (показ оружия, боевых или защитных действий и др.). Данные методы позволяют сформировать у сотрудников полиции общую ориентировку в экстремальных или чрезвычайных условиях деятельности или в осваиваемых действиях;

— условно-ситуативными методами (решение различных задач, деловые игры, тактические учения, тренировки). Эти методы позволяют действовать сотруднику полиции в условиях, содержательно соответствующих реальным, но имеющих условный характер, что позволяет изучить специфику деятельности и алгоритм действий;

— методы «реальных» ситуаций». Непосредственно выполнение реальных действий в определенных условиях, что позволяет выработать у сотрудника полиции состояние готовности к выполнению конкретной профессиональной задачи. Применение методов «реальных» ситуаций направлено на актуализацию мотивов, соответствующих требованиям реальной деятельности, на осмысление выполняемых действий и формирование функциональных состояний высокой активности и мобилизационной готовности.

Область применения и перспективы. Оценка сформированности психологической устойчивости и готовности сотрудников полиции к служебной деятельности в экстремальных и чрезвычайных условиях выявляет необходимость осуществления психологического обеспечения служебной деятельности в данных условиях, в том числе психологической подготовки. Основные направления психологической подготовки включают антистрессовое (приближение условий психологической подготовки к реальным и особым условиям службы) и специальное психологическое обучение (развитие необходимых деловых и личностных качеств у сотрудников полиции посредством психотренингов, психотехнических игр и упражнений, психогимнастики).

Особенно актуальными направлениями в дальнейших исследованиях являются разработка системы психологической подготовки сотрудников к деятельности в повседневных и особых условиях службы, поиск способов повышения психологической устойчивости и готовности к стресс-факторам служебной деятельности.

Список источников / References

1. Балашова В. А., Семчук И. В. Психология толпы и массовых беспорядков : учеб. пособие. М., 2018. 130 с.
2. Абульханова-Славская К. А. Диалектика человеческой жизни. М., 1977. 224 с.
3. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности. М., 1980. 334 с.
4. Козлова И. С. Личность как система конструктов. Некоторые вопросы психологической теории Дж. Келли // Системные исследования. Ежегодник—1975. М., 1975. С. 128–148.
5. Кон И. С. В поисках себя. Личность и ее самосознание. М., 1984. 335 с.
6. Кон И. С. Постоянство и изменчивость личности // Психологический журнал. 1987. Т 8, № 4. С. 126–137.
7. Крупник Е. П. Психологическая устойчивость личности как методологическая проблема // Научные труды МПГУ. М., 1999. С. 148–152.
8. Крупник Е. П., Лебедева Е. Н. Психологическая устойчивость личностных конструктов в период взрослости // Психологический журнал. 2000. Т. 21, № 6. С. 12–23.
9. Молчанова О. Н. Стабильность и изменчивость самооценки // Психология человека в условиях социальной нестабильности. М., 1994. С. 119–138.
10. Франселла Ф., Баннистер Д. Новые методы исследования личности. М., 1987. 236 с.
11. Чудновский В. Э. Нравственная устойчивость личности: Психологические исследования. М., 1981. 208 с.
12. Kelly G. A. The psychology of Personal Constructs. N. Y., 1955. Vol. 1–2. 336 p.
13. Жожикашвили Н. А., Малых А. С., Девятерикова А. А. Психическая устойчивость // Теоретическая и экспериментальная психология. 2021. № 14(4). С. 49–65.

Поступила 13.02.2024; одобрена после рецензирования 15.03.2024; принята к публикации 30.03.2024.

Все авторы внесли эквивалентный вклад в подготовку публикации.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Научно-практическая статья

УДК 159.9 © Духновский С. В., 2024

doi: 10. 24412/1999-6241-2024-297-140-145

5.3.9. Юридическая психология и психология безопасности

Внутригрупповые отношения и особенности настроения служебного коллектива

Сергей Витальевич Духновский, доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры юридической психологии¹;
dukhnovskysv@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0003-3118-9988>

¹ Санкт-Петербургский университет МВД России, 198206, Санкт-Петербург, ул. Летчика Пилютова, 1, Россия

Реферат. Введение. Эффективность функционирования служебного коллектива является отражением внутригрупповых отношений (их функционально-позитивных и негативных характеристик) как индикатора и социально-психологического климата в нем. Полагаем, что существует взаимосвязь функциональных характеристик внутригрупповых отношений с видами настроения служебного коллектива. Соответственно, изучать настроения служебного коллектива возможно посредством оценки отношений, складывающихся между членами коллектива. **Материалы и методы.** Обследовано два служебных коллектива: сводный отряд патрульно-постовой службы (в процессе их подготовки для несения службы в особых условиях), а также подразделение сотрудников полиции и дружинников (предназначенное для охраны общественного порядка). Общее количество обследованных — 150 сотрудников органов внутренних дел. Использованы авторские разработки: опросник «Субъективная оценка внутригрупповых отношений» и анкета «Настроение коллектива». **Результаты и обсуждение.** На основании корреляционного и сравнительного анализа были установлены взаимозависимости показателей видов настроения коллектива с функциональными характеристиками (позитивными и негативными) внутригрупповых отношений. Определены различия в настроении служебного коллектива в зависимости от внутригрупповых отношений. **Выводы.** Функционально-позитивные особенности внутригрупповых отношений взаимосвязаны с воодушевленным и деятельным видами настроения коллектива, а функционально-негативные — с унылым и раздраженным настроением. В служебных коллективах с воодушевленным и деятельным настроением наиболее значимыми характеристиками внутригрупповых отношений являются взаимопонимание, доверие и профессиональное самоотношение. Тогда как в коллективах с унылым и раздраженным настроением ведущими параметрами отношений выступают напряженность, отчужденность и негативный чувственный тон. В служебных коллективах с воодушевленным и деятельным настроением общий показатель внутригрупповых отношений, а соответственно, и социально-психологический климат более благоприятный, чем в коллективах с унылым и раздраженным настроением.

Ключевые слова: настроение, служебный коллектив, социально-психологический климат, внутригрупповые отношения, функциональность отношений

Для цитирования: Духновский С. В. Внутригрупповые отношения и особенности настроения служебного коллектива // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2024. Т. 29, № 2(97). С. 140–145. <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2024-297-140-145>

Scientific and Practical Article

UDC 159.9 © Dukhnovsky S. V., 2024

doi: 10. 24412/1999-6241-2024-297-140-145

Intragroup Relations and Peculiarities of the Officers' Team Mood

Sergey V. Dukhnovsky, Doctor of Science (in Psychology), Associate-Professor, Professor at the Chair of Legal Psychology¹;
dukhnovskysv@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0003-3118-9988>

¹ St. Petersburg University of the Russian Ministry of Internal Affairs, 1 Pilot Pilyutov st., St. Petersburg, 198206, Russia

Abstract. Introduction. The effectiveness of functioning of the officers' team is a reflection of intragroup relations (their functionally positive and negative characteristics) as an indicator and socio-psychological climate in it. We believe that there is an interrelation of functional characteristics of intragroup relations with the types of mood of the officers' team. Accordingly, it is possible to study the mood of the officers' team by assessing the relationships formed among the members of the team. **Materials and Methods.** Two officers' teams were surveyed: a joint patrol and checkpoint officers' unit (in the process of their training for service in special conditions), and a unit of police officers and police volunteers (designed to protect public order). The total number of those surveyed included 150 law enforcement officers. The author's developments were used: the "Subjective Assessment of Intragroup Relations" questionnaire and the "Team Mood" questionnaire. **Results and Discussion.** The interdependencies of the indicators of types of team mood with functional characteristics (positive and negative) of intragroup relations are established. Differences in the mood of the officers' team depending on the intragroup relations have been determined. **Conclusions.** Functional-positive features of intragroup relations are interconnected with enthusiastic and active types of a team mood, and functional-negative — with gloomy and irritated mood. In officers' teams with enthusiastic and active moods the most significant characteristics of intragroup relations are mutual understanding, trust and professional self-attitude. Whereas in the teams with gloomy and irritable mood the leading parameters of relations are tension, alienation and negative sensual tone. In officers' teams with enthusiastic and active mood the general index of intragroup relations and, accordingly, the socio-psychological climate is more favorable than in teams with gloomy and irritable mood.

Keywords: mood, officers' team, social psychological climate, intragroup relations, functional character of relations

Citation: Dukhnovsky S. V. Intragroup Relations and Peculiarities of the Officers' Team Mood. *Psychopedagogy in Law Enforcement*. 2024. Vol. 29. No. 2(97). Pp. 140–145 (In Russ.). <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2024-297-140-145>

Основные положения

1. Внутригрупповые отношения в служебном коллективе рассматриваются с позиции их функциональности. По значению функциональные характеристики внутригрупповых отношений могут быть позитивными и негативными. Внутригрупповые отношения являются индикатором социально-психологического климата, определяют настроение служебного коллектива.

2. К функционально-позитивным характеристикам внутригрупповых отношений относятся особенности дистанции (доверие, понимание, эмоциональная близость, чувство сопринадлежности коллективу) и профессионального самоотношения, тогда как к функционально-негативным характеристикам — параметры дисгармоничности отношений (напряженность, отчужденность, конфликтность, агрессивность, негативный чувственный тон) в служебном коллективе.

3. Оценка внутригрупповых отношений позволяет определить настроение служебного коллектива и, соответственно, благоприятность (неблагоприятность) социального климата в нем. Формирование и в случае необходимости коррекция внутригрупповых отношений и релевантного им настроения служебного коллектива может стать одним из направлений работы по созданию благоприятного социально-психологического климата в нем.

Введение

Актуальность, значимость и сущность проблемы.

Благополучие служебного коллектива, эффективность его функционирования и социально-психологический климат в нем являются отражением существующих внутригрупповых отношений. Последние, в свою очередь, определяют настроение рабочей группы. Таким образом, изучение особенностей настроения предполагает оценку отношений, складывающихся между членами трудового (в нашем случае — служебного) коллектива. Соответственно, знание особенностей внутригрупповых отношений позволяет своевременно и (или) по необходимости трансформировать их, создав тем самым благоприятное настроение коллектива и улучшив социально-психологический климат в нем. Это будет одним из условий, способствующих качественному решению служебных задач, фактором поддержания работоспособности, профессионального и психологического благополучия сотрудников.

Вопросы настроения рассматриваются преимущественно в рамках исследований индивидуально-психологических особенностей личности, например, Н. Г. Баженовой, Е. Ю. Шпаковской [1], Е. В. Дежуровой [2], А. С. Душкина, Л. Ю. Нежкиной, О. И. Юриной [3], Л. В. Куликова [4], Т. М. Масловой, А. В. Покацкой [5] и др. Тогда как применительно к анализу группового субъекта — служебного коллектива — заявленная проблематика нуждается в дополнительном эмпирическом анализе.

Анализ исследований внутригрупповых отношений показал, что заявленная проблема косвенно раскрывалась либо в контексте частных феноменов отношений в группе (например, в работах Т. А. Гуськовой [6], К. В. Злоказова [7], С. В. Коржева [8], А. А. Пелевиной [9], А. А. Феоктистовой [10], D. Bar-Tal [11], D. J. Stevens [12], T. F. Pettigrew, L. R. Tropp [13] и др.), либо в контексте изучения климата в служебном коллективе или рабочей группе (например в исследованиях Л. Г. Бигчинтаевой [14], Э. В. Будаевой [15], А. О. Бурцева, Н. Н. Тавтиловой [16], К. В. Злоказова, В. А. Юренковой, А. А. Рожкова [17], К. А. Лукашевой [18], В. Л. Ситникова, С. В. Духновского, В. А. Корзунина [19], L. E. Duncan [20] и др.). Обращает на себя внимание, что и при изучении социально-психологического климата вопросы внутригрупповых отношений как его индикатора, детерминанты не являлись основополагающими.

Для нас рассмотрение внутригрупповых отношений и настроения служебного коллектива имеет непосредственное значение для оценки социально-психологического климата в нем. Так, в своих исследованиях [8; 9] мы исходим из того, что внутригрупповые отношения выступают, с одной стороны, его индикаторами, а с другой — его детерминантами.

Таким образом, несмотря на наличие исследований, актуальными и требующими дополнительного эмпирического анализа и обобщения (как в теоретическом, так и в практическом плане) являются следующие вопросы: существует ли взаимосвязь функциональных характеристик внутригрупповых отношений с видами настроения служебного коллектива? Какие имеются различия во внутригрупповых отношениях в служебных коллективах с разным видом настроения?

В исследовании исходим из предположения о том, что служебный коллектив, равно как и отдельный субъект, обладает тем или иным настроением, его видом. Его виды (благополучный, воодушевленный, созерцательный, синтонный, деятельный, унылый и раздраженный) выделены и описаны Л. В. Куликовым [4] применительно к психологии служебного коллектива. Соответственно, коллективный субъект (в нашем случае — это служебный коллектив) способен также обладать тем или иным видом настроения.

При рассмотрении внутригрупповых отношений опираемся на представление об их функциональности [21], которая определяется их гармоничностью — дисгармоничностью, социально-психологической дистанцией [22] и отношением к себе как профессионалу взаимодействующих субъектов. Функциональность внутригрупповых отношений имеет значение для формирования и поддержания благополучия социально-психологического климата коллектива, его настроения, что, с одной стороны, предполагает эффективное решение поставленных служебных задач, достижение желаемых и (или) необходимых группо-

вых целей, а с другой — от нее зависит профессионально-психологическое благополучие ее членов. В конечном счете это оказывает влияние на качество профессиональной трудовой (служебной) деятельности. По значению функциональные характеристики внутригрупповых отношений могут быть позитивными и негативными, выступая индикаторами социально-психологического климата.

Материалы и методы

Респондентами выступили два служебных коллектива: 1) сводный отряд патрульно-постовой службы в процессе подготовки для несения службы в особых условиях; 2) подразделение, состоящее из сотрудников полиции и дружинников, предназначенное для охраны общественного порядка. Общее количество обследованных — 150 сотрудников органов внутренних дел в возрасте от 27 до 33 лет. Обследование проводилось с использованием таких авторских психодиагностических разработок, как:

— опросник «Субъективная оценка внутригрупповых отношений» (СОВО) — для выявления функционально-позитивных (доверие, понимание, чувство сопринадленности, эмоциональная близость, самоотношение) и негативных (напряженность, конфликтность, соперничество, отчужденность, неблагоприятный чувственный тон) характеристик внутригрупповых отношений. Соотношение функциональных показателей (позитивных и негативных) позволяет установить общий индекс внутригрупповых отношений, отражающий благоприятность / неблагоприятность климата в служебном коллективе [23];

— анкета «Настроение коллектива» (НК). Теоретическим обоснованием анкеты послужили выделенные и описанные Л. В. Куликовым виды настроения (благополучное, воодушевленное, созерцательное, синтонное, деятельное, унылое, раздраженное) [4]. При разработке анкеты для каждого вида настроения были отобраны наиболее значимые индикаторы его проявления у служебного коллектива. Респондентам предлагалось оценить выраженность каждого вида настроения в служебном коллективе по семибалльной шкале, крайними оценками которой являются: 1 балл — полностью не согласен и 7 баллов — полностью согласен. Для апробации анкеты было проведено пилотажное исследование. Его участниками стали две группы курсантов, обучающихся в университете системы МВД России. Первая группа курсантов (23 человека) по данным ежегодного психологического обследования характеризуются благоприятным климатом, а вторая (21 человек) — неблагоприятным. Результаты пилотажного исследования показали наличие достоверных отличий в ответах обследованных при оценке видов настроения служебного коллектива. Так, курсанты группы с благоприятным климатом оценили настроение коллектива как воодушевленное (83,4%) и деятельное (16,6%), тогда как настроение группы с неблагоприятным климатом было определено как раздраженное (91,7%) и унылое (8,3%). Таким образом, разработанная нами анкета позволяет дифференцировать виды настроения, что обусловило ее использование в нашем исследовании.

В качестве статистических методов применялись анализ первичных статистик, корреляционный анализ, а также сравнительный анализ с использованием t-критерия Стью-

дента. Обработка результатов проводилась при помощи программного пакета SPSS 23.0.

Результаты и обсуждение

В ходе корреляционного анализа установлены значимые связи показателей по шкалам методики «Субъективная оценка внутригрупповых отношений» (СОВО) с показателями анкеты доминирующего вида настроения в служебном коллективе. Результаты представлены в табл. 1.

Таблица 1. Матрица интеркорреляций шкал методики СОВО с показателями доминирующего вида настроения коллектива
(Table 1. Matrix of intercorrelations of “Subjective Assessment of intragroup relations” method scales with indicators of the dominant type of a team mood)

Шкалы методики СОВО	Виды настроения			
	Воодушевленное	Деятельное	Унылое	Раздраженное
Взаимопонимание в коллективе	0,73*	0,51*	-0,43	-0,42
Доверие внутри коллектива	0,73*	0,47*	-0,47	-0,45
Эмоциональная близость	0,46*	0,50*	-0,41	-0,48
Сопринадленность коллективу	0,51*	0,45*	-0,43	-0,46
Профессиональное самоотношение	0,71*	0,45*	-0,35	-0,39
Индекс функциональной позитивности	0,75*	0,51*	-0,47*	-0,41*
Отчужденность в коллективе	-0,42	-0,39	0,50*	0,53
Напряженность в коллективе	-0,45	-0,33	0,54*	0,62*
Конфликтность в коллективе	-0,34	-0,41	0,33	0,38
Агрессивность в коллективе	-0,37	-0,36	0,35	0,39
Негативный чувственный тон в коллективе	-0,43	-0,42	0,57*	0,56*
Индекс функциональной негативности	-0,46	-0,43	0,53*	0,55*
Интегральный показатель внутригрупповых отношений	0,63*	0,44*	-0,42*	-0,52*

Примечание. * — коэффициенты корреляции на уровне $p \leq 0,01$.

Из таблицы следует, что показатель функциональной позитивности внутригрупповых отношений значимо коррелирует с показателями воодушевленного и деятельного настроения (коэффициенты корреляции находятся в диапазоне от 0,51 до 0,75 при $p \leq 0,01$). Соответственно, более близкая дистанция во внутригрупповых отношениях сопряжена с наличием у коллектива чувства бодрости и радости (воодушевленное настроение), жизнерадостности, азарта (деятельное настроение) при решении служебных задач.

При этом наиболее значимыми функционально-позитивными показателями для воодушевленного настроения являются взаимопонимание, доверие и поддержание активно-позитивного профессионального самоотношения (коэффициенты корреляции находятся в диапазоне от 0,71 до 0,73 при $p \leq 0,01$), тогда как для деятельного настроения место профессионального самоотношения занимает эмоциональная близость в служебном коллективе ($r = 0,50$ при $p \leq 0,01$).

Показатель функциональной негативности внутригрупповых отношений взаимосвязан с показателями

унылого и раздраженного настроения (коэффициенты корреляции находятся в диапазоне от 0,55 до 0,59 при $p \leq 0,01$). Чем более дисгармоничны отношения в служебном коллективе, тем чаще в нем наблюдается сумрачное, тоскливое, меланхоличное настроение (унылое настроение) в сочетании с ощущениями немогущности, напряжения, бессилия (раздраженное настроение).

Среди функционально-негативных показателей отношений в служебном коллективе, взаимосвязанных с унылым и раздраженным настроением, обращают на себя внимание напряженность, отчужденность и негативный чувственный тон отношений (коэффициенты корреляции находятся в диапазоне от 0,50 до 0,62 при $p \leq 0,01$).

Таким образом, наше предположение о наличии взаимосвязи параметров внутригрупповых отношений с видами настроения служебного коллектива нашло эмпирическое подтверждение.

В исследовании выдвигалась гипотеза, что внутригрупповые отношения, а соответственно, и социально-психологический климат в служебных коллективах будут различаться в зависимости от доминирующего настроения группы. Для изучения этого респонденты были разделены на две группы, в зависимости от доминирующих настроений служебного коллектива.

Первая группа — сотрудники в количестве 97 человек, оценившие доминирующее настроение своих служебных коллективов как воодушевленное и деятельное.

Вторая группа — сотрудники в количестве 53 человек, считающие, что их служебные коллективы обладают унылым и раздраженным настроением.

Результаты сравнительного анализа с использованием *t*-критерия Стьюдента показали наличие достоверных различий во внутригрупповых отношениях служебных коллективов с разным видом доминирующего настроения. Данные представлены в табл. 2.

В группе респондентов, оценивающих настроение своих служебных коллективов как воодушевленное и деятельное, функционально-позитивные показатели внутригрупповых отношений достоверно выше, чем в группе субъектов с унылым и раздраженным настроением служебных коллективов. Тогда как у последних функционально-негативные характеристики выражены на более высоком уровне, чем у субъектов с воодушевленным и деятельным настроением служебных коллективов. Значения *t*-критерия Стьюдента находятся в диапазоне от 1,90 до 1,93.

Среди функционально-позитивных характеристик наиболее значимые различия установлены по таким показателям, как взаимопонимание, доверие и профессиональное самоотношение. В группе с воодушевленным и деятельным настроением данные показатели достоверно выше, чем в группе с унылым и раздраженным настроением (у данной категории такие функционально-негативные характеристики, как напряженность, отчужденность и негативный чувственный тон, достоверно выше, чем у первой группы).

Отметим, что при переводе «сырых» значений в стандартные — *стэны* функционально-позитивные

показатели отношений у обследованных первой группы (с воодушевленным и деятельным настроением) находятся на повышенном уровне (в диапазоне 7–8 *стэнов*), а функционально-негативные — на среднем и пониженном (в диапазоне 3–4 *стэнов*). Во второй группе (с унылым и раздраженным настроением служебных коллективов) имеет место иная картина. Функционально-негативные показатели внутригрупповых отношений у них выражены на повышенном уровне (в диапазоне 7 *стэнов*), а показатели позитивных — на среднем и пониженном (в диапазоне 4–5 *стэнов*).

Таблица 2. Особенности внутригрупповых отношений в служебных коллективах с разным видом настроения
(Table 2. Peculiarities of intragroup relations in officers' teams with different types of mood)

Шкалы методики СОВО	Виды настроения служебного коллектива	
	Воодушевленное и деятельное	Унылое и раздраженное
Взаимопонимание в коллективе	33,0±5,2*(8)	21,0±5,9(4)
Доверие внутри коллектива	35,3±5,1*(8)	20,3±5,4(4)
Эмоциональная близость	29,1±5,5(6)	19,2±5,3(3)
Сопринадлежность коллективу	30,2±5,0(7)	23,1±5,5(4)
Профессиональное самоотношение	32,0±5,3*(7)	19,5±5,9(4)
Индекс функциональной позитивности	159,7±26,5*(7)	103,3±27,1(4)
Отчужденность в коллективе	10,5±4,6(3)	25,7±4,4*(8)
Напряженность в коллективе	12,5±3,5(4)	19,5±3,5*(8)
Конфликтность в коллективе	9,6±3,7(3)	16,4±3,9*(5)
Агрессивность в коллективе	9,2±4,4(3)	15,9±4,3*(4)
Негативный чувственный тон в коллективе	9,3±3,2(3)	19,7±4,6*(8)
Индекс функциональной негативности	49,7±19,2(4)	94,5±19,6*(7)
Интегральный показатель внутригрупповых отношений	3,2±0,5*(7)	1,0±0,2(3)

Примечания: * — различия достоверны на уровне $p \leq 0,05$; в скобках указаны стандартные значения — *стэны*.

Из таблицы 2 также следует наличие значимых различий в «общем индексе внутригрупповых отношений», являющемся индикатором социально-психологического климата в служебном коллективе. Так, в группе обследованных, настроение служебного коллектива которых оценивается как воодушевленное и деятельное, данный показатель достоверно выше и находится на повышенном уровне (в диапазоне 8 *стэнов*), чем в группе сотрудников, где настроение служебного коллектива унылое и раздраженное (выражен в диапазоне *стэнов*). Полученные данные свидетельствуют о том, что благоприятный социально-психологический климат предполагает воодушевленное и деятельное настроение служебного коллектива, тогда как неблагоприятный — унылое и раздраженное.

Таким образом, предположение о наличии различий во внутригрупповых отношениях, и соответственно, в благоприятности социально-психологического климата в служебных коллективах с разными видами настроения нашло эмпирическое подтверждение.

Выводы

1. Установлена взаимосвязь параметров внутригрупповых отношений с видами настроения служебного коллектива. Показано, что внутригрупповые отношения, а соответственно, и социально-психологический климат в служебных коллективах различаются в зависимости от доминирующего настроения группы.

2. Определено, что функционально-позитивные особенности внутригрупповых отношений взаимосвязаны с воодушевленным и деятельным видами настроения коллектива, а функционально-негативные с унылым и раздраженным настроением.

3. Выявлено, что в служебных коллективах с воодушевленным и деятельным настроением наиболее значимыми характеристиками внутригрупповых отношений являются взаимопонимание, доверие и профессиональное самоотношение. Тогда как в коллективах с унылым и раздраженным настроением ведущими параметрами

отношений выступают напряженность, отчужденность и негативный чувственный тон.

4. Установлено, что в служебных коллективах с воодушевленным и деятельным настроением общий показатель внутригрупповых отношений, а соответственно, и социально-психологический климат является более благоприятным, чем в коллективах с унылым и раздраженным настроением.

5. Полученные данные дополняют разрабатываемую нами концепцию социально-психологического климата в служебных коллективах, в основу которой положено представление о функционально-позитивных и негативных характеристиках внутригрупповых отношений.

Перспективы. В качестве дальнейшего направления исследований заявленной проблематики предполагается изучение особенностей внутригрупповых отношений и настроения как индикатора социально-психологического климата на разных стадиях развития служебного коллектива.

Список источников / References

1. Баженова Н. Г., Шпаковская Е. Ю. Психические состояния и отношение к болезни сотрудников полиции в период госпитализации // АНИ: психология и педагогика. 2018. № 1(22). С. 243–246.
2. Дежурова Е. В. Психологическая характеристика изучения суицидально настроенных осужденных, отбывающих наказание в местах лишения свободы // Ученые записки Университета Лесафта. 2019. № 9(175). С. 366–369.
3. Душкин А. С., Нежкина Л. Ю., Юрина О. И. Регуляция негативных эмоциональных состояний сотрудников полиции // Прикладная юридическая психология. 2022. № 2(59). С. 29–37. [https://doi.org/10.33463/2072-8336.2022.2\(59\).029-037](https://doi.org/10.33463/2072-8336.2022.2(59).029-037).
4. Куликов Л. В. Психология настроения. СПб., 1997. 234 с.
5. Маслова Т. М., Показкая А. В. Соотношение психоэмоционального состояния и уровня стрессоустойчивости личности // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2020. № 2(31). С. 351–353. <https://doi.org/10.26140/anip-2020-0902-0085>.
6. Гуськова Т. А. Влияние психологической совместимости сотрудников на социально-психологический климат в коллективе // Медицина. Социология. Философия. Прикладные исследования. 2022. № 6. С. 93–98.
7. Злоказов К. В. Организационно-групповая идентичность участников служебных коллективов // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2013. № 3(59). С. 163–170.
8. Коржев С. В. К вопросу определения структуры социальных отношений в воинских коллективах // Медицина. Социология. Философия. 2021. № 4. С. 63–65.
9. Пелевина А. А. Особенности «неуставных отношений» в различных социальных организациях // Вестник ЮУрГУ. Серия «Психология». 2014. № 1. С. 118–121.
10. Феоктистова А. А. Курсантский коллектив как педагогическая проблема // Научные известия. 2022. № 27. С. 112–114.
11. Bar-Tal D. Intractable conflicts: Socio-psychological foundations and dynamics. *American Behavioral Scientist*. 2007. No. 50. Pp. 1430–1453. <https://doi.org/10.1177/0002764207302462>.
12. Stevens D. J. Community policing and managerial techniques: total quality management techniques. *The Police Journal*. 2001. Vol. 74. Pp. 26–41.
13. Pettigrew T. F., Tropp L. R. Meta-analytic test of intergroup contact theory. *Journal of Personality and Social Psychology*. 2006. No. 90. Pp. 751–783.
14. Бигчинтаева Л. Г. Теоретический анализ психодиагностики социально-психологического климата в коллективах сотрудников ОВД в контексте исследования правовой психологии групп // Вестник Московского университета МВД России. 2014. № 3. С. 244–249.
15. Будаева Э. В. Влияние социально-психологического климата на межличностные отношения в трудовом коллективе // Вестник Бурятского государственного университета. 2015. № 6. С. 92–95.
16. Бурцев А. О., Тавилова Н. Н. Влияние стиля руководства на психологический климат организации (на примере служебных коллективов МВД России) // Прикладная юридическая психология. 2020. № 2(51). С. 107–116. [https://doi.org/10.33463/2072-8336.2020.2\(51\)](https://doi.org/10.33463/2072-8336.2020.2(51)).
17. Злоказов К. В., Юренкова В. А., Рожков А. А. Трудности в измерении и оценке социально-психологического климата в служебных коллективах органов внутренних дел // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2022. № 3(95). С. 191–197. <https://doi.org/10.35750/2071-8284-2022-3-191-197>. EDN CBPKUQ.
18. Лукашева К. А. Современные тенденции исследования социально-психологического климата организации // Психология и Психотехника. 2022. № 3. С. 19–29. <https://doi.org/10.7256/2454-0722.2022.3.38582>.

19. Ситников В. Л., Духновский С. В., Корзунин В. А. Социально-психологический климат в служебных коллективах органов внутренних дел: подход к его реконцептуализации // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2023. № 1(97). С. 221–229.

20. Duncan L. E. The psychology of collective action / The Oxford handbook of personality and social psychology / Eds K. Deaux. N.-Y., 2012.

21. Духновский С. В., Злоказов К. В. Социально-психологический климат и внутригрупповые отношения в служебном коллективе // Кадровик. 2023. № 12. <https://panor.ru/articles/sotsialno-psikhologicheskii-klimat-i-vnutrigruppovye-otnosheniya-v-sluzhebnom-kollektive/100105.html#> (дата обращения: 11.01.2024).

22. Духновский С. В. Психология отношений личности : монография. Курган, 2014. 380 с.

23. Духновский С. В., Злоказов К. В. Субъективная оценка внутригрупповых отношений: описание опросника и возможности его использования // Вестник Калининградского филиала Санкт-Петербургского университета МВД России. 2023. № 4(74). С. 106–112. EDN: HBRZRL

Поступила 29.01.2024; одобрена после рецензирования 25.02.2024; принята к публикации 30.03.2024.



Психологические аспекты становления и развития личности

Psychological aspects of the formation and development of personality

Обзорная статья

УДК 37 © Лихолетов В. В., Абдуллин А. Г., Караваев А. Ф., 2024

doi: 10. 24412/1999-6241-2024-297-146-158

5.3.4. Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред

5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)

Воспитание молодежи в духе служения Отечеству как ключевая задача системы образования и национальной безопасности страны

Валерий Владимирович Лихолетов, доктор педагогических наук, кандидат технических наук, профессор кафедры экономической безопасности¹; likholetov@yandex.ru; <https://orcid.org/0000-0001-7131-7302>

Асат Гиниатович Абдуллин, доктор психологических наук, профессор, старший научный сотрудник кафедры психологии управления и служебной деятельности¹; asatabdullin50@rambler.ru; <https://orcid.org/0000-0002-0804-6148>

Александр Федорович Караваев, Заслуженный работник высшей школы Российской Федерации, кандидат педагогических наук, доцент²; karavaevmvd@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0001-5041-9238>

¹ Южно-Уральский государственный университет, 454080, Челябинск, пр. Ленина, 76, Россия

² Омская академия МВД России, 644092, Омск, пр. Комарова, 7, Россия

Реферат. Введение. Статья посвящена осмыслению накопившихся проблем воспитания и обучения отечественной молодежи в свете обеспечения национальной безопасности России. Они резко актуализировались в российском обществе в связи со специальной военной операцией на Украине. Многомерный характер проблемного поля требует системного анализа и выявления тех узких мест, воздействие на которые способно улучшить ситуацию. Цель — осмысление проблемного поля воспитания молодежи страны в духе служения Отечеству в современных условиях. **Результаты и обсуждение.** Проведен анализ базовых понятий темы (дух, духовность, служение), обращено внимание на феномен убежденности — основы патриотизма и гражданственности. Узкими местами в деле воспитания молодежи видятся слабое использование большого объема накопленных научных знаний по теории воспитательных систем, разбалансировка связей в системах «семья–школа–детские организации» и «наука–вуз–школа», отсутствие верных ориентиров работы социальных институтов (сферы культуры, спорта, массмедиа, социальных сетей) из-за отсутствия традиционного для нашей страны в прошлом идеологического монизма. Сегодня это компенсируется в основном за счет расширения религиозного начала в сфере отечественного воспитания (обучения) молодежи. **Выводы.** На междисциплинарной основе выполнен анализ проблемного поля отечественной системы воспитания, выявлены ее узкие места (в теории и на практике) и предложены меры их поэтапного преодоления в условиях существующих ограниченных финансовых, материальных и кадровых ресурсов.

Ключевые слова: гражданственность, детские организации, духовность, идеология, патриотизм, развитие, семья, теория развития творческой личности, убежденность, концепция «тройного опережения»

Для цитирования: Лихолетов В. В., Абдуллин А. Г., Караваев А. Ф. Воспитание молодежи в духе служения Отечеству как ключевая задача системы образования и национальной безопасности страны // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2024. Т. 29, № 2(97). С. 146–158. <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2024-297-146-158>

Review Article

UDC 37 © Likholetov V. V., Abdullin A. G., Karavaev A. F., 2024

doi: 10. 24412/1999-6241-2024-297-146-158

5.3.4. Pedagogical Psychology, Psychodiagnostics of Digital Educational Environment

5.8.2. Theory and Methods of Teaching and Upbringing (by areas and levels of education)

Cultivating Youth in the spirit of Serving the Fatherland as a Key Task of the Educational System and National Security of the Country

Valery V. Likholetov, Doctor of Science (in Pedagogy), Candidate of Technical Sciences, Professor at the Chair of Economic Security¹; likholetov@yandex.ru; <https://orcid.org/0000-0001-7131-7302>

Asat G. Abdullin, Doctor of Science (in Psychology), Professor, senior researcher at the Chair of Psychology of Management and Service¹; asatabdullin50@rambler.ru; <https://orcid.org/0000-0002-0804-6148>

Alexandr F. Karavaev, Honoured Worker of the Higher School of the Russian Federation, Candidate of Science (in Pedagogy), Associate-Professor²; karavaevmvd@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0001-5041-9238>

¹ South Ural State University, 76 Lenin pr., Chelyabinsk, 454080, Russia

² the Omsk Academy of the Russian Ministry of Internal Affairs, 7 Komarov st., Omsk, 644092, Russia

Abstract. Introduction. The article is devoted to the comprehension of the accumulated problems of cultivating and educating domestic youth in the context of ensuring Russia's national security. They have been sharply actualized in the Russian society in connection with the special military operation in Ukraine. The multidimensional nature of the problem field requires its system-based analysis and identification of those "bottlenecks", the impact on which can improve the situation. The aim is to comprehend the problem field of cultivating the country's youth in the spirit of service to the Fatherland in modern conditions. **Results and Discussion.** The basic concepts of the topic (spirit, spirituality, service) were analyzed, with a focus on the phenomenon of conviction - the basis of patriotism and civic-mindedness. "Bottlenecks" in cultivating young people are seen as poor use of a large amount of accumulated scientific knowledge of the theory of educational systems, unbalanced relations in the systems "family-school-children's organizations" and "science-university-school", lack of correct guidelines for the work of social institutions (culture, sports, mass media, social networks) due to lack of ideological monism traditional for our country in the past. Today it is compensated primarily by the expansion of religious basis in the sphere of domestic cultivating and educating youth. **Conclusions.** On the interdisciplinary basis the problem field of the domestic system of education is analyzed, its "bottlenecks" (in theory and practice) are revealed and measures for their gradual overcoming in the conditions of existing limited financial, material and personnel resources are proposed.

Keywords: civic-mindedness, children's organizations, spirituality, ideology, patriotism, development, family, theory of creative person development, conviction, "triple lead" concept

Citation: Likholetov V. V., Abdullin A. G., Karavaev A. F. Cultivating Youth in the spirit of Serving the Fatherland as a Key Task of the Educational System and National Security of the Country. *Psychopedagogy in Law Enforcement*. 2024. Vol. 29. No. 2(97). Pp. 146–158 (In Russ.). <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2024-297-146-158>

Основные положения

1. В условиях начавшихся перемен, инициированных специальной военной операцией, и выхода страны из «рыночного геноцида» прежних десятилетий (термин С. Ю. Глазьева, А. И. Субетто) проблема воспитания молодежи обострилась до уровня ключевой в сфере не только образования, но и национальной безопасности страны.

2. Служение Отечеству видится нам ориентиром и стратегическим общим знаменателем в деле воспитания молодежи России при проектировании и реализации проектов «капитального ремонта» отечественного социума и его морально-нравственного оздоровления усилиями российских семей и всего психолого-педагогического сообщества страны. Осмысление путей достижения этих целей подтверждает актуальность концепции Н. А. Селезневой и А. И. Субетто о «тройном опережении», предусматривающей опережение качеством научного знания в образовательном живом знании, транслируемого сначала в вузах (педагогам педагогов), а далее — в колледжах, лицеях и школах (педагогами воспитанникам обучающимся).

3. Есть острая необходимость усиления системной междисциплинарной подготовки будущих педагогов и ухода в ней от сложившейся предметно-ориентированной одномерности. Необходимо включение в блок теорий воспитания, а также освоение преподавателями вузов системных наработок по теории развития творческой личности, закономерностям развития коллективов и т. п., выполненных в рамках «большой ТРИЗ».

4. Проблема воспитания молодежи в духе служения Отечеству может быть решена лишь на системной основе совместными усилиями российских семей, социума и государственных институтов. Для этого необходимо обновление властной элиты страны и ее регионов за счет ветеранов

специальной военной операции на всех упомянутых выше фронтах воспитательного процесса.

Введение

Актуальность, значимость и сущность проблемы.

В условиях перемен, интенсифицированных специальной военной операцией (далее — СВО) России на Украине, и постепенного выхода страны из «рыночного геноцида» прежних десятилетий (термин С. Ю. Глазьева [1], А. И. Субетто [2]) обострилась проблема воспитания молодежи в духе служения Отечеству. Она стала ключевой не только для сферы образования, но и для национальной безопасности страны в целом.

Отказ от прежних идеологических установок после распада СССР в лихие 1990-е и непростые нулевые годы начала XXI в. привел к трансформации социокультурных смыслов в обществе, смене стереотипов деятельности и поведения людей. Нами разделяется мнение ученых, что Россия в 1990-х гг. в состоянии духовно-идеологического смятения смотрела в свое прошлое и будущее. В прошлом остались два огромных по своим масштабам ценностно-мировоззренческих отречения. Так, в начале XX в. (с 1917 г.) произошло большевистское отречение от старого мира, положившее начало строительству коммунизма, а в 1990-х гг., при распаде СССР, — отречение уже от результатов этой гигантской работы. По мысли В. А. Мосолова [3], это «двойное отречение при жизни одного поколения беспощадно мстит тем, что словосочетание „духовный вакуум“ стало своеобразным зеркалом, в которое смотрит на себя обществовед, лихорадочно разрабатывающий во имя будущего новое мировидение, новые концепции обустройства Отечества, воспитания подрастающих поколений» [4, с. 3]

Вал накопившихся проблем в стране, безусловно, стал препятствием на пути выработки властями страны грамот-

ной молодежной политики, приведшей к неэффективной модели ее реализации. Причинами, повлиявшими на это важнейшее звено национальной безопасности, стали отсутствие идеологического единства общества (из-за запрета на государственную идеологию), нарушение принципа социальной справедливости, низкая религиозность общества, деформация традиций отечественной системы воспитания (обучения) из-за вхождения в чуждый стране Болонский процесс. Последнее, например, привело к формированию целой системы «натаскивания» детей для сдачи ЕГЭ, резко усилившей фактор случайного выбора молодыми людьми направлений профессиональной подготовки [5]. Все это во многом «добило» остатки унаследованной от советского времени не безукоризненной, но вполне работавшей в стране системы воспитания (образования). Решение важнейшей для будущего страны проблемы воспитания и по сути спасение Отечества от потенциально страшных последствий от невоспитанности и деградации детей и молодежи сегодня легло на многострадальные российские семьи. Однако изменившаяся геополитическая, социально-техничко-экономическая и социокультурная ситуация требует научного осмысления путей движения страны вперед и поиск надежных ориентиров этого движения.

Воспитание — сложнейший феномен [6]. В часто цитируемом учеными стихотворении М. Волошина «Государство», написанном в Коктебеле 13 апреля 1922 г., говорится: «Из всех насилий, творимых человеком над людьми, убийство — наименьшее, тягчайшее же — ВОСПИТАНЬЕ», а далее поясняется мысль: «Смысл воспитания — самозащита взрослых от детей».

Вопрос о смысле воспитания — это вопрос о должном. Философия воспитания требует, чтобы к его изучению подходили в целостности, соединяющей в себе многообразие проявлений феномена. Отсюда следует, что вопрошание о воспитании как реальном феномене — это уже вопрошание о сущем, в котором важно представлять, каким является воспитание в действительности. Для философов это проблема сопоставления должного и сущего [7, с. 21]. Трудно не согласиться с учеными, что воспитание — непрерывный процесс соотношения человека и мира, результатом чего оказываются новые формы их взаимного бытия. Поэтому современная философия воспитания правильно ставит вопрос о взаимосвязи ценностей воспитания и ценностей культуры. Лишь культура ориентирует воспитательный процесс на тот или иной идеал человека, а идеал человека, как известно, есть вектор, задающий смысл функционирования воспитания как системы [8]. Только в адекватной системе воспитания люди осознают свою принадлежность обществу и причастность к общей исторической судьбе.

Служение Отечеству — понятие, требующее изначальноного расщепления на более общие термины («служение» и «Отечество») и выхода на междисциплинарный уровень. Имея массу измерений (от служения Богу и близким, воинской и государственной службы до службы музам в сфере культуры и т. п.), слово «служение», естественно, не может

редуцироваться даже в такое в широкое понятие, как «патриотизм» [9–11].

Само понятие воспитания как процесса управления потребностями, определяющего уровень духовности и образ жизни, многомерно и имеет духовно-социальное, биологическое и естественное (по жизни) измерения. Помимо названных направлений, воспитание идет в процессе образования человека и его деятельности [12, с. 154]. Ученые, вовлеченные в работу по формированию и осмыслению концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России [13], отмечают исключительную важность утверждения национального воспитательного идеала в его исторической преемственности, предостерегая от пагубности узкого прагматизма и увлеченности сиюминутным в ущерб вечным ценностям [14]. Нами разделяется мысль, что воспитание — принципиально социальная и общенародная, а не ведомственная (образовательная) проблема. Трудно что-либо добавить к словам Ж.-Ж. Руссо из его «Очерка национального воспитания, или Плана образования для молодежи», что «именно воспитание должно... так направлять мнения и вкусы граждан, чтобы они были патриотами по склонности, по страсти, по необходимости. Дитя, раскрывая глаза, должно видеть отечество, и до смерти не должно ничего видеть, кроме отечества» [цит. по: 15, с. 147].

Вся тысячелетняя история многострадальной России подтверждает значимость духовного начала в деле воспитания молодежи. Именно поэтому служение Отечеству видится нам стратегическим ориентиром в этом.

Цель — осмысление проблемного поля воспитания молодежи страны в духе служения Отечеству в современных условиях и выявление его узких мест.

Материалы, результаты и обсуждение

Нами не случайно используется кортеж слов «в духе служения Отечеству». Первое слово в нем — «дух» сразу вызывает ассоциацию со «Святой Троицей» — триединством Бога. Православное вероучение утверждает единоначалие Бога Отца как источника Бога Сына и Святого Духа, не означая их подчинения Богу Отцу (они самостоятельны во всем, кроме происхождения). Как известно, Ф. М. Достоевский определял «силу духа русской народности» как «стремление ее в конечных целях своих ко всемирности и всечеловечности»¹.

Дух — энергетическая составляющая человека, качество, отличающее его от животных (тварей), но не принадлежащее ему. Человек не властен над духом (он приходит и уходит), тогда как душа — духовное тело, субъект личного бытия. По религиозным и философским учениям, душа есть бессмертная нематериальная субстанция, в которой выражены божественная природа человека, его личность, дающая начало и обуславливающая его жизнь, способность ощущения, мышления, сознания, чувств и воли и которая обычно противопоставляется телу. При этом душа обнаруживает троичность, поскольку выступает носителем разума, чувств и воли, а ее составной неотъемлемой частью является бессмертный дух [16, с. 102].

¹ Достоевский Ф. М. Полн. собр. соч. : в 30 т. Л., 1972–1990. Т. 26. С. 147.

Обращение к слову «служение» в Библейской энциклопедии Брокгауза дает нам два толкования в Ветхом Завете — как добровольное и свободное (привилегия) и по принуждению (рабское). В Новом Завете оно расширяется до шести смыслов: а) подневольного труда раба; б) черновой работы типа «прислуживания за столом», трансформировавшейся в «христианское служение», где нет «черной» и «белой» работы, а есть лишь богоугодное дело; в) перехода от периодичности (отправления культа) к непрерывному служению; г) как повседневности; д) как священнодействия; е) как обозначения проповедников (знающих предание о Христе и передающих его новообращенным)².

Термин «служение» происходит от старославянского — «общинная служба» и означает тип отношения человека к своей деятельности, при котором он ощущает себя ответственным и обязанным добросовестно и высокопродуктивно выполнять любую взятую на себя работу (независимо от того, каково руководство и каковы условия). Служение — это бескорыстие общественно ценных мотивов. Им могут быть помощь и поддержка кого-нибудь, строгое и точное, с самоотдачей выполнение своих прямых профессиональных функций, выполнение не по обязанности, а из внутренней гражданской позиции. В этом смысле говорят о служителях веры, науки, искусства. Именно поэтому в народе закрепились афоризмы о «служении верой и правдой», «служении делу, а не лицам», «служении Отчизне», «служении народу». Служение — это высокий долг гражданина и христианина, не опускающегося до лести, выгоды и карьеризма³. Всем нам памятни слова Чацкого, героя великой комедии А. С. Грибоедова «Горе от ума», о государственной службе: «Служить бы рад, прислуживаться тошно». Неправильный выбор служения зовется грехом (в древнегр. языке «грех» — это «промах, погрешность, провинность, непопадание в цель»).

Появление термина «служение Отечеству» в истории связывают со временем уменьшения роли религии (секуляризацией общества) в XVIII в., когда на смену религиозной ментальности пришли светские принципы. Главный из них — «служение Отечеству и своим ближним» — стал базисом национально-культурной идентификации [17]. Поэтому уже много веков служение Отечеству как ключевая установка неизменно формирует основу патриотической компоненты политики нашего государства.

В настоящее время выражение «служение Отечеству и ответственность за его судьбу» прямо включено в п. 5 Указа Президента России от 9 ноября 2022 г. № 809⁴. Оно говорит о непреходящей важности для нашего народа высоких (сакральных) идей. На уровне теоретического сознания идеал святости ярко проявился в русской философии XIX–XX вв. (у С. Н. Булгакова, В. С. Соловьева,

П. А. Флоренского) в учении о Софии, олицетворяющей вечную любовь, женственность, в противовес Логосу, отражающему космический закон и порядок, где нет любви, идущей от материнского образа божества. Хорошо известно, что на Руси особо почитали Божью мать. Именно в этих мирах, по мнению ученых, лежат родники отечественной ментальности, истоки иррациональной веры в хорошего царя, которого народ противопоставлял плохим боярам. В СССР все это трансформировалось в идеалы коммунизма, потом «народного» президента, обещавшего борьбу с привилегиями, в справедливые демократические реформы и т. д.

Идеал святости основан на иррациональной вере в высшие принципы жизни как отдельного человека, так и всего российского общества. Вспомним Ф. М. Достоевского, который в «Дневнике писателя» еще в 1876 г. писал: «Повторяю: судите русский народ не по тем мерзостям, которые он так часто делает, а по тем великим и святым вещам, по которым он и в самой мерзости своей постоянно вздыхает». Далее говорилось: «А идеалы его сильны и святы, и они-то и спасли его в века мучений; они срослись с душой его искони и наградили ее навеки простодушием и честностью, искренностью и широким всеоткрытым умом, и все это в самом привлекательном гармоническом соединении»⁵.

Эти принципы касаются не только религии, но и светской жизни, распространяясь на социально-экономические отношения и политику, ведь по православной и исламской традиции «Бог познается сердцем, а не умом». Представляется важным, что в уже упомянутом выше п. 5 Указа Президента РФ это нашло отражение в словосочетании «приоритет духовного над материальным».

Известно, что человеческий язык не только отражательная система и накопитель опыта человечества, но и мощное орудие воздействия и регуляции. Именно поэтому язык — ключевое средство воспитательного процесса. Трудно не согласиться с утверждением, что «люди говорят воздействуя, а точнее, воздействуют говоря» [18, с. 7]. Здесь отметим лингвистическое единство (по корневому морфу), казалось бы, разных по смыслу слов: достаток, достояние и достоинство. Если смысл первого слова состоит в «зажиточности, материальной обеспеченности (кого-либо)», то второе указывает на ресурсы (природные и культурные), которые вроде бы по праву рождения и обретения гражданства страны должны быть доступны всем членам общества. К сожалению, после распада СССР и грабительской приватизации, которую народ окрестил словом «прихватизация», случилось дикое имущественное расслоение людей. По данным Высшей школы экономики и Внешэкономбанка, в 2019 г. лишь 3% самых богатых россиян владели 92% всех срочных вкладов и 89% финансовых активов, причем концентрация денег у этой группы лиц выросла, ведь в 2013 г.

² Служение, служба, служить // Библейская энциклопедия Брокгауза. URL: <https://bible.by/lexicon/brockhaus/word/3803/> (дата обращения: 14.02.2024).

³ Безрукова В. С. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога). Екатеринбург, 2000. С. 726–727.

⁴ Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей : указ Президента РФ от 9 ноября 2022 г. № 809. Доступ из справ.-правовой системы «Консультант-Плюс».

⁵ Достоевский Ф. М. Полн. собр. соч. Т. 22. С. 42–43.

она составляла 84%⁶. Росстат, с 2017 г. находящийся в ведении Минэкономразвития, опубликовал в конце 2022 г. данные, согласно которым на 10% самых обеспеченных россиян приходилось 30% всего объема денежных доходов в стране, тогда как в руках 10% беднейших граждан концентрировалось лишь 2% общих доходов⁷. Попытка осознать всю глубину падения нравственных начал в обществе в предшествующие годы, а также реальность процессов, происходящих в условиях идущей сегодня на Украине СВО, где наши воины демонстрируют неподдельный героизм, заставляет невольно вспомнить пророческие слова М. Е. Салтыкова-Щедрина: «На патриотизм стали напирать. Опять, видимо, проворовались». Не комментируя нестыковку приведенных цифр, отметим, что социальная несправедливость — одна из ключевых причин деградации системы воспитания в стране и ее узкое место. Не стоит забывать, что в 2018 г. каждый второй безработный в России был молодым человеком в возрасте 20–30 лет [5]. Безусловно, с началом СВО многое в стране начало меняться, но немалая часть институтов культуры и массмедиа по-прежнему продолжает внедрять в общественное сознание стереотипы стратегии «умения жить». С позиций воспитания молодежи это очень опасное и весьма узкое место в стране, для «расшивки» которого нужна реализация сильнейшей воли высшего руководства страны.

Слово «достоинство» являет собой морально-нравственную категорию, раскрывающую самоуважение человеческой личности. Более того, достоинство, по мнению философов, входит в систему базовых человеческих идеалов (наряду с идеалами жизни, свободы и справедливости) [19]. Исследователи отечественной модели управления отмечают, что в ментальных кодах народов многонациональной и многоконфессиональной России по-прежнему живы представления о некоей золотой середине — приоритетной позиции на пятиуровневой шкале материального состояния (а также развития сознания): «нищета–бедность–достаток–богатство–роскошь».

Они, например, отражаются в весьма распространенном в повседневном обиходе пожелании людей друг другу — жить как люди. По сути, речь идет об уникальной социальной ценности достатка, не только в материальном, но и в нравственном смысле. Получается, что, даже желая друг другу заработать побольше денег, граждане в своей обыденной языковой реальности (сами не замечая этого) фактически говорят о своем внутреннем согласии с укоренившимся в ментальном поле страны «приоритетом духовного над материальным» [20, с. 251–272]. На наш взгляд, это исключительно важно с позиций воспитания правильных ориентиров у отечественной молодежи, подверженной многим соблазнам благодаря упомянутому многоканальному воздействию современных массмедиа. Ведь именно так, ненавязчиво и незаметно, но настойчиво средствами родного языка можно формировать важнейшие идеологические ориентиры.

Понятие «общинность» происходит от слова «общее», а корни идеала общинности находятся в крестьянской жизни, где коллективистские ценности ставились выше личных. Ведь если в коллективе все равны, никто не будет обижен. По мнению историков, именно тяжкие природно-климатические условия заставляли крестьян в течение столетий дорожить общиной как нормой социальной справедливости в обществе [21]. При этом сам тип русской ментальности на протяжении веков отличался явным преимуществом общественного над частным. Эта способность признавать общее более важным, чем частное (не отвергая последнее), имела громаднейшее значение в многострадальной истории русского народа. Наряду с добротой, отзывчивостью, готовностью к самопожертвованию, долготерпением, трудолюбием, отчаянной храбростью и коллективизмом, она на протяжении столетий составляла особенность русского менталитета и главную черту русского национального характера. Несмотря на то что общинность сопряжена с соборностью, эти понятия неидентичны. Для современного человека понятие «соборность» является сложным, так как изначально оно трактовалось как религиозное. Д. А. Хомяков (сподвижник министра народного просвещения России в 1833–1849 гг. графа С. С. Уварова и соавтор триады «Самодержавие. Православие. Народность» [22; 23]) понимал соборность как сочетание людской свободы и людского единства на основе любви к единым для всех абсолютным ценностям. По сути, в компактном виде соборность — это духовная сторона коммунитарной взаимозависимости, а общинность — ее хозяйственно-бытовое воплощение.

Феномен успеха Октябрьской революции 1917 г. и установления советской власти, полагал Н. А. Бердяев, состоял в том, что партия большевиков четко сыграла на общинно-соборных струнах российского народа. В лозунге «Вся власть Советам!» налицо соответствие соборному идеалу свободного равенства людей перед Богом, объединенных общей верой [24]. Вполне соответствовал традиции общинного пользования простой лозунг большевиков: «Фабрики — рабочим, земля — крестьянам». Более того, сама вера в коммунизм, который как светлое будущее может состояться лишь при условии, что люди сегодня серьезно помучаются, была своеобразной калькой с религиозной веры в спасение души после тяжелой, но праведной земной жизни.

Идеал сильной государственности у народов страны в крови. В условиях идущей сегодня СВО на Украине, являющейся по факту гибридной войной коллективного Запада с нанесением России когнитивных, кибернетических и кинетических ударов по всем трем человеческим мирам (идеальному — сознанию, мировоззрению, морали и ценностям; виртуальному — цифровой среде обитания человека; материальному — по физическим объектам) [25], у населения страны уже нет сомнений в том, что без мощного государства россияне (как нация) просто не выживут.

⁶ Зубов М. Россия стала чемпионом мира по неравенству: Три процента граждан владеют почти всем капиталом страны. URL: <https://www.kp.ru/daily/26966.7/4020872/> (дата обращения: 12.04.2019).

⁷ Росстат по-новому измерил неравенство доходов в стране. Как на разные группы населения повлиял кризис. URL: <https://www.rbc.ru/economics/13/10/2022/63453c3d9a79470c2cdf05ca> (дата обращения: 21.01.2023).

У зарубежных исследователей жизни советских граждан (причем в самую жесткую — сталинскую — эпоху [26]) вызвало крайнее удивление и стало для них самым настоящим откровением то, что именно в государстве (а не в гражданском обществе) опрашиваемые ими люди в Советском Союзе видели гарантию своих прав.

При этом идеал сильной государственности у нас тесно переплетается с идеалом социальной справедливости. Именно поэтому народы России болезненно переносили несправедливое распределение тягот служения Отчизне и государству. Этому общественному идеалу соответствовал принцип служилого государства, воплощающий в себе идею демократии равенства всех сословий в служении Отечеству. Так, по мнению А. С. Панарина, все сословия несли государственную службу, причем отличалась она не столько степенью тяжести, сколько спецификой общественного разделения труда. Одни кормят страну, другие ее защищают, третьи — духовное сословие — поддерживают в ней живое присутствие высокого ценностного начала [27]. При нарушении принципа в стране возникало недовольство, грозившее перерасти в народный бунт. Ярким примером из прошлого ученые называют закон о «золотой вольности дворянства» от 18 февраля 1762 г., введенный Петром III, согласно которому дворяне получали право на неслужилый статус, что сразу же поставило под вопрос службу крестьянского сословия, так как «одно дело — кормить и снабжать всем необходимым дворян как храбрых защитников Отечества, готовых в любую минуту пролить кровь, а совсем другое дело — обслуживать „лишних людей“ — сибаритствующих снобов» [24].

История несправедливого распределения тягот служения Отечеству недавно повторилась в современной России 24 февраля 2022 г., с началом СВО, но особенно после 21 сентября 2022 г., когда в стране была объявлена частичная мобилизация военных резервистов, по которой в армию было призвано 300 тыс. человек (уточненная цифра — 302 503 чел.). По данным Forbes, за две недели с начала мобилизации Россию покинули до 600–700 тыс. человек — эмигрантов нового типа, получивших имя релокантов (от англ. relocate — переместить). Пару месяцев спустя, когда первоначальный испуг этих «патриотов России» оказался на линии боевого соприкосновения прошел, до 40% этих лиц вновь появились в родных местах⁸. На мировоззренческие причины такого поведения людей указывает также «трещина» идеологического свойства, хорошо видная на примере столкновения взглядов групп исследователей по отношению к судьбе Отечества, прежде всего в академической среде страны. Так, пророссийские взгляды отразились в статьях сборника по итогам заседаний Первого Большого Философского Собора 2022 г.⁹, а совсем противоположные взгляды — в статьях сборника, вышедшего в ФРГ [28]. Это наглядное подтверждение актуальности обсуждаемой нами проблемы.

Размышляя об этимологии ключевых слов, ученые констатируют, что они преисполнены глубокого духовного смысла: воспитать — питать (кормить) в первую очередь душу; образование — от слова «образ» — воссоздание в каждом человеке образа Божия; просвещение — от слова «свет»: «Свет истинный [Христос] иже просвежает всякого человека» (Остромирово Евангелие, 1057 г.) [29, с. 311]. Анализ словарей подтверждает, что в них отражаются изменения в духовной, социальной и политико-идеологической жизни людей. Подчас исконное понятие, изменяясь, едва ли не исчезает совсем. Еще Климент Александрийский писал о духовном смысле педагогики, рассматривал воспитание как спасение и утверждал, что его цель — подготовка к иной (высокой) жизни: «Через воспитание, получаемое на земле, становится он гражданином неба» [30, с. 283–284].

Всей историей педагогики доказано, что важнейшую роль в воспитании человека играет его созидательная деятельность. В качестве врагов в деле воспитания К. Д. Ушинский называл жажду денег, неверие в добро, отсутствие правил, презрение к мысли, любовь к окольным тропинкам, равнодушие к нарушению законов чести [31]. Нами полностью разделяется мнение Ушинского о том, что русская педагогика — неотъемлемая часть русской идеологии.

Трудности реализации единой стратегии воспитания в образовании страны сегодня вызваны не только социальной стратификацией российского общества и отсутствием общенародной совокупности ценностей, но и многообразием трактовок самого понятия «воспитание». Упомянутая стратификация пока одномерна (по доходам) и больше видна в крупных городах, но опасность тенденции и ее проявление в сфере образования мешают выработке стратегии. Духовная жизнь России лежит на перекрестке главных осей общественного сознания: социально-общественного и индивидуально-личностного; духовно-нравственного и утилитарно-прагматического; альтруистического и эгоцентрического. Решению назревших проблем препятствует разноточение понятия воспитания учеными: как процесса целенаправленного формирования личности, создания условий для ее самоактуализации, управления этим процессом и т. п. [32, с. 68].

Споры исследователей по трактовке терминов всегда идут долго. В реальной жизни общество спасает юридическое закрепление понятий. В Федеральном законе от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» под воспитанием понимается не только деятельность, направленная на развитие личности, но и создание условий для самоопределения и социализации обучающихся (табл. 1).

Определение включает понятия героизма, гражданственности и патриотизма. Предтечей последнего у древних греков было понятие «арете», переводимое как «доблесть» (в смысле высокой нравственности), присущая героям и благородным людям, но не отражающая его многозначности. Высшим арете у Аристотеля была деятельность ради

⁸ Стало известно о возвращении в Россию до 40% релокантов. URL: <https://ruposters.ru/news/05-12-2023/stalo-izvestno-vozvrashchenii-rossiyu-relokantov> (дата обращения: 05.12.2023).

⁹ Великое русское исправление имен : сб. по итогам заседания филос. собора в 2022 г. / под ред. А. Ю. Коробова-Латынцева, Н. В. Арутюнова. СПб., 2023. 240 с.

Таблица 1. Базовые термины сферы воспитания
(Table 1. Interpretations of basic terms in the field of upbringing)

Термин	Определение
Воспитание	Подлинная функция воспитания не в изобретении будущего, а в передаче прошлого. По Х. Арендт, суть воспитания — консерватизм, не означающий отказа от переделки мира. Она пишет: «Именно для того, чтобы в каждом ребенке сохранить все новое и революционное, воспитание должно быть консервативным» ¹⁰ Деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства, формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа России, природе и окружающей среде (п. 2 Федерального закона «Об образовании в РФ»)
Героизм	Высшая степень гражданского или военного мужества Крайняя степень бескорыстной храбрости, противостоящей любому реальному или возможному злу. Эта храбрость способна противостоять не только страху, но и страданию, усталости, унынию, отвращению и соблазну. Это исключительная добродетель исключительных людей. Никто не обязан быть героем, поэтому герои всегда вызывают восхищение ¹¹
Гражданственность	Многофункциональный феномен, представляющий единство трех составляющих: государства, общества, человека, приоритет которых в процессе их взаимодействия трансформировался в зависимости от той или иной исследовательской парадигмы, а также историко-социокультурных условий. Отсутствие одного из компонентов обуславливает негражданственность либо закономерно ведет к антигражданственности [33]
Патриотизм	Любовь к родине, свободная от ослепления и ксенофобии. Отличается от национализма и иногда служит для его маскировки. Национализм — это, как правило, чужой патриотизм, тогда как патриотизм — национализм от первого лица. Одно из свойств слепоты заключается в том, что человек не видит сам себя. Поэтому патриотизм ценен только в том случае, если подчинен разуму, носящему универсальный характер, или справедливости, тяготеющей к универсальности. Именно таков сегодняшний смысл прав человека и смысл существования международных трибуналов ¹² Любовь к Отечеству. Когда собирательная жизнь человечества держалась на кровной связи между членами отдельных групп, чувство общественной солидарности совпадало с чувством семейным. Ясное сознание своих обязанностей по отношению к Отечеству и верное их исполнение образуют добродетель патриотизма, которая издревле имела и религиозное значение, Отечество не было только географическим и этнографическим термином — оно было вотчиной особого бога, который сам, по всей вероятности, был более-менее отдаленной трансформацией умершего родоначальника. Поэтому служба родине была богослужением и патриотизм совпадал с благочестием ¹³

блага гражданской общины и своих сограждан. Позже с установлением империи «римский патриотизм» подвергся трансформации, включив в себя элементы космополитизма и превратившись в «имперский». По мере распространения христианства святые отцы (типа Августина Блаженного и др.) призывали христиан отказаться от лояльности какому-либо политическому сообществу.

Второе рождение патриотизм получил в трудах Н. Макиавелли, подчинившего личную жизнь человека жизни общества. Главным качеством гражданина (*virtu*) была любовь к отечеству, а базу становления гражданина как патриота Макиавелли видел в государственной идеологии, сравнимой по воздействию с религией. В позднем Средневековье власти Европы стали продвигать представления о традиционном *regnum* (царстве) как о *patria* (родине), требуя от подданных политического поклонения. Европейские мыслители XVIII в. считали, что в монархиях любовь к родине существует отдельно от государства. «Взлет» патриотизма пришелся на период Великой французской революции, когда понятие «патриот», трактовавшееся в античном понимании, сомкнулось в риторике политических деятелей с понятием «гражданин» в качестве высшей добродетели.

Существование в стране колоссального числа работ по проблемам гражданственности и патриотизма по всем научным направлениям есть свидетельство их особой важности для развития общества. Феномен патриотизма изучается в разных аспектах, при этом отечественные исследования, например, показывают, что в российском

обществе нормативная гордость (близкая к «слепому» патриотизму) выше, чем рациональная гордость (близкая к «конструктивному» типу) [34, с. 55]. Патриотическое поведение предполагает «истовое, сознательное служение общим интересам народа, слияние с родным народом духом и телом, выдвижение общенациональных соборных интересов на первый план и решение вместе с ними и своих частных, не противопоставляя их друг другу» [35]. Патриотизм формируется как традиция и правило общественной жизни при решении общих проблем этноса, при служении людей общему интересу, более значимому, чем частный.

При изучении корней патриотизма, напрямую связанных с идентичностью русских и других народов России (как сложного неосозаемого предмета), нельзя обойти культурного слоя пословиц как «концентрированного метафорического „образа“ той символической реальности, которая способствует осознанию этнической идентичности» [36, с. 78]. Огромная территория, суровый климат и бесчисленное количество войн сформировали особые черты нашего народа. Даже за время татаро-монгольского ига на территории страны (примерно в течение 250 лет) случилось более сотни войн, к которым татаро-монголы не имели никакого отношения. Иначе говоря, народы на Руси всегда жили в условиях опасности уничтожения. Поэтому великим социально-экономико-политическим изобретением страны стало казачество. К середине XIX в. в России за счет этого сословия была создана надежная система безопасности границ, растянувшихся на десятки тысяч километров

¹⁰ Конт-Спонвиль А. Философский словарь / пер. с фр. М., 2012. С. 81–82.

¹¹ Там же. С. 96.

¹² Там же. С. 308.

¹³ Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона. С. 1890–1907.

с запада на восток. Получив от царя в вечное и бесплатное пользование землю, казак защищал от врагов ее и свою семью, а следом и всю страну. Казачеству, составлявшему до 2,4% населения, принадлежало 65 млн десятин земли в стране. К 1914 г. пояс безопасности России включал в себя 11 казачьих войск численностью более 4 млн человек. Два казачьих полка входили в состав царской лейб-гвардии. Однако по известным причинам (владение землей) после революции 1917 г. казачество не вошло в большевистскую доктрину [37].

Известно, что общезначимые идеалы как сверхъестественная сила связывает людей, обеспечивая рационально-эмоциональную общность. Массовый экстаз еще в античности понимался как «вселение божества», поэтому идеология как учение об идеалах (светских или религиозных) с точек зрения психологии и этимологии напоминает религию. Идеалы, как святыни для поклонников, связывают их духовно друг с другом (не случайно на латыни «святыня» звучит как «religio», а «связывать» — «religare») [38, с. 30]. В настоящее время жизнеспособность угасших социальных идеалов проявилась в форме героизации нашими людьми погибших родственников на Великой Отечественной войне. Это сублимировалось в феномен движения «Бессмертный полк», охватившее свыше 80 стран в виде «нового крестного хода» [39]. Вспоминая и осмысливая сегодня феномен массовости советских праздничных демонстраций, исследователи рассматривают их также как своеобразную сублимацию «крестных ходов» [40].

Вся эволюция человечества убеждает нас, что отказ от идеологии невозможен. Философами доказано, что социально значимые идеалы, сочетая в себе прагматический и утопический аспекты, не исчезают из жизни людей. Они приходят-уходят и снова возвращаются, т. е. всякая идеология переживает, согласно эффекту Икара, взлеты и падения (акме и катаболе) [41, с. 31]. В свете этого становится ясно, почему система воспитания в современной России наследует многое из системы воспитания в СССР. В советский период большое внимание ученых было уделено процессам формирования убеждений.

Советская система воспитания базировалась на коллективизме. Молодежь была массово вовлечена в деятельность системы детско-юношеских и молодежных организаций: октябрята — дети в возрасте 7–9 лет, пионеры — подростки 9–15 лет, комсомольцы — молодежь 15–28 лет). Несмотря на случаи «заорганизованности», ярким результатом воспитания в их среде стал массовый героизм пионеров и комсомольцев в годы Великой Отечественной войны. Позже он перерос в трудовой героизм молодежи в период освоения целины в 1950–1960-е гг., превратившись затем в мощное движение студенческих строительных отрядов (далее — ССО) с середины 1960-х до конца 1980-х гг.

Подвигом принято называть героический поступок, совершенный человеком во благо ближнего (ближних), для пользы Отечества. С религиозных позиций он совершается во исполнение Божественной воли и связан с самоотверженностью и преодолением значительных трудностей (аскетический и монашеский подвиги, подвижническая жизнь). Часто это действие, совершаемое быстро (порой

мгновенно), с риском для жизни. Результатом является значимая военная, военно-политическая или социально-экономическая польза. Трудовым подвигом называют действие выдающегося характера, совершаемое человеком на поприще трудовой деятельности во благо людей.

Позитивный опыт прошлого в стране не забыт. В 2003 г. создана молодежная общероссийская общественная организация «Российские студенческие отряды» (далее — МООО РСО). В 2023 г. численность МООО РСО составила до 225 тыс. человек (это примерно четверть численности ССО времен СССР). Работают отряды строительные, производников, педагогические, медицинские, сервисные, сельскохозяйственные, специализированные (археологические, научные, охраны правопорядка, производственные, профильные, IT, экологические), а также трудовые отряды подrostков.

В день 100-летия пионерии в Госдуму был внесен законопроект о создании общероссийского движения «Российское движение детей и молодежи „Большая перемена“», и уже 14 июля 2022 г. Президент РФ В. В. Путин подписал Федеральный закон № 261-ФЗ «О российском движении детей и молодежи» (далее — РДДМ). В декабре 2022 г. выбрано название «Движение первых», и возникла первая ячейка («Артек»). В марте 2023 г. у РДДМ появились свой телеканал «Движ» и логотип. Однако при общей численности в стране детей в возрасте 7–17 лет до 17,2 млн на конец 2023 г. число участников РДДМ составило лишь 4,5 млн. С ними работают почти 300 тыс. наставников. И хотя у организаторов РДДМ есть понимание рисков формализма, избежать их пока трудно. Исследования указывают на отсутствие в стране единой адаптивной модели, ориентированной на вовлечение всех категорий молодежи (не только талантливой) в социальное развитие государства. Сегодня молодежь реализует многие свои социальные потребности в цифровой среде. Однако, перенося взаимодействие с молодежью в цифровой мир, государство пока не решило проблем формирования новой идеологии [41].

Стремительная цифровизация социума создает колоссальные коммуникативные возможности, которые могут быть эффективно использованы в деле воспитания, но в этой сфере сегодня нет надежных научно обоснованных рекомендаций для педагогов-наставников. Научное согласование прошлого позитивного опыта с современными тенденциями сильно отстает от запросов лиц, занятых практической работой с детьми. При этом информационно-психологическое воздействие на молодежь нарастает, и в нем очень сложно выявить эффекты позитивного или негативного свойства [42]. Все чаще в публикациях о воспитании молодежи фигурирует не только объективная, но и виртуальная реальность [43].

По факту воспитательная среда к настоящему времени уже является смешанной [44]. В подтверждение данной мысли отметим феномен проведения в феврале-марте 2024 г. в Казани первого международного мульти-спортивного турнира «Игры Будущего» в концепции фиджитал, обозначающей союз физической и цифровой (physical+digital) реальностей. Коренные изменения всего уклада социально-экономической жизни на планете под

воздействием информационно-коммуникационных технологий не оставляют научному и педагогическому сообществу шансов опираться на прежние парадигмы и концепции воспитания молодежи, так как, по мнению экспертов, в ближайшие десятилетия цифровая экономика достигнет не менее 50% мирового ВВП и составит 100–200 трлн долл.¹⁴ В свете этого актуален глубокий анализ существующих парадигм (авторитарная, природосообразная, воспитания в коллективе сверстников, индивидуального выживания в обществе риска) [45] и типологий воспитательных систем (авторитарная, нормативная, гуманистическая, фрагментарная) [46]. При этом очевидно, что базовые закономерности воспитания, проверенные человечеством веками (единства образования (воспитания) при «скрытом характере» воспитания, целостности воспитательного процесса, активности и актуальности потребностей детей, демонстрации любви к ним, эксплуатации совместно-разделенной деятельности и создание ситуаций успеха), вряд ли могут быть подвергнуты каким-либо сомнениям. То же касается основных принципов воспитания: ориентации на ценностные отношения, субъектности, социальной адекватности, принятия ребенка как данности, социального закаливания и создания воспитывающей среды [47, с. 10, 15]. Однако ученым с позиций реалий наступившей цифровой эпохи необходимо уточнить особенности реализации деятельностного, среднего и особенно коммуникационного подходов в деле воспитания современной молодежи [48]. Опорой рефлексии о необходимости выявления особенностей воспитательной работы нам могут послужить слова А. С. Пушкина «Здравствуй, племя младое, незнакомое!» из стихотворения «Вновь я посетил», обращенные поэтом к подросткам сосенок (со времени предыдущего посещения им села Михайловского) далекой осенью 1835 г.

Научным сообществом осознается необходимость решения отмеченных проблем. Об этом свидетельствует анализ тематики диссертационных работ высокого уровня по многим научным специальностям.

Известно, что в принятии решений люди опираются, во-первых, на свою интуицию, во-вторых, используют (как им кажется) рациональное мышление, а в-третьих, прибегают к аналогии (традукции). Однако интуиция у многих людей часто «хромает», тогда как подлинной рациональности нет вообще (не случайно нобелевский лауреат Г. Саймон специально ввел в науку понятие *bounded rationality* — ограниченная рациональность). Отсюда становится ясным широчайшее использование людьми с незапамятных времен суждений по аналогии, а также примеров — образцов для подражания.

Примеры героев и героического, а также подражание им доносятся до нас из глубокой древности [49–52]. По мнению Г. Тарда, общество — это подражание и лишь благодаря ему оно поддерживает свою целостность. Этот французский социолог верил, что изменения в обществе объясняются не появлением великих людей и их поступками, а возник-

новением великих идей, именуемых изобретениями или открытиями [51]. Тем не менее примеры героев и героического играют огромную роль в воспитании молодежи. Настоящее время стало периодом переосмысления многих ценностей. Оно активно идет сегодня в обществе и в науке, в том числе на основе ранее недоступных (засекреченных) фактов. Однако дело воспитания не может дожидаться окончания научных споров и должно политически беспристрастно опираться на все богатство находок отечественной теории воспитания и обучения. Инвариантным критерием в этом деле, безусловно, включающем выбор тех или иных исторических личностей в качестве народных героев, на наш взгляд, является именно факт их служения Отечеству.

К сожалению, отечественная психолого-педагогическая общественность пока мало знакома с наработками Г. С. Альтшуллера и И. М. Верткина по теории развития творческой личности (далее — ТРТЛ) [53] и слабо использует их в практике воспитательной работы с молодежью. Об этом можно только сожалеть, ведь созданная на основе анализа свыше 1000 биографий выдающихся людей мира, в том числе граждан и патриотов нашей страны, она обладает высокой системностью и технологичностью. На ее базе вполне можно вести исследования перспективных моделей воспитательной работы с молодежью в цифровую эпоху [54]. В отличие от постулатов парадигмы индивидуального выживания в обществе риска (опоры на себя, «жизнь есть игра», планирование жизни не имеет смысла, «надо жить сегодняшним днем» и пр.), отражающих, по сути, социальную аномию [55], наработки по ТРТЛ порождают веру в позитивные результаты социального творчества.

В условиях отсутствия идеологического единства общества в современной России большую роль играет религиозный фактор [56]. Хотя апелляция к Богу есть в гимне страны, Конституция России, как известно, ни к одной из религиозных традиций не обращается. В советский период религию считали социально обусловленным и исторически преходящим явлением. Существовала уверенность, что она утратит влияние на общественное сознание, чему будет способствовать распространение научного мировоззрения в массах. Однако события последних десятилетий актуализировали анализ места и роли религии в сфере образования. По мнению Н. Д. Никандрова, «опора на религию, особенно на русское православие, ускорит наше движение в духовному обществу, попытка безрелигиозного воспитания замедлит его» [57, с. 43]. Поэтому надежные ориентиры для работы с молодежью дают беседы с яркими представителями отечественных конфессий, особенно Русской Православной церкви, в лоне которой накоплен многовековой опыт воспитательной работы¹⁵.

Признаки пробуждения угасших социальных идеалов и духовного возрождения в современной России есть. Один из таких индикаторов — упомянутый феномен движения «Бессмертный полк», но надо инициировать пробуждение и других. То, что они живы, подтверждают примеры массо-

¹⁴ Решетникова М. Мир фиджитал: как виртуальная и дополненная реальность меняют бизнес. URL: <https://trends.rbc.ru/trends/industry/6182488e9a7947289bef1279?from=copy> (дата обращения: 03.11.2021).

¹⁵ Орлова О. Надо воспитывать не лидеров, а героев. Беседа с архиепископом Песоченским и Юхновским Максимилианом. URL: <https://pravo-slavie.ru/104325.html> (дата обращения: 14.06.2017).

вого интереса народа по ряду направлений: 1) в религиозном плане — к масштабному возрождению храмов; 2) в отечественном спорте; 3) в сфере культуры: а) кинематографе и на телевидении — к непростой истории страны и ее героям на войнах («Адмиралъ» (А. Кравчука, 2008), «Сталинград» (Ф. Бондарчука, 2014), «Легенда о Коловрате» и «Последний богатырь» (Д. Файзилова и Д. Дьяченко, 2017), «Праведник» (С. Урсуляка, 2022), «Воздух» (А. Германа мл., 2023); в спорте («Легенда № 17» (Н. Лебедева, 2013), «Движение вверх» (А. Мегердичева, 2018)); б) в музыке (например, проект «Голос», где часто звучат лучшие песни советского времени, в 2015 г. признан лучшим музыкальным шоу страны).

Сегодня, помимо ставших уже традиционными (деятельностного, личностного, системного, отношения) подходов, исследователи обращают внимание на другие аспекты проблемного поля воспитания. Так, получил развитие подход к воспитанию как к социальному институту (А. В. Мудрик). Понимание особой важности в современных условиях известного с древности средового подхода подвигло Ю. С. Мануйлова к решению ряда проблем технологизации опосредованного управления процессами формирования и развития молодежи. Отечественные ученые продолжают поиск в направлении коэволюционного (Е. В. Орлов), событийного (Д. В. Григорьев, К. В. Дрозд), герменевтического (И. Д. Демакова), философско-антропологического (Л. М. Лузина) и других сторон современной воспитательной работы.

Однако, при всем богатстве подходов, наработанных наукой, важно их вовлечение в практику. Логика этих процессов в виде концепции «тройного опережения» была предложена учеными Исследовательского центра проблем качества подготовки специалистов (ИЦПКПС) еще в 1990-е гг. [57]. В ней нетрудно увидеть базовый закон кибернетики — закон необходимого разнообразия У. Р. Эшби [58], по которому разнообразие управляющей системы должно быть больше (или, по крайней мере, равно) разнообразию управляемого объекта. Отсюда ясно, что «первичное опережение» требует опережения темпами роста качества подготовки педагогов-наставников темпов роста качества воспитанников. «Вторичное опережение» — это опережение качеством педагогического персонала школ и вузов качества этих образовательных систем, тогда как «тройное опережение», по сути, предусматривает «научный прорыв» и подготовку на этой базе научных кадров высочайшего класса. Лишь такой ступенчатый «подпор» может способствовать, на наш взгляд, решению накопившихся проблем в системе воспитания и обучения молодежи страны.

Позитивное движение в стране становится все более заметным. Одним из последних значимых событий в сфере решения проблем воспитания стал Всемирный фестиваль молодежи, прошедший 29 февраля — 7 марта 2024 г. на федеральной территории «Сириус» в г. Сочи. На него приехало более 20 тыс. человек из 190 стран мира. На фестивале

с иностранцами работали до 5 тыс. волонтеров и 300 экскурсоводов, причем все 89 регионов России стали шефами иностранных делегаций. В ходе реализации региональной программы фестиваля 10–17 марта 2024 г. ее участники посетили 30 городов нашей страны.

Значимую роль в социальной жизни общества сегодня играют социальные сети. Горизонты их влияния на воспитание молодежи еще не осмыслены, однако ясно, что они имеют не только позитивные, но и негативные аспекты [59–61]. Так, социолог О. А. Чебунина отмечает особую опасность социализационных рисков, связанных с легкостью образования в сетях групп деструктивной направленности [62]. Весьма слабо исследовано современное социальное взаимодействие семей с детьми, сфера формирования и сохранения семейных ценностей в современных условиях, опосредованное сегодня социальными сетями [63; 64]. Отсюда не случайно национальный проект «Семья», анонсированный В. В. Путиным в Послании Федеральному Собранию, вызвал ажиотаж в социальных сетях¹⁶.

Важным звеном решения проблем воспитания (обучения) в стране и выведения ее из социально-экономического кризиса в прошедшие десятилетия стала подготовка управленческих кадров. За 26 лет работы президентской программы подготовки управленческих кадров для организаций народного хозяйства страны более 100 тыс. человек прошло обучение, из них до 25 тыс. стажировались в ведущих зарубежных компаниях. Однако программа не удовлетворяет «голода» на кадры. Именно поэтому Администрацией Президента России в 2017 г. был инициирован конкурс «Лидеры России». В конце февраля 2024 г. прошел суперфинал уже пятого сезона конкурса. Несколько победителей предыдущих сезонов уже являются депутатами Госдумы России, два участника конкурса (Д. Артюхов и В. Орлов) стали губернаторами ЯНАО и Амурской области, М. Львова-Белова — омбудсменом по правам ребенка РФ. Всего по итогам конкурса на должности заместителей председателя правительства, вице-губернаторов было назначено более 10 победителей и финалистов конкурса, а на должности региональных министров — более 20 конкурсантов.

Отвечая на вопрос корреспондента «Коммерсанта», организатор конкурса, генеральный директор АНО «Россия — страна возможностей», ректор РАНХиГС А. Г. Комиссаров признался, что является сторонником меритократии (власти достойных)¹⁷.

Большие надежды на решение проблем воспитания (обучения) в стране связаны с недавней инициативой В. В. Путина в его Послании Федеральному Собранию РФ 29 февраля 2024 г. Было предложено расширить формат конкурса «Лидеры России» новым конкурсом — «Время героев», ориентированным на участников СВО с высшим образованием и опытом управления людьми. Результатом реализации идеи данного конкурса должно стать массированное замещение на всех ступенях управления страны

¹⁶ Нацпроект «Семья» стал самым обсуждаемым в соцсетях по итогам послания президента. URL: <https://news.mail.ru/society/45460407/?from=swar&swar=2> (дата обращения: 02.03.2024).

¹⁷ Винокуров А. Рады служить. В Москве прошел суперфинал «Лидеров России». URL: <https://www.kommersant.ru/doc/6532741> (дата обращения: 26.02.2024).

и регионов представителей нынешней «элиты», часто коррумпированных и утративших порой не только патриотические, но многие общечеловеческие ориентиры [65].

«Время героев» — это не только конкурс, но и кадровая программа. Его участники пройдут обучение в РАНХиГС на управленческих курсах, и из них будет сформирован резерв кадров для госструктур и менеджмент крупнейших госкомпаний. Таким образом, Президент России призвал делать из героев СВО лидеров страны. Участники с наилучшими результатами по итогам отбора пройдут обучение в Мастерской управления «Сенеж» Высшей школы государственного управления и получат наставников из числа высших государственных деятелей и бизнесменов страны. Есть надежда и уверенность в том, что именно «критическая масса» участников СВО, подтвердивших своей кровью преданность Отечеству, станут опорой процесса обновления системы воспитания страны.

Выводы

Проведенный междисциплинарный анализ проблемного поля отечественной системы воспитания позволил выявить ее «узкие места», а именно: слабое использование большого объема накопленных научных знаний по теории воспитательных систем; разбалансировку связей в системах

«семья–школа–детские организации» и «наука–вуз–школа»; отсутствие верных ориентиров работы социальных институтов (сферы культуры, спорта, массмедиа, социальных сетей) из-за отсутствия традиционного для нашей страны в прошлом идеологического монизма. Сегодня это компенсируется в основном за счет расширения религиозного начала в сфере отечественного воспитания (обучения) молодежи.

Область применения и перспективы. Многие из перечисленных проблем могут быть решены лишь на системной основе [66–68].

Только опора на надежные теоретические знания, синтезирующие колоссальный отечественный опыт воспитания, хорошо работающие в режиме «тройного опережения» каналы трансляции живого знания (от научной сферы до школы, каждой семьи и детских общественных организаций), использующие современные информационные технологии и социальные сети, а также массово обновленные руководящие кадры за счет участников СВО социальные институты страны позволят, на наш взгляд, решить непростые проблемы воспитания нашей молодежи, достойной великой России в быстроизменяющемся мире.

Список источников / References

1. Глазьев С. Ю. Геноцид. Россия и новый мировой порядок. Стратегия экономического роста на пороге XXI века. М., 1997. 187 с.
2. Субетто А. И. Рыночный геноцид России и стратегия выхода из исторического тупика / под науч. ред. Л. А. Зеленова. СПб., 2013. 127 с.
3. Романов А. А. Памяти философа и историка педагогики В. А. Мосолова (к 85-летию со дня рождения) // Вестник Ленинградского государственного университета имени А. С. Пушкина. 2023. № 4. С. 581–597.
4. Мосолов В. А. Парадигмы воспитания в педагогической мысли России XI–XX вв. : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. СПб., 2000. 41 с.
5. Абдуллин А. Г., Лихолетов В. В., Рябова И. Г. Самоопределение и самореализация молодежи России: социально-нравственные и психолого-педагогические аспекты проблемы // Интеграция образования. 2021. Т. 25, № 3. С. 440–462.
6. Титова Е. В. Методика воспитания как феномен педагогической науки и практики : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. СПб., 1995. 34 с.
7. Косенко Т. С. Социально-философский анализ проблем воспитания в современной России : автореф. дис. ... канд. филос. наук. Новосибирск, 2009. 23 с.
8. Равочкин Н. Н. Роль идей в становлении и трансформации политико-правовых институтов современного общества : автореф. дис. ... д-ра филос. наук. Томск, 2021. 32 с.
9. Моисеенко М. В. Нравственный феномен Служения // Вестник РУДН. Серия «Философия». 2017. Т. 21, № 3. С. 338–345.
10. Лазарева Ю. А., Строков А. А. Служение Отечеству — основа сохранения традиционных ценностей России // Вопросы экономики и права. 2023. № 9(183). С. 37–40.
11. Яновский Р. Г. Патриотизм: о смысле созидającego служения Человеку, Народам России и Отечеству. М., 2004. 527 с.
12. Громкова М. Т. Андрагогика: теория и практика образования взрослых. М., 2012. 495 с.
13. Данилюк А. Я., Кондаков А. М., Тишков В. А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в сфере общего образования : проект. М., 2009. 28 с.
14. Григорьев Д. В. Духовное и социальное в воспитании человека: размышления о новой концепции // Социальная педагогика. 2010. № 2. С. 16–22.
15. Национальная идея в Западной Европе в новое время : очерки истории / Д. Ю. Бовыкин и др. ; отв. ред. В. С. Бондарчук. М., 2005. 495 с.
16. Вознюк А. В. Для чего человеку Бог, а Богу — человек. Житомир, 2019. 252 с.
17. Ващенко А. В. Генезис российского патриотизма // Социально-гуманитарные знания. 2017. № 4. С. 325–332.
18. Рудяков А. Н. Язык, или Почему люди говорят: опыт функционального определения естественного языка. М., 2012. 160 с.
19. Давидович В. Е. В зеркале философии. Ростов н/Д, 1997. 448 с.
20. Прохоров А. П. Русская модель управления. М., 2002. 376 с.
21. Милов Л. В., Цимбаев Н. И. История России XVIII–XIX веков. М., 2010. 782 с.
22. Уваров С. С. Православие. Самодержавие. Народность. М., 2016. 489 с.
23. Хомяков Д. А. Православие. Самодержавие. Народность. М., 2011. 568 с.

24. Аникеев А. Б. Идеалы социальной справедливости в России. URL: <https://proza.ru/2022/08/31/1519> (дата обращения: 21.01.2023).
25. Пацула А. В., Косинская Н. Б., Зырянова О. В. Экономика гибридной мировой войны // Экономика и управление. 2023. № 22. С. 8–11.
26. Inkeles A., Bauer R. A. The Soviet Citizen: Daily Life in a Totalitarian Society. Cambridge, 1959. 533 p.
27. Панарин А. С. Православная цивилизация / отв. ред. О. А. Платонов. М., 2014. 1248 с.
28. Перед лицом катастрофы : сб. статей под ред. и с предисл. Н. Плотникова. Берлин, 2022. 178 с. URL: <https://rub.academia.edu/NikolajPlotnikov> (дата обращения: 05.04.2023).
29. Титова Н. С. К вопросу об этимологии слов «воспитание», «образование», «просвещение» // Роль вузовской науки в повышении эффективности муниципального самоуправления: междисциплинарный подход : мат-лы 5-й науч.-практ. конф. М., 2009. С. 311–316.
30. Климент Александрийский. Педагог / пер. Н. Корсунского, П. Г. Чистякова. М., 1996. 344 с.
31. Олейникова Л. Т. Воспитание и воспитанность: реалии современности // Молодой ученый. 2009. № 12(12). С. 390–393.
32. Зимняя И. А. Стратегия воспитания: возможности и реальность // Знание. Понимание. Умение. 2006. № 1. С. 67–74.
33. Полухин О. Н. Гражданственность как предмет политологического анализа : автореф. дис. ... д-ра полит. наук. М., 2005. 60 с.
34. Магун В. С., Фабрикант М. С. Гордость человека за свою страну: индивидуальные и страновые детерминанты // XVI апрельская междунар. науч. конф. по проблемам развития экономики и общества : в 4 кн. / отв. ред. Е. Г. Ясин. М., 2016. Кн. 4. С. 53–62.
35. Терентьев А. А. Ислам и проблемы национализма и патриотизма // Исламская традиция: прошлое, настоящее, будущее : мат-лы науч.-практ. конф. Н. Новгород, 2011. URL: <https://idmedina.ru/books/marials/?3746> (дата обращения: 05.04.2023).
36. Сикевич З. В. Национальное самосознание русских (социологический очерк). М., 1996. 204 с.
37. Лебедев А. Казачество как пояс пограничной безопасности царской России. URL: <https://topwar.ru/16949-kazachestvo-kak-poyas-pogranichnoy-bezopasnosti-carskoj-rossii.html> (дата обращения: 27.07.2012).
38. Бранский В. П., Пожарский С. Д. Социальная синергетика и акмеология. Теория самоорганизации индивидуума и социума. СПб., 2001. 159 с.
39. Зенина А. С. «Бессмертный полк» как историко-культурный феномен России XXI века // История и археология : мат-лы III междунар. науч. конф. СПб., 2015. С. 29–31.
40. Антонова И. Крестный ход по-советски. URL: <http://www.segodnia.ru/content/17941> (дата обращения: 30.04.2009).
41. Нидергаус Е. О., Сыманюк Н. В. К вопросу о необходимости совершенствования системы воспитательной работы с молодежью в условиях цифровой трансформации // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2022. № 5(80). С. 75–79.
42. Цвык В. А., Цвык И. В., Саввина О. В. и др. Воспитание молодежи: проблема формирования ценностей в условиях информационного общества : монография. М., 2020. 159 с.
43. Воропаев М. В. Воспитание в виртуальных средах : монография. М., 2010. 277 с.
44. Семаева О. В., Новикова В. Н., Азметова Р. Ф. Реально-виртуальная воспитательная среда вуза как средство формирования духовно-нравственных ценностей современных студентов — представителей поколения «Z» // Мир науки. Педагогика и психология. 2021. № 4. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/05PDMN421.pdf>.
45. Луков Вал. А. Парадигмы воспитания // Знание. Понимание. Умение. 2005. № 3. С. 139–151.
46. Воропаев М. В. Теоретические основы построения типологии воспитательных систем : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 2003. 52 с.
47. Искандирова Т. Н., Лихолетов В. В. Воспитание и социализация детей в среде детских организаций и учреждений дополнительного образования: теория, проблемы, перспективы. Костанай, 2005. 192 с.
48. Мануйлов Ю. С. Очерк теории воспитательных систем академика Л. И. Новиковой // Народное образование. 2021. № 6. С. 61–65.
49. Карлейль Томас. Герои и героическое в истории / пер. с англ. В. И. Яковенко. СПб., 1891. 352 с.
50. Рено Арман. Героизм: Примеры героизма и нравственной энергии из истории всех времен и народов / пер. с фр. и доп. примерами рус. героизма. СПб., 1896. 272 с.
51. Тард Г. Законы подражания / пер. с фр. СПб., 1892. 374 с.
52. Dunham Barrows. Heroes & heretics: A polit. history of Western thought. New York, 1963. 484 p.
53. Альтшуллер Г. С., Верткин И. М. Как стать гением. Жизненная стратегия творческой личности. Минск, 1994. 479 с.
54. Шайкина В. Н., Лихолетов В. В. Модель информационно-компьютерной технологии поддержки саморазвития творческой личности // Казанская наука. 2012. № 3. С. 323–326.
55. Носков Ю. Г. Социально-философский анализ воздействия религиозного фактора на национальную безопасность : автореф. дис. ... д-ра филос. наук. М., 2000. 40 с.
56. Никандров Н. Д. Духовность — залог свободы человека // Школа духовности. 1998. № 2. С. 40–44.
57. Новое качество образования в современной России. Концептуально-программный подход / под науч. ред. Н. А. Селезневой, А. И. Субетто. М., 1995. 199 с.
58. Ashby W. Ross. An introduction to cybernetic. Chapman & Hall, Ltd, 1956. 308 p.
59. Николаева М. А., Васильева А. Н. Степень и роль влияния социальных сетей на социализацию подростков и стиль семейного воспитания (на примере МОБУ СОШ № 12) // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2017. Т. 26. С. 152–156. URL: <http://e-koncept.ru/2017/770737.htm> (дата обращения: 05.03.2023).
60. Шаповал Е. А. Влияние Интернет-сетей на виртуальную социализацию молодежи и формирование ценностных ориентиров современной молодежи в РФ // Социодинамика. 2019. № 12. С. 170–177.

61. Самодурова В. Г. Социальные сети в работе с детьми и подростками // Образование и воспитание. 2022. № 2(38). С. 35–37.
62. Чебунина О. А. Социальные Интернет-сети в процессе социализации современной российской молодежи: специфика влияния и социализационные риски : автореф. дис. ... канд. социол. наук. Ростов н/Д, 2019. 34 с.
63. Шаброва Н. В. Социальная общность родителей учащихся как субъект гражданского общества : автореф. дис. ... д-ра социол. наук. Н. Новгород, 2023. 42 с.
64. Донина О. И. Социальные аспекты формирования семейных ценностей молодежи в условиях трансформации современного общества : монография. Ульяновск, 2021. 169 с.
65. Мецзякова Н. Н. Особенности аномии в современном российском обществе: синергетический подход : автореф. дис. ... д-ра социол. наук. М., 2015. 46 с.
66. Кузнецова А. Г. Развитие системного подхода в отечественной педагогике конца 60–80-х годов XX века : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Хабаровск, 2000. 34 с.
67. Никулина Н. Н. Развитие идей системного подхода к процессу воспитания в отечественной педагогике (историко-педагогический контекст) : автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2003. 24 с.
68. Ананьин Г. Е. Реализация системного подхода в теории воспитания 1970-х гг. — начала XXI века : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Ярославль, 2011. 23 с.

Поступила 07.03.2024; одобрена после рецензирования 18.03.2024; принята к публикации 30.03.2024.

Все авторы внесли эквивалентный вклад в подготовку публикации.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Научно-практическая статья

УДК 159.98 © Арпентьева М. Р., Валеева Г. В., Хотеева Р. И., Кунаковская Л. А., 2024

doi: 10. 24412/1999-6241-2024-297-159-167

5.3.5. Социальная психология, политическая и экономическая психология

5.3.4. Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред

Устойчивость к стрессам и профессиональное становление будущих педагогов-психологов

Мариям Равильевна Арпентьева, доктор психологических наук, профессор, академик Международной академии образования, член-корреспондент Российской академии естествознания, ведущий научный сотрудник Института гуманитарных технологий и социального инжиниринга факультета социальных наук и массовых коммуникаций¹; mariam_rav@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0003-3249-4941>

Галина Валерьевна Валеева, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры безопасности жизнедеятельности и медико-биологических дисциплин Высшей школы физической культуры и спорта²; valeeva-chel@mail.ru; <http://orcid.org/0000-0001-7004-3864>

Раиса Ивановна Хотеева, кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и социальной психологии³; khoteeva@ya.ru; <https://orcid.org/0000-0002-4580-7241>

Людмила Александровна Кунаковская, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой педагогики и педагогической психологии⁴; kynludal@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0002-1345-8462>

¹ Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации, 125993, Москва, ГСП-3, Ленинградский пр., 49, Россия

² Высшая школа физической культуры и спорта Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, 454080, Челябинск, пр. Ленина, 69, Россия

³ Калужский государственный университет имени К. Э. Циолковского, 248023, Калуга, ул. Разина, 22/48, Россия

⁴ Воронежский государственный университет, 394018, Воронеж, Университетская площадь, 1, Россия

Реферат. Введение. Профессиональное становление специалистов психолого-педагогических профессий тесно связано с развитием способности и готовности активно, самостоятельно и совместно, продуктивно и эффективно противостоять стрессам. Современный уровень напряженности, стрессогенности образовательных отношений, многочисленность сфер и субъектов противостояния ставит задачу повышения готовности и способности будущих психологов-педагогов к профессиональной деятельности в условиях дистрессов, к самостоятельному и успешному совладанию с ними. Цель — изучить проблему формирования и развития стрессоустойчивости будущих психологов-педагогов как фактора и компонента их профессионального становления, выделить и проанализировать ведущие компоненты стрессоустойчивости будущего специалиста. **Материалы и методы.** В статье осуществлен феноменологический теоретико-эмпирический анализ формирования и развития устойчивости к стрессам будущих психологов-педагогов как компонента их профессионального становления. **Результаты и обсуждение.** Выделены компоненты стрессоустойчивости будущего профессионала, в том числе те, что требуют наиболее пристального внимания в контексте их формирования и развития в образовательном процессе в вузе. Стрессоустойчивость психолога-педагога — системная компетентность в ситуациях различных стрессов, обеспечивающая достижение специалистом необходимых профессиональных и общекультурных образовательных результатов даже в условиях интенсивных и масштабных личностных, межличностных (микросоциальных) и межгрупповых / общественных (макросоциальных) кризисов и конфликтов. Она включает умение учиться и стремление понимать себя и мир, умение сотрудничать и помогать и умение осознанно и самостоятельно совершать выбор оптимального пути решения проблем. Новизна исследования связана с интегративным подходом к осмыслению стрессоустойчивости специалиста как показателя качества профессионального развития. **Выводы.** Многочисленные исследования проблематики совладания со стрессами, кризисами, конфликтами в целом приходят к выделению трех основных компонентов стрессоустойчивости и к трем основным рекомендациям ее повышения: самостоятельности выбора и понимания, сотрудничеству и взаимопомощи, исследованию и принятию перемен.

Ключевые слова: стрессоустойчивость, педагог-психолог, сотрудничество, взаимопомощь, самостоятельность, принятие перемен, исследовательская активность, ответственность

Для цитирования: Арпентьева М. Р., Валеева Г. В., Хотеева Р. И., Кунаковская Л. А. Устойчивость к стрессам и профессиональное становление будущих педагогов-психологов // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2024. Т. 29, № 2(97). С. 159–167. <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2024-297-159-167>

Scientific and Practical Article

UDC 159.98 © Arpentieva M. R., Valeeva G. V., Khoteeva R. I., Kunakovskaya L. A., 2024

doi: 10. 24412/1999-6241-2024-297-159-167

5.3.5. Social Psychology, Political and Economic Psychology

5.3.4. Pedagogical Psychology, Psychodiagnostics of Digital Educational Environment

Stress Tolerance and Professional Development of Future Educational Psychologists

Mariam R. Arpentieva, Doctor of Science (in Psychology), Professor, Academician of the International Academy of Education, Corresponding Member of the Russian Academy of Natural History, Leading researcher at the Institute of Humanitarian Technologies and Social Engineering, Faculty of Social Sciences and Mass Communications¹; mariam_rav@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0003-3249-4941>

Galina V. Valeeva, Candidate of Science (in Psychology), Associate-Professor, Associate-Professor at the chair of Life Safety and Biomedical Disciplines of Higher School of Physical Culture and Sports²; valeeva-chel@mail.ru; <http://orcid.org/0000-0001-7004-3864>

Raisa I. Khoteeva, Candidate of Science (in Psychology), Associate-Professor at the chair of General and Social Psychology³; khoteeva@ya.ru; <https://orcid.org/0000-0002-4580-7241>

Lyudmila A. Kunakovskaya, Candidate of Science (in Pedagogy), Associate-Professor, Head of the Chair of Pedagogy and Pedagogical Psychology⁴; kynludal@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0002-1345-8462>

¹ Financial University under the Government of the Russian Federation, 49 Leningradskiy pr., GSP-3, Moscow, 125993, Russia

² Higher School of Physical Culture and Sports of South Ural State Humanitarian and Pedagogical University, 69 Lenin pr., Chelyabinsk, 454080, Russia

³ K. E. Tsiolkovsky Kaluga State University, 22/48 Razin st., Kaluga, 248023, Russia

⁴ Voronezh State University, 1 Universitetskaya sq., Voronezh, 394018, Russia

Abstract. Introduction. Professional formation of specialists of psychological and pedagogical professions is closely connected with the development of ability and readiness to actively, independently and jointly, productively and effectively resist stress. The modern level of tension, stressful character of educational relations, the multiplicity of spheres and subjects of confrontation require the increased ability and readiness of future educational psychologists for professional activity in the conditions of distress, for independent and successful coping with them. The aim is to study the problem of formation and development of stress tolerance of future educational psychologists as a factor and component of their professional formation, to identify and analyze the leading components of stress tolerance of a future specialist. **Materials and Methods.** An attempt is made to provide a phenomenological theoretical and empirical analysis of the formation and development of resistance to stress of future educational psychologists as a component of their professional formation. **Results and Discussion.** The authors specify the components of stress tolerance of a future professional, including those that require the most careful attention in the context of their formation and development in the educational process in higher education. Stress tolerance of an educational psychologist is a system competence in situations of various stresses, which ensures that the specialist achieves the necessary professional and general cultural educational results even in conditions of intensive and large-scale personal, interpersonal (microsocial) and intergroup / social (macrosocial) crises and conflicts. It includes the ability to learn and the desire to understand oneself and the world, the ability to cooperate and help, and the ability to consciously and independently choose the best way to solve problems. The novelty of the study is associated with an integrative approach to understanding the stress tolerance of a specialist as an indicator of the quality of professional activity of a specialist, as well as his personal, interpersonal and educational-professional development. **Conclusions.** Numerous studies of coping with stress, crises, and conflicts generally agree on the identification of three main components of stress tolerance and three main recommendations for its improvement: autonomy of choice and understanding, cooperation and mutual assistance, and exploration and acceptance of changes.

Keywords: stress tolerance, educational psychologist, cooperation, mutual assistance, independence, acceptance of changes, exploring activity, responsibility

Citation: Arpentieva M. R., Valeeva G. V., Khoteeva R. I., Kunakovskaya L. A. Stress Tolerance and Professional Development of Future Educational Psychologists. *Psychopedagogy in Law Enforcement*. 2024. Vol. 29. No. 2(97). Pp. 159–167 (In Russ.). <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2024-297-159-167>

Основные положения

1. В профессиональном становлении будущих педагогов-психологов устойчивость к стрессам занимает важное место как критерий профессиональной готовности и способность помогать другим справляться с проблемами, кризисами и конфликтами, с возможными ограничениями и особенностями ситуаций.

2. Стрессоустойчивость психолога-педагога — системная компетентность в ситуациях различных стрессов,

обеспечивающая достижение специалистом необходимых профессиональных и общекультурных образовательных результатов даже в условиях интенсивных и масштабных личностных, межличностных (микросоциальных) и межгрупповых / общественных (макросоциальных) кризисов и конфликтов. Она включает умение учиться и стремление понимать себя и мир, умение сотрудничать и помогать, а также умение осознанно и самостоятельно совершать выбор оптимального пути решения проблем.

Устойчивость к стрессам — показатель качества профессиональной деятельности специалиста, а также его личностного и межличностного развития.

Введение

Актуальность, значимость и сущность проблемы. Профессиональное становление специалистов психолого-педагогических профессий как одной из подгрупп профессий группы «человек–человек» во многом зависит от развития способности и готовности активно, самостоятельно и совместно, продуктивно и эффективно противостоять стрессам, включая стрессы, сопряженные с латентными или острыми микросоциальными и макросоциальными конфликтами и кризисами. В профессии психолого-педагогического типа чаще всего приходят и остаются люди с достаточно развитыми социально-психологическими компетенциями, в том числе связанными с преобразованием разного типа проблемных ситуаций, возникающих в отношении индивидов и сообществ. Однако в настоящее время во многих сообществах происходит осознание того, что уровень напряженности в образовательных системах, многочисленность сфер и субъектов противостояния ставит задачу повышения готовности и способности будущих психологов-педагогов к профессиональной деятельности в условиях кризисов [1–3]. На первый план выходят устойчивость будущих специалистов к стрессу, стремление и умение обучающихся повышать ее как самостоятельно, так и в процессе образовательных взаимодействий с педагогами, однокурсниками / соучениками и т. д. [4; 5].

Цель — изучить проблему формирования и развития стрессоустойчивости будущих психологов-педагогов как фактора и компонента их профессионального становления, выделить и проанализировать ведущие компоненты стрессоустойчивости будущего специалиста.

Новизна исследования связана с интегративным подходом к осмыслению стрессоустойчивости специалиста как показателя его личностного, межличностного и учебно-профессионального развития и качества профессионального труда. Выделяются три наиболее значимые предметные сферы современных исследований стрессоустойчивости специалистов, фиксирующие ее наиболее важные компоненты: активности и самостоятельности (самоуправления), стремления и умения понимать себя и мир (учиться), готовности и способности к совместному с другими людьми решению проблемных (кризисных) ситуаций.

Материалы и методы

В статье осуществлен феноменологический теоретико-эмпирический анализ формирования и развития устойчивости к стрессам будущих психологов-педагогов как компонента их профессионального становления, выделены компоненты стрессоустойчивости будущего профессионала, в том числе те, что требуют наиболее пристального внимания в контексте их формирования и развития в образовательном процессе вуза. Эмпирическая часть исследования включала проведенный в 2020–2022 гг. опрос 120 студентов третьего курса бакалавриата (будущих педагогов-психологов) Южно-Уральского государствен-

ного гуманитарно-педагогического университета, Магнитогорского государственного технического университета им. Г. И. Носова, Калужского государственного университета имени К. Э. Циолковского. По результатам опроса были выделены ведущие компоненты стрессоустойчивости, дана оценка их сформированности у студентов.

Результаты и обсуждение

Подходы к осмыслению проблем образовательных кризисов и стрессов и понятия устойчивости к стрессам. В современной зарубежной и российской социальной и педагогической психологии в рамках современных и традиционных подходов к осмыслению проблем образовательных кризисов и стрессов формируется представление о стрессоустойчивости (будущего или работающего) психолога-педагога как некой обобщенной или системной метаспособности или метакомпетентности (системы метакомпететий), обеспечивающей достижение специалистом необходимых профессиональных и общекультурных образовательных результатов даже в условиях интенсивных и масштабных личностных, межличностных (микросоциальных) и межгрупповых / общественных (макросоциальных) кризисов и конфликтов [6].

«Если предположить дальнейшее непрерывное нарастание факторов быстротечности, новизны и разнообразия, то людям, которые должны жить в супериндустриальном обществе, понадобятся новые умения и навыки в трех ключевых сферах: умении учиться, умении общаться и умении выбирать» [7, с. 449]. Устойчивость к стрессам — свойство, влияющее на результат деятельности (успешность-неуспешность), характеристика, обеспечивающая гомеостаз человека как психофизиологической и социокультурной системы. Исходя из этого, стрессоустойчивость есть показатель качества учебно-профессиональной деятельности (экстраперсонального, социального) будущего специалиста, а также качества его личностного и межличностного (интраперсонального и интерперсонального) развития. При несоответствии потенций субъекта конкретным требованиям и условиям профессиональной деятельности ярче проявляются внутренний — личностный, а также межличностный компоненты стрессоустойчивости. Роль этих компонентов состоит в том, чтобы выработать систему защиты человека от стресс-факторов, обеспечивающую устойчивость (защищенность) от развития дистрессовых состояний, состояний травмы и (или), если таковые возникли, помогающую преодолеть эти состояния максимально эффективно и продуктивно, т. е. использовать их в целях личностного, межличностного и учебно-профессионального развития. Однако работают эти факторы в зависимости от того, насколько они сформированы, в том числе от того, насколько человек 1) субъектен или «интересубъектен», реализует себя как человека среди людей; 2) целостен и последователен, понимает себя и мир и стремится к развитию понимания; 3) осознан, способен и готов реализовать свои способности, выявить и преодолеть свои ограничения в своей жизни в целом и профессии в частности [8; 9].

Развитие готовности и способности справляться со стрессами (совладание) связывается, как правило, с несколькими основными компетенциями и ресурсами:

— активности и самоуправления, самостоятельности как свободы и творческой независимости, особенно важных в ситуациях столкновения с внутриличностными и межличностными конфликтами и кризисами, способности и готовности преодолевать состояния типа «выученной беспомощности», «тупика», трансцендентироваться и (само) актуализироваться, порой вопреки «принуждениям» и долженствованиям, исходящим от ситуации и других людей;

— стремления и умения понимать и развиваться, «учиться», получать качественное образование, позволяющее преобразовывать проблемные, в том числе конфликтные и кризисные, ситуации в профессиональных и иных отношениях, умение и стремление понимать себя и мир, исследовать свое и других людей место и время в окружающем мире, творчески пересматривать известное и понятное, децентрироваться и перецентрироваться, (мета) компетенции в области (само)образования и управления образовательными и иными процессами и отношениями;

— готовности и способности к совместному с другими людьми решению учебно-воспитательных и иных проблем, включая умение и стремление предотвращать и улаживать конфликты (медиационно-переговорные компетенции), преодолевать стрессы и т. д. (компетенции устойчивости и совладания со своими и чужими стрессами, включая стрессы неопределенности и безвыходности).

Исследования в этом направлении весьма обширны и относятся к самым разным областям, но задача их интеграции до настоящего времени отдельно не ставилась. Потребность в интегративном исследовании стрессоустойчивости будущего специалиста, работа которого протекает в сфере профессиональных отношений группы «человек–человек» (по Е. А. Климову), очень велика. Рассмотрим основные сферы исследований стрессоустойчивости специалистов.

Устойчивость к стрессам как феномен самостоятельности человека. Одна из больших областей исследования стрессоустойчивости в образовательных и иных отношениях затрагивает изучение активности, субъектности, самостоятельности и самоуправления человека. Ей посвящены многочисленные отечественные и зарубежные работы, отражающие как традиционные взгляды и идеи относительно самостоятельности человека, так и идеи связи самостоятельности и стрессоустойчивости [10]. К. Травениус определяет самостоятельность, или автономию специалиста, как «способность и готовность помочь учащимся взять на себя ответственность» за свою (жизне)деятельность: ответственность как отношение позволяет успешно предотвратить или преодолеть попадание в стрессовую ситуацию [11, р. 160]. Р. Смит и С. Эрдоган выделяют два аспекта автономии педагога-психолога: способность к самостоятельному развитию и свободу от контроля со стороны других, в том числе психологического, манипулятивного [12].

На взгляд многих ученых и практиков, автономия состоит в том, чтобы укреплять как профессиональную черту переживание свободы воли и поддержку, продвижение субъектности, самостоятельности и творчества [13; 14]. Обычно профессиональная самостоятельность психолога-

педагога осознанно или спонтанно, рано или поздно становится учебно-профессиональной самостоятельностью его подопечных. Присвоение моделей поведения и взаимодействия, смыслов и способов осмысления реальности, целей и ценностей психолога-педагога его подопечными происходит в результате его явного или неявного восприятия как образца для подражания — значимого / референтного лица, выступающего как субъект управления, делегирующий ответственность и управление ученику, как источник обратной связи и оценочной активности (правильности / продуктивности, эффективности / результативности и общей успешности активности), как транслятор культурных нормативов, связанных с ними предписаний и запретов культуры, включая запреты и предписания о совладании со стрессами, кризисами, конфликтами. Однако такая свобода редко существует в обстановке образовательного учреждения, а влияние семьи и иного ближайшего окружения, так же как и влияние макросоциальной ситуации жизни человека, включая культурные традиции или их интенсивные, множественные, катастрофические перемены, может быть существенно более значимым, чем влияние педагога. Поэтому в передаче опыта самостоятельности и в становлении человека самостоятельным, самоуправляемым существом могут возникать сбои и неоднозначные ситуации: выбор способа преодоления / минимизации стресса — самостоятельная задача индивида, которую он, однако, реализует под влиянием целой системы внешних факторов [15].

Готовность и способность психолога-педагога к самостоятельному и ответственному поведению в стрессовых ситуациях выступает как отправная точка для успешной профессиональной и иной деятельности. Она следствие прошлого опыта обучения и воспитания, а также работы над собой, самообучения и самовоспитания [16]. Она же выступает и как фактор развития подопечными психолога-педагога их собственной самостоятельности и устойчивости к стрессам: уверенность в себе и мире, готовность и способность взять на себя ответственность за свое собственное поведение и интеракции, ценности и отношения [17; 18].

Значительная часть исследований в этой сфере также связана с понятиями уровня, или локуса, субъективного контроля, полнезависимости и т. п. Внутренний локус отражает независимость, самостоятельность и активность человека в достижении своих целей, личную ответственность за свои поступки и отношения. Внутренний локус, или «полнезависимость», человека также имеет очень тесную взаимосвязь со стрессоустойчивостью. Согласно ставшим уже классическими исследованиям данной характеристики отмечается более выраженная стрессоустойчивость у лиц с внутренним локусом контроля [2]. Таким образом, «полнезависимость», или независимость от ситуации, свобода и выбор ответственности помогают человеку становиться стрессоустойчивым и сохранять стрессоустойчивость. Вместе с тем готовность и способность сотрудничать и помогать также связана с более высокой стрессоустойчивостью, сотрудничество — одна их стратегий совладания со стрессами разных типов [19]. Внутренний локус и «полнезависимость» человека также коррелируют с его способностью и готовностью к развитию понимания себя и мира, умением и стрем-

лением учиться, в том числе так называемому «глубокому» или качественному обучению.

Развитие самостоятельности и активности студентов в вузе может осуществляться, в первую очередь, в контексте активных форм образовательного взаимодействия, побуждающих и предоставляющих студентам возможности проявить себя как уникальных, ответственных, творческих субъектов.

Устойчивость к стрессам как результат умения и стремления учиться. Некоторые исследователи полагают устойчивость к стрессам естественным результатом направленных тренировок, а также «побочным» компонентом умения изменяться, в том числе учиться и учить [20–23], воспитывать других и себя, последствием развернутой поисковой или «понимающей» активности, направленной на преодоление барьеров, тупиков, неопределенностей, конфликтов, кризисов и сопутствующих столкновению с ними состояний [7; 9; 20]. Исследование этого компонента профессионального становления будущих психологов-педагогов в контексте устойчивости и совладания со стрессами тесно связано с понятиями «выученной беспомощности» и «неадаптивной активности»: человек способен выходить за пределы наличной ситуации и самого себя, преодолевать навязанные ему ограничения понимания себя и мира, жизни в нем. Исследователи выученной беспомощности (М. Селигман и его школа), творчества и самоактуализации (А. Маслоу, Р. Мей, К. Роджерс, Н. Роджерс) и неадаптивной активности (школа В. А. Петровского и др.) акцентируют роль внутреннего побуждения к успеху и развитию (к переменам, самоактуализации), а также важность внешних факторов: образования, поддерживающего и стимулирующего развитие человека как целостности (личности и партнера, ученика и профессионала) [9]. Они описывают жизнь человека, устойчивого к стрессам, как жизнь полноценно функционирующего, самоактуализирующегося или стремящегося к самоактуализации и самореализации, к развитию человека. Этот человек умеет учиться и учить [24; 25]. Устойчивость человека к стрессу связывается не с отказом от развития (идея которого четко просматривается в современных декларациях «устойчивого развития»), а с принятием перемен, умением ориентироваться на конкретные цели, живя в ситуации неопределенности, блокады, конфликта, кризиса, учитывать свои и других людей нужды и желания, цели и ценности. Особый интерес в исследованиях стрессоустойчивости вызывает проблема активных, самостоятельных, поисковых копинг-стратегий поведения, поисковой или неадаптивной / неадаптивной активности, владение разными типами обучения, включая «глубинное» (контекстное) и метаобучение [26–29].

Совладающее поведение представляет собой индивидуальный способ взаимодействия человека с трудной жизненной ситуацией, требования которой превышают ресурсы человека. Это совокупность когнитивных, поведенческих и эмоциональных, а порой и нравственных усилий, имеющих осознанный характер и направленных на разрешение или изменение критической / проблемной / неопределенной ситуации, выход из нее или отношений, ее создающих, либо сочетание усилий, которые позволяют

привыкнуть к ситуации или уклониться от предъявляемых ею требований, например, «отпустить», «пересмотреть» ее. Для выработки конструктивных стилей / способов совладания поведения в трудных жизненных обстоятельствах важно понимание сущности устойчивости к стрессу как феномена, тесно связанного как с самостоятельностью, активностью и независимостью человека, так и с его компетенциями в области сотрудничества / взаимопомощи в предотвращении и разрешении проблем и конфликтов (медиации / посредничества и «проблемного диалога») [30–34].

Развитие умения учиться, освоение метакогнитивных компетенций в образовательных отношениях — важные ресурсы повышения стрессоустойчивости студентов. Один из путей здесь — «рефлексивное образование» и иные подходы к формированию «критического мышления», рефлексии и осознанности процессов и результатов учебно-воспитательных отношений.

Устойчивость к стрессам как феномен социально-психологической компетентности. Любое изменение требует принятия решения о том, справится с ситуацией человек сам или ему нужна помощь, является он оказывающим помощь или получающим ее и т. д. Стрессоустойчивость человека таким образом оказывается тесно связанной с культурой совместности, или его социально-психологической компетентностью [35–38]. Социально-психологическая компетентность включает в себя систему знаний и умений построения социальных отношений в различных условиях и ситуациях, она предполагает компетентность в себе, своем настоящем и своем потенциале, возможностях и ограничениях, в прошлом и будущем, умение строить свою жизнь и отношения с собой, опираясь на самопонимание. Она предполагает компетентность в других: умение и стремление понимать их, оценивать их потенциал, осмысливать их прошлое и будущее, строить отношения с ними на основе такого понимания. Она также предполагает компетентность в социальных ситуациях разных типов, включая учебно-профессиональные. Последние также могут быть разделены на ситуации, связанные с повседневно-рутинными и кризисными, конфликтными отношениями и интеракциями, последние требуют от человека компетенций в сфере посредничества и медиации, профилактики, ведения / прохождения и коррекции конфликтных (спорных) ситуаций, помимо умений и знаний в области индивидуального совладания. Важными компонентами ее также, в частности, являются конфликтологическая компетентность и эдологическая / помогающая компетентность. Для психолога последняя — критерий его профессионализма. Социально-психологическая компетентность в целом является важным условием стрессоустойчивости любого человека, но для специалистов, работающих в сфере профессий «человек-человек», она особенно важна. Ведущим здесь является стремление и умение использовать конфликты, проблемы, кризисы и иные стрессовые ситуации в целях развития своих отношений с миром, выступать как сотрудничающий субъект, посредник или медиатор. Сама по себе деятельность медиации связана с высокой степенью стрессоустойчивости: внутреннего и внешнего баланса, саморегуляции

как осознанности и согласованности понимания себя, других и ситуации.

В педагогическом контексте для развития этой способности крайне интересными оказываются практики совместного обучения — «обучение вместе», «обучение в сотрудничестве» [39–42].

В совместной работе обучающиеся постигают, что успех их активности, в том числе совладания, во многом зависит от слаженной совместной работы, своевременной и уместной помощи и сотрудничества, что возможно накопление, кумуляция продуктивных и эффективных вкладов индивидов, особенно если они сплочены и не уходят от индивидуальной ответственности: успех группы зависит от удач или неудач каждого ее члена [36; 39]. Они вместе ищут и «складывают» в целое необходимую информацию и решение проблемы (техника Jigsaw), интегрируя в диалоге открытые и скрытые знания и умения [37; 39, с. 29], пробуют разные роли (role-play), развивая понимание себя и мира. Начиная «учиться вместе», обучающиеся осуществляют взаимообучение и взаимопроверку, дифференциацию и сравнение вариантов совладающего поведения и решения проблем, помощь слабым со стороны сильных, внимательное слушание и учет «слабых голосов» и важной информации, которую они несут, «сильными» [36; 37]. Главная идея обучения в сотрудничестве — учиться вместе, а не просто что-то выполнять вместе. При этом целью разработок в данной области выступают не столько коррекция нарушений и совладание со стрессами, сколько их профилактика, упорядочивание взаимодействий студентов в психологически безопасной среде, обучение взаимопомощи и пониманию друг друга.

В эмпирической части нашего исследования в 2020–2022 гг. проводился опрос студентов 3 курса бакалавриата (будущих педагогов-психологов) Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета (ЮУГГПУ), Магнитогорского государственного технического университета им. Г. И. Носова (МГТУ) и Калужского государственного университета имени К. Э. Циолковского (КГУ). Данный курс традиционно является одним из наиболее трудных для студентов. Кризис профессиональной идентификации накладывается на кризис, связанный с осознанием скорого завершения образовательной активности в вузе. Если для специалитета с его теоретико-практической ориентацией такая ситуация была более отсроченной и менее интенсивной, то для бакалавриата, с его ориентацией на практические компетенции, она часто оказывается крайне стрессогенной, особенно если уровень получаемого образования и субъективно, и объективно невысок. В исследовании принимали участие 120 человек, в том числе 95 девушек и 25 юношей.

Студенты в начале учебного занятия письменно отвечали на вопрос, что помогает будущим педагогам-психологам справляться со стрессами в образовательных ситуациях и насколько это важно для их будущей профессиональной деятельности. Сразу после того, как ответы были получены, в аудиториях обсуждалось, какие компоненты стрессоустойчивости выделили студенты, что дает человеку использование тех или иных ресурсов,

какие ресурсы важнее и эффективнее. Преподаватель выступал как организатор дискуссии, но содержательно в нее не вмешивался. В конце обсуждения студентам предлагалось дополнить или скорректировать свои первоначальные ответы (письменно). По завершении данной работы преподаватель суммировал результаты занятия, указывал наиболее существенные аспекты совместной работы студентов, выделял и сопоставлял наиболее значимые компоненты стрессоустойчивости.

Результаты опроса суммированы в таблице.

Таблица. Компоненты стрессоустойчивости в профессиональном становлении будущих педагогов-психологов, %

(Table. Components of stress tolerance in professional formation of future educational psychologists, %)

Компоненты	Студенты ЮУГПУ	Студенты МГТУ	Студенты КГУ	Итого
Навыки психологической и физиологической саморегуляции, самостоятельность	25,8	80,0	33	79,2
Осознанность, рефлексивность, критичность, ответственность за себя в проблемной ситуации	50,0	65,0	57,5	57,5
Свобода, независимость отношений	40,0	50,0	30,0	40,0
Умение учиться, искать необходимую информацию	60,0	75,0	55,0	63,3
Умение пересматривать, изменять понимание себя и других	7,5	15,0	5,0	9,2
Знания о мире и жизни, стремление к их расширению и углублению, кругозор	27,5	27,5	22,5	25,8
Поддержка близких людей, взаимопомощь, умение принимать и оказывать поддержку	80,0	85,0	77,5	83,3
Конфликтная компетентность, умение медиации, уважение к себе и другим	57,5	50,0	47,5	51,7
Умение сотрудничать в решении проблемы, прояснении ситуации	47,5	45,0	40,0	44,2

Анализ таблицы показывает, что существенных различий между подгруппами респондентов нет, несколько больше компонентов называют студенты МГТУ, однако в целом палитра компонентов стрессоустойчивости сходна, многие позиции выделяются часто и очень часто. Наиболее редко упоминаются умение пересматривать, изменять понимание себя и мира и стремление к расширению и углублению знаний, что для студентов является, по-видимому, показателем неудовлетворенности образовательными отношениями, невключенности в них, их восприятие как источников стрессов, а не ресурсов для совладания со стрессами. Наиболее часто упоминаются навыки саморегуляции и поддержка близких людей. Таким образом, есть настоятельная необходимость расширения представлений студентов об учебно-познавательной деятельности как источнике ресурсов повышения стрессоустойчивости. Относительно наиболее развитых составляющих внутри компонента «самостоятельность» можно отметить «свободу и независимость отношений»: для опрошенных студентов в моменты стрессов она играет меньшую роль, чем навыки саморегуляции и рефлексивность (стремление понять суть проблемы). Образовательную стрессоустойчивость студенты связывают

с формированием и развитием умения учиться, но данное умение существует часто безотносительно к потребности и способности расширения кругозора и пересмотру уже имеющихся знаний и умений, особенно вне образования и совладания иными, внеобразовательными кризисами и проблемами. Студенты также склонны больше ждать поддержки или оказывать поддержку, чем сотрудничать с другими на равных в прояснении и решении проблемной ситуации: независимая позиция и здесь представляет собой для многих некоторую «ресурсную» трудность. Образовательный процесс в этом контексте должен быть обращен к компонентам, которые даются студентам наиболее сложно: 1) умение и стремление сотрудничать в прояснении и решении проблем, 2) свобода как независимость взаимоотношений, отказ от «слияний», «привязок» и т. п. в пользу самоопределения и спонтанности, главное, и для личности, и для партнера, и для профессионала, 3) умение и стремление пересматривать проблемные ситуации и свое понимание их.

В целом, по мнению студентов, эффективность и продуктивность профессиональной деятельности напрямую связаны с профессиональным мастерством педагога-психолога, которое определяется уровнем развития знаний и умений (компетенций), включая знания и умения стрессоустойчивости. Кроме прочего, у представителей психолого-педагогического сообщества, которые принимают себя, полагают себя свободными, независимыми, самостоятельными, способными помочь и сотрудничать, решить проблемы и т. д., выше уверенность в собственных силах и поддержке извне, активнее проявляется стремление к самоактуализации и самореализации, к гибкому и уместному реагированию на потенциально или актуально стрессовые и кризисные ситуации. Такие специалисты более склонны к активным стратегиям совладания со стрессами и кризисами, к занятию посреднической (компетентной, нейтральной, нацеленной на диалог) позиции в конфликтах, что повышает результативность их профессиональной деятельности и развития. В то же время педагоги-психологи с низкой самооценкой (неприятием себя), считающие себя зависимыми от других и их оценок, столкнувшись с различными проблемами, часто воспринимают окружающий мир через призму своих страхов и тревог, об этом говорят и соответствующие исследования других авторов [4; 5]. Они нередко прибегают к авторитарному или попустительскому стилю реагирования, изоляции и неприятию помощи от других либо, напротив, перекладыванию на них ответственности (порой и на фоне отказа выполнять предписания, саботажа). Интересно, что люди с «интернальным локусом контроля», не умея искать опору вовне, не учитывая сложность ситуации, привыкнув путать одиночество / изолированность и самостоятельность, могут оказаться еще более беззащитными, чем «экстерналы»: потерять веру в себя под влиянием критических факторов [19, с. 130]. Они в целом более склонны к пассивным стратегиям совладания, непродуктивным выборам модели поведения и интеракций, неспособности выйти из разрушительных / «токсических», ненужных отношений, что отрицатель-

но сказывается на эффективности и продуктивности их деятельности, приводя к нарастанию и нормализации дистрессов. Однако, как показало наше исследование, многие студенты хорошо знают о существующих у них ресурсах, но в реальной жизни не все их успешно и регулярно используют. Особенно часто игнорируются те, что связаны с переменами: понимания себя и мира, свободой (независимостью) пониманий и отношений, на основе которых и возможно равноправное и успешное сотрудничество. Иногда эти компетенции «добираются» в работе с психологами и иными специалистами служб психолого-педагогического сопровождения вуза, но чаще всего так и остаются несформированными и неосознанными, что существенно снижает стрессоустойчивость студента в настоящем и будущем.

Очевидно, что самостоятельность как способность и готовность управлять собой и своей активностью в повседневности и в ситуациях (ди)стрессов, исходя из целей и ценностей профессиональной деятельности и жизни в целом, не равна принятию ответственности. Первое понятие существенно шире, и, значит, факторов, влияющих на него, больше. Сами по себе умения учиться и учить не являются самоцелью, даже в стрессовых ситуациях. Умения учиться и учить важны, но сведение всей жизни к обучению и удовлетворению интересов и инстинкта исследования («что такое?»), к развитию понимания без действия не поможет человеку быть успешным. Действия или бездействие человека, его поступки не менее важны, чем понимание. Практика — один из ведущих критериев истинности, реальности понимания. Аналогичным образом культура совместности и социально-психологическая компетентность не означают нерелексивного и неизменного использования одних и тех же правил и норм и принесения в жертву ценностей и задач трудовой активности и жизни в целом интересам налаживания и сохранения отношений. Все эти качества тесно связаны и важны, чтобы помочь человеку справиться с конкретными проблемами, стрессогенными ситуациями его профессиональной жизни, улучшить качество его трудовой активности и жизни в целом.

Выводы

Многочисленные и разнонаправленные исследования проблематики совладания со стрессами, кризисами, конфликтами в целом сходятся на выделении трех основных компонентов стрессоустойчивости и трех рекомендаций ее повышения: самостоятельности, сотрудничеству и принятию перемен. В профессиональном становлении будущих педагогов-психологов устойчивость к стрессам занимает важное место как критерий и условие профессиональной готовности и способности помогать другим справляться с проблемами, кризисами и конфликтами, гармонично сочетая независимость и сотрудничество, свободу и ответственность, компетентность и поиск нового, оказание помощи и ее принятие, — в соответствии с собственными и иных людей возможностями и ограничениями и особенностями ситуации. Современное профессиональное образование должно уделять отдельное внимание «умению учиться,

умению общаться и умению выбирать» [7], формированию и развитию стрессоустойчивости будущих специалистов, в частности, таких наименее развитых у многих современных студентов компонентов, как 1) свобода и независимость выбора — способа понимания себя и мира и действий в отношении себя и мира; 2) способность и готовность изменять свое понимание себя и мира, учиться на своих и чужих ошибках; 3) стремление и умение равноправного сотрудничества в прояснении и преобразовании кризисных ситуаций. Иные составляющие выделенных компетенций также важны, в каждом отдельном случае необходимо осуществлять экспертную (психодиагностическую) оценку сформированности разных компонентов стрессоустойчивости. Те стратегии, способы совладания, которые используют будущие специалисты, направлены обогащать новыми компетенциями, специальными приемами и методиками. Это можно сделать как на специальных занятиях,

посвященных стрессоустойчивости будущего специалиста, так и на иных занятиях, обращенных к развитию выделенных умений и реализующих активный, рефлексивный, диалогический подходы к образованию, а также во внеаудиторное время. Важно отметить необходимость направленной поддержки студентов в начале обучения, на третьем году обучения и в конце обучения: все эти три периода являются для большинства студентов связанными с интенсивными стрессовыми ситуациями, включая ситуации профессиональной идентификации, осознания себя компетентным, успешным, самостоятельным специалистом.

Перспективы исследования мы видим в разработке интегративной модели стрессоустойчивости педагога-психолога и программ (пере)подготовки будущих и работающих специалистов, обращенных к выделенным нами компонентам, их осознанию, формированию и совершенствованию.

Список источников / References

1. Баранов А. А. Стрессоустойчивость в структуре личности и деятельности учителей высокого и низкого профессионального мастерства : дис. ... канд. психол. наук. СПб., 1995. 217 с.
2. Варданян Ю. В., Парамонов А. А. Оптимизация стрессоустойчивости педагогов с формирующимся эмоциональным выгоранием // Мир науки. Педагогика и психология. 2019. № 6. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/27PSMN619> (дата обращения: 13.01.2024).
3. Субботин С. В. Устойчивость к психическому стрессу как характеристики метаиндивидуальности учителя : дис. ... канд. психол. наук. Пермь, 1992. 152 с.
4. Golubchikova M. G., Akhmetova A. I., Kolomiets O. M., Arpentieva M. R. Environmental Education and Management: Exclusive, Inclusive, and Indigenous Doctrines. *IOP Conference Series: Earth and Environmental Science*. 2020. International Science and Technology Conference "EarthScience". No. 052086. Pp. 3–6.
5. Suyunova G., Karimova M., Golubchikova M., Arpentieva M., Kolomiets O. The transformation of identity in ecological education: personal, interpersonal and professional aspect. *E3S Web of Conferences*. 2019. Innovative Technologies in Environmental Science and Education — ITESE. No. 04019. Pp. 3–6.
6. Пономарева Е. А. Универсальные учебные действия, или Умение учиться // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2010. № 2. С. 39–42.
7. Тоффлер Э. Шок будущего. М., 2002. 432 с.
8. Анисимов Р. И. Типология неполной субъектности // Вестник Российского государственного гуманитарного университета. Серия «Философия. Социология. Искусствоведение». 2010. № 13(56). С. 294–305.
9. Петровский В. А. Субъектность: новая парадигма в образовании // Психологическая наука и образование. 1996. Т. 1, № 3. С. 100–109. URL: https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/1996_n3/pse_1996_n3_Petrovskij.pdf (дата обращения: 21.04.2021).
10. Huang J. Teacher Autonomy in Language Learning: A Review of the Research. *Research studies in education / Edited by J. Huang*. 2005. Vol. 3. Pp. 203–218.
11. Thavenius C. Teacher autonomy for learner autonomy. *Learner autonomy in language learning: Defining the field and effecting change / Edited by S. Cotterall, D. Crabbe*. Frankfurt am Main, 1999. Pp. 159–163.
12. Smith R., Erdoğan S. Teacher-learner autonomy: Programme goals and student-teacher constructs. *Learner and Teacher Autonomy: Concepts, realities, and response / Edited by T. Lamb & H. Reinders*. New York, 2008. Pp. 83–103.
13. Rayo J., Vieira F. Enhancing autonomy in language education. Berlin, 2015. 340 p.
14. Higgs J. Planning learning experiences to promote autonomous learning. *Developing student autonomy in learning / Edited by D. Boud*. London, 1988. Pp. 40–58.
15. Scharle A., Szabo A. Learner Autonomy: A Guide to Developing Learner Responsibility. Cambridge, 2000. 112 p.
16. Zimmerman B. J. Investigating self-regulation and motivation: Historical background, methodological developments, and future prospects. *American Educational Research Journal*. 2008. Vol. 45. Pp. 166–183.
17. Booth P., Guinamard I., Lloyd E. The perceptions of a situated learning experience mediated by novice teachers' autonomy. *The EuroCALL Review*. 2017. Vol. 25, № 1. Pp. 76–91. <https://doi.org/10.4995/eurocall.2017.7081>.
18. Priego C. M., Muñoz G. N., Ciesielkiewicz M. Blogs as a Tool for the Development of Self-Regulated Learning Skills: A Project. *American Journal of Educational Research*. 2015. Vol. 3(1). Pp. 38–42. <https://doi.org/10.12691/education-3-1-8>.
19. Багадаева О. Ю., Голубчикова М. Г. Критерии стрессоустойчивости педагога с позиций деятельностного подхода // Педагогическая психология. 2017. № 4(37). С. 129–139.
20. Карпова А. Ю., Карпов Д. А., Крючков Ю. Ю. Обучение переменам: умение учиться, общаться, выбирать // Вестник Томского государственного университета. 2013. № 373. С. 66–69.

21. Арпентьева М. Р., Гасанова Р. Р. Умения учиться и умение учить в контексте разработки и реализации индивидуальной образовательной траектории // Обучение и воспитание детей и подростков: от теории к практике / отв. ред. А. Ю. Нагорнова. Ульяновск, 2020. С. 6–21.
22. Арпентьева М. Р., Меньшиков П. В. Дидактическая коммуникация: умение учиться и умение учить. Калуга, 2017. 353 с.
23. Безносюк А. А. Умение учиться как ключевая компетентность непрерывного образования // Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития. 2012. Т. 10, № 1. С. 319–320.
24. Голубчикова М. Г., Федотова Е. Л., Харченко С. А., Голубчиков Г. М., Арпентьева М. Р. Учебно-профессиональная самостоятельность и умение учить // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2021. № 2(42). С. 20–32.
25. Давыдов В. В., Маркова А. К. Концепция учебной деятельности школьников // Вопросы психологии. 1981. № 6. С. 13–26.
26. Кулько В. А., Цехмистрова Т. Д. Формирование у учащихся умений учиться. М., 1983. 80 с.
27. Сиднева А. Н. О двух подходах к формированию умения учиться в отечественной психолого-педагогической науке // Вестник Московского университета. Серия «Психология». 2008. № 1. С. 37–48.
28. Соловьёва Н. В., Гагарин А. В. «Умение»: реальная представленность в «умении учиться» (понятийно-терминологический экскурс) // Акмеология. 2019. № 1(69). С. 65–69.
29. Тимченкова С. П. Универсальные учебные действия как основа умения учиться // Вопросы науки и образования. 2018. Vol. 29(41). Рр. 95–96.
30. Хамблин Д. Формирование учебных навыков. М., 1960. 160 с.
31. Georgiades P. From the general to the situated three decades of metacognition. *International Journal of Science Education*. 2004. Vol. 26, № 3. Рр. 365–383. <https://doi.org/10.1080/0950069032000119401>.
32. Jackson N. Developing the concept of metalearning. *Innovations in Education and Teaching International*. 2004. Vol. 41, № 4. Рр. 1470–3297. <https://doi.org/10.1080/1470329042000276995>.
33. Rohwer W. D., jr. Thomas J. W. Domain-specific knowledge, metacognition, and the promise of instructional reform. *Cognitive strategy research: From basic research to educational applications* / Edited by C. B. McCormick, G. Miller, M. Pressley. New York, 1989. Рр. 104–132. https://doi.org/10.1007/978-1-4613-8838-8_5.
34. Veenman M., Van Hout-Wolters B., Afflerbach P. Metacognition and learning: conceptual and methodological considerations. *Metacognition Learning*. 2006. Vol. 1. Рр. 3–14, <https://doi.org/10.1007/s11409-006-6893-0>.
35. Джонсон Д., Джонсон Р., Джонсон-Холубек Э. Методы обучения. Обучение в сотрудничестве. СПб., 2001. 256 с.
36. Полат Е. С., Бухаркина М. Ю., Моисеева М. В., Петров А. Е. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / под ред. Е. С. Полат. М., 2001. 272 с.
37. Тихомирова В. Т. Уроки сотрудничества. Алматы, 2000. 48 с.
38. Цукерман Г. А. От умения сотрудничать к умению учить себя // Психологическая наука и образование. 1996. Т. 1, № 2. URL: https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/1996_n2/pse_1996_n2_Tsukerman.pdf. (дата обращения: 12.02.2024).
39. Щемелева И. Ю. Применение инновационных методов обучения иностранным языкам в школе. Орск, 2009. 118 с.
40. Johnson D., Johnson R. Making cooperative learning work. *Theory into practice*. 1999. Vol. 38(2). Рр. 67–73.
41. Kagan S. L'apprendimento cooperativo: l'approccio strutturale. Roma: Edizioni Lavoro, 2000. 296 p.
42. Slavin R. Research on Cooperative Learning and Achievement: What We Know, What We Need to Know. *Contemporary Educational Psychology*. 1996. Vol. 21. Рр. 43–69. <https://doi.org/10.1006/ceps.1996.0004>.

Поступила 22.04.2024; одобрена после рецензирования 30.04.2024; принята к публикации 30.06.2024.

Все авторы внесли эквивалентный вклад в подготовку публикации.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Обзорная статья

УДК 614:159.9.072 © Федорова Н. В., 2024

doi: 10. 24412/1999-6241-2024-297-168-174

5.3.1. Общая психология, психология личности, история психологии

Современная семья и ее роль в развитии и воспитании подрастающего поколения

«Крепкая семья» — это главная ценность в жизни, которая является оплотом любви, мудрости, взаимоуважения, ответственности, преданности друг другу, всегда была и остается опорой государства и общества.

В. В. Путин

Наталья Владимировна Федорова, кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и педагогической психологии¹; tashafed@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0002-9923-2439>

¹ Омский государственный педагогический университет, 644099, Омск, ул. Партизанская, 4А, Россия

Реферат. Введение. Год семьи в России объявлен в целях популяризации госполитики в сфере защиты семьи, сохранения традиционных семейных ценностей. Происходящие в обществе перемены отражаются на семье, семейных отношениях и воспитании молодежи. Поэтому роль семьи в воспитании молодежи остается актуальной для многих наук, особенно психологии и педагогики. Цель — анализ современного подхода к пониманию семьи, ее функций и типов. **Материалы, результаты и обсуждение.** Применялись теоретические методы: анализ, синтез, сравнение и сопоставление. В ходе теоретического анализа преимущественно психолого-педагогической литературы показано многообразие определений семьи, ее типов, форм и функций. Семья в нашей стране имеет ряд отличительных признаков. Сохраняется патриархальная семья с властью прародителей; часто встречаются семьи, в которых отсутствуют мужчины; поколения зависят друг от друга духовно и материально; духовные ценности семьи чаще формируются в соответствии с требованиями государства, при этом современные семьи легко распадаются, деформируется структура семьи, что отрицательно сказывается на воспитании детей. **Выводы.** Включать проблему семьи в психолого-педагогический дискурс необходимо только с учетом понимания ее современного состояния, принимая во внимание ее особенности, типы и функции, изменение которых неизбежно влечет за собой изменения в поведении детей, в том числе негативного характера.

Ключевые слова: семья, функции семьи, формы семьи, стили семейного воспитания, детско-родительские отношения, сущностные признаки семьи

Благодарности. Статья подготовлена в рамках междисциплинарной научной лаборатории Омского государственного педагогического университета «Философия образования и философия в образовании».

Для цитирования: Федорова Н. В. Современная семья и ее роль в развитии и воспитании подрастающего поколения // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2024. Т. 29, № 2(97). С. 168–174. <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2024-297-168-174>

Review Article

UDC 614:159.9.072 © Fedorova N. V., 2024

doi: 10. 24412/1999-6241-2024-297-168-174

5.3.1. General Psychology, Personality Psychology, History of Psychology

The Modern Family and its Role in the Development and Upbringing of the Younger Generation

"A strong family" is a core value in life, which is a bastion of love, wisdom, mutual respect, responsibility, devotion to each other, has always been and remains a pillar of the state and society.

V. V. Putin

Natalia V. Fedorova, Candidate of Science (in Psychology), Associate-Professor at the chair of General and Pedagogical Psychology¹; tashafed@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0002-9923-2439>

¹ Omsk State Pedagogical University, 4A Partizanskaya st., Omsk, 644099, Russia

Abstract. Introduction. The Year of the Family in Russia was declared in order to popularize government policy in the area of family protection and the preservation of traditional family values. The changes taking place in society have an impact on the family, family relations and the upbringing of youth. Therefore, the role of the family in the upbringing of young people remains relevant for many sciences, especially psychology and pedagogy. The aim is to analyze the modern approach to the understanding of the family, its functions and types. **Materials, Results and Discussion.** The author employs the following theoretical methods: analysis, synthesis, comparison and contrast. In the course of theoretical analysis of mainly psychological and pedagogical literature, the diversity of definitions of family, its types, forms and functions is shown. The family in our country has a number of distinctive features. The patriarchal family with the power of the forebears is preserved; there are often families in which there are no men; generations depend on each other spiritually and materially; spiritual values of the family are more often formed in accordance with the requirements of the state, while modern families are easily broken up, the family structure is deformed, which negatively affects

the upbringing of children. **Conclusions.** It is necessary to include the problem of the family in the psychological and pedagogical discourse only with the understanding of its current state, taking into account its peculiarities, types and functions, the change of which inevitably entails changes in the behavior of children, including those of a negative nature.

Keywords: family, functions of a family, forms of a family, styles of family upbringing, children-parents relations, significant features of a family

Acknowledgments. The article was prepared within the framework of the interdisciplinary research laboratory of Omsk State Pedagogical University "Philosophy of Education and Philosophy in Education".

Citation: Fedorova N. V. The Modern Family and its Role in the Development and Upbringing of the Younger Generation. *Psychopedagogy in Law Enforcement*. 2024. Vol. 29. No. 2(97). Pp.168–174 (In Russ.). <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2024-297-168-174>

Основные положения

1. Семья — это исторически конкретная система взаимоотношений между супругами, родителями и детьми, а также малая группа, члены которой связаны брачными или родственными отношениями, общностью быта и взаимной моральной ответственностью.

2. Несмотря на неоднозначность позиций авторов относительно типов и форм семьи, одной из основных ее функций по-прежнему является функция воспитания подрастающего поколения, а потому представляется важным анализ семейных ценностей, родительских установок, ожиданий и чувств, а также родительское отношение, родительские позиции, ответственность и стиль семейного воспитания.

Введение

Актуальность, значимость и сущность проблемы.

Проблема семьи и воспитания подрастающего поколения является актуальной. Развитие общества вносит изменения в представления людей о семье, ее значимости, роли в жизни человека и даже необходимости. В свете последних изменений в понимании семьи и ее роли в воспитании детей, происходящих на Западе, необходимо заострить внимание на понимании современной семьи и ее роли в развитии ребенка. В психолого-педагогической практике большое значение имеет работа с семьей как первым институтом социализации и воспитания подрастающего поколения, что в свою очередь актуализирует проблему семьи, сущность которой заключается в противоречии предлагаемых методов работы с семьей без учета ее современного состояния.

Цель — анализ современного состояния проблемы семьи и ее влияния на развитие подрастающего поколения.

Материалы и методы

Исследованию подвергнуты философские, педагогические и психологические источники по проблеме семьи и ее роли в развитии подрастающего поколения. При сопоставлении результатов исследований, полученных отечественными и зарубежными учеными различных научных школ в разное время, применялись методы сравнительного анализа и обобщения. Использовались системный, диалектический и междисциплинарный подходы; методы анализа отечественной и зарубежной философской и психолого-педагогической литературы по рассматриваемой проблеме, статистические данные.

Материалы, результаты и обсуждение

Основные характеристики семьи. Философы всегда, во все времена умели актуализировать именно те пробле-

мы, которые принято называть вечными. Не остались они в стороне и от проблем семьи и семейного воспитания. Еще Аристотель писал о такой функции семьи, как воспитание детей*. Именно на семью он возлагал обязанности по воспитанию личностных качеств у детей, значимых в данный момент для общества. Во времена Аристотеля состарившиеся родители при отсутствии помощи от государства могли рассчитывать только на своих детей, для чего последние должны быть научены заботе и уважению по отношению к своим родителям, а научить их этому должны были не учителя в школе, а сами родители. Интересным представляется философский анализ указанных проблем на примере эстетики детства в проекте русской просветительской мысли, а также смыслы детства в античной философии Л. К. Нефедовой [1; 2].

Солидарны с философами и педагоги. Анализируя старые и новые проблемы системы воспитания и образования в России, В. В. Лихолетов, А. Г. Абдуллин и А. Ф. Караваев указывают на актуальность принципов образовательной реформы дореволюционной России, утвержденных Николаем II. В частности, речь идет о необходимости преодоления отчужденности школы от семьи [3, с. 166]. Кроме того, авторы цитируют К. Д. Ушинского, который говорит о действенности общественного воспитания только при условии его признания в качестве семейного [4, с. 167].

Таким образом, проблема семьи, ее первостепенная роль в воспитании будущих членов общества остается актуальной, как бы ни пытались некоторые современные родители (и не только) возложить эту функцию на педагогов. Именно в семье в первые годы жизни закладывается основа для будущего развития ребенка. Поэтому знание о том, что такое семья и каково ее значение для общества в данный момент, остается актуальным.

В психолого-педагогических исследованиях существует множество определений семьи. Например, М. Ханс, Л. Линх понимают семью достаточно широко, основной акцент делая на объединении людей, на их кровную либо родственную связь или узы брака, а также добровольное решение жить вместе и разделять жизнь друг с другом. Э. Г. Эйдемиллер и В. В. Юстицкис, называя семью важнейшей формой организации личного быта, ограничивают ее супружеским союзом и родственными связями [5]. Таким образом, авторы однозначно определяют семью как ячейку общества, дополняя ее еще одним важным признаком — формой организации личного быта. Несмотря на то что встречаются такие близкие родственники, формально на-

* Аристотель. Никомахова этика // Аристотель. Соч. : в 4 т. Т. 4. М., 1984. С. 283.

зываемые семьей, которые, проживая под одной крышей, в большей степени напоминают соседей по общежитию. Поэтому следует согласиться с выделяемым авторами признаком, ведь людей, живущих вместе и не ведущих совместный быт, трудно назвать семьей.

Нам представляется более полным определение данного феномена Р. В. Овчаровой. Семья в ее понимании — «это исторически конкретная система взаимоотношений между супругами, родителями и детьми, а также малая группа, члены которой связаны брачными или родственными отношениями, общностью быта и взаимной моральной ответственностью» [6, с. 7]. В приведенном определении указана такая характеристика семьи, как «взаимная моральная ответственность», по нашему мнению, без нее невозможно говорить о полноценной семье. Именно родители должны нести ответственность за своих малолетних детей, которые, став взрослыми, должны быть в ответе уже за своих пожилых родителей. Таким образом, современное определение отсылает нас к идеям Аристотеля, что указывает на важность взаимной моральной ответственности в семейных отношениях.

Однозначно можно сказать, что семья всегда была, есть и будет важнейшим фактором, оказывающим воздействие на ребенка, ввиду того что семья — основной компонент среды, в которой он живет почти четверть жизни. Очевидно, что ребенок, растущий в атмосфере любви и принятия, имеет меньше психологических проблем в будущем. Кроме того, именно в семье зарождаются основы морали и нравственности, формируются нормы поведения, происходит овладение социальными ролями, необходимыми для успешной адаптации человека в обществе. Опыт, полученный ребенком в семье, взрослый человек ощущает на протяжении всей своей жизни. Семья, по нашему мнению, оказывает влияние не только на формирование личности в детстве, но и на самоутверждение человека на протяжении всей дальнейшей жизни, а также стимулирует его социальную и творческую активность. Некоторые исследования доказывают положительное влияние на эмоциональное состояние и приемных детей, воспитывающихся в замещающих семьях, указывая, таким образом, на второстепенность кровных и родственных связей [7].

По мнению Ю. М. Антоняна, здоровая во всех отношениях, дружная семья воспитывает в человеке исключительно положительные качества и, наоборот, отрицательное влияние семьи, негативный пример со стороны ее членов оставляют чаще всего незабываемый след в сознании и во взглядах индивида. В качестве отрицательного примера автор рассматривал семьи преступников [8].

Основные типы, формы и функции семьи и их влияние на формирование психологических особенностей детей. Определившись с основными характеристиками семьи, проведем анализ психолого-педагогической литературы и рассмотрим основные типы семей, выделяемые исследователями, и их влияние на развитие личности детей.

Э. Г. Эйдемиллер и В. В. Юстицкис называют три основных, по их мнению, типа семей — традиционную патриархальную, современную детоцентрическую и супружескую (эгалитарную). В традиционных *патриархальных семьях*

существуют жесткое распределение ролей и функций без их перемешивания и замены, строгая иерархия власти домохозяйина и сложная структура семьи, представленная совместным проживанием нескольких поколений. В традиционной патриархальной семье воспитывается уважение к авторитету старших, а педагогическое воздействие осуществляется сверху вниз. В качестве преимуществ данного типа указывают, что при социализации ребенок из такой семьи обретает способность легко вписаться в «вертикально организованную» структуру общества. Однако следует заметить значительное снижение доли подобных семей в современном обществе.

Детоцентрическая семья — это вариант, предполагающий нуклеарную семью, главная задача которой — обеспечение родителями благополучного будущего детей. Можно сказать, что семья существует главным образом ради ребенка, интересы семьи «крутятся» вокруг ребенка. По наблюдениям, среди современных семей значительно выросло количество тех, что придерживаются именно такой стратегии. Воспитательное воздействие оказывается снизу-вверх, т. е. от детей к родителям. При социализации у детей формируются высокая самооценка, ощущение собственной значимости, однако некоторая заикленность на семье увеличивает вероятность конфликтов с социальным окружением вне семьи.

Характеризуя супружескую (эгалитарную) семью, к главной ее цели авторы относят безусловную любовь, взаимное доверие, принятие, но при этом автономность ее членов. Воспитательное воздействие происходит горизонтально, т. е. родители и дети находятся на равных. Похожей по описанию М. Боуэн называет эмоционально недифференцированную семью, которую Д. А. Циринг видит причиной личностной беспомощности детей [9]. У детей, социализировавшихся в подобных семьях, часто отсутствуют навыки подчинения социальным требованиям. Кроме того, они испытывают трудности в адаптации к среде, имеющей вертикальное строение, т. е. практически ко всем современным социальным институтам [5].

Кроме перечисленных типов семьи, В. Н. Дружинин выделяет несколько ее форм, например, такую как *нуклеарная семья*, в состав которой входят родители и дети, как правило, она объединяет только два поколения. В настоящее время эта структура получила наибольшее распространение в западно-европейском обществе, тем не менее можно указать на тенденцию к увеличению таких форм семьи и в России. Далее автор выделяет *расширенную семью*, включающую не только родителей и детей, но и других родственников, например, бабушек, дедушек, внуков, сестер, братьев, а также людей, являющихся близкими по тем или иным причинам. Нам импонирует точка зрения об отношении к кругу близких людей, не имеющих кровного родства. В частности, крестных родителей, которые часто берут на себя заботу не только о духовном развитии крестника, но и при необходимости выполняют иные функции кровных родителей.

Интересно, что полная семья, в классификации В. Н. Дружинина, соответствует нуклеарной в том случае, если включает отца, мать и детей, а неполная семья — это

такая, в которой один из родителей не представлен. Автор выделяет дополнительные категории, в частности *функционально неполную семью*. Это семьи с обоими родителями, которые по какой-либо причине (профессиональная занятость, нежелание, отсутствие опыта и т. д.) недостаточно времени уделяют воспитанию детей. Можно сказать, что в данном случае ученый воспитательную функцию семьи положил в основу определения ее формы.

Следующая категория — большая семья, в которой группа кровных родственников разных поколений живет в одном месте, возглавляется фигурой патриарха или матриарха, а также имеет общую собственность. Такие семьи в нашей стране, вероятнее всего, сохранились в республиках Северо-Кавказского округа. И еще одна категория — так называемая семья-двор, объединяющая несколько поколений и проживающая в одном месте. В данной семье членами могут являться люди, не связанные кровным родством, например, различные помощники по хозяйству, образующие в совокупности и социальное, и экономическое сообщество [10].

В контексте перечисленных типов семьи, предложенных В. Н. Дружининым, хочется упомянуть исследование Л. В. Трубицыной и Е. В. Мошкало, где расширяется представление о большой семье введением в ее круг домашних животных. Сложности в понимании места домашних питомцев как членов семьи они связывают с теми определениями семьи, которыми оперирует современная психология. В то же время проведенный ими экспресс-опрос показывает, что осознание места домашнего питомца как члена семьи ведет к сближению субъективных представлений супругов о составе семьи и более четкому выстраиванию ее границ [11].

Подчеркнем, что особую значимость в социализации детей имеют такие формы семьи, как полная и расширенная. Именно в указанных семьях дети получают первоначальный образец модели взаимоотношений между супругами, который позже проигрывают со своими братьями и сестрами, а в дальнейшей жизни они выбирают партнера по браку, основываясь на оценке сходства моделей семей, а также выстраивают структуру ролевых отношений родительской семьи в своей новой семье. Иначе говоря, вырастая, дети из таких семей имеют определенный опыт семейных отношений, обладают умением взаимодействовать, учитывать интересы другого, выстраивать отношения, что положительно сказывается на взаимодействии с окружающими их людьми в широкой социальной среде.

Проведенный анализ психолого-педагогической литературы позволяет утверждать, что раскрытие сущностных характеристик семьи не будет полным, если мы не затронем функций, выполняемых этим общественным институтом. Однако следует оговориться, что современная семья имеет некоторую специфику, ранее уже упомянутую нами. Это смещение акцента с родственных отношений (ранее наиболее крепкими были связи между детьми и их родителями) на супружеские отношения (родственные отношения все чаще отходят на второй план). Р. В. Овчарова называет это смещением психологического центра в современной семье [6].

В научной литературе нам удалось выделить достаточно большой перечень функций семьи. Это функции

духовного (культурного) общения, первичного социального контроля, сбережения, трансформации и трансляции последующим поколениям ценностей и традиций общества, создания условий для развития личности всех членов семьи, удовлетворения индивидуальных потребностей в отцовстве или материнстве, организации деятельности по финансовому обеспечению семьи, рекреативная функция, что подразумевает охрану здоровья членов семьи, организацию их отдыха, снятие стрессовых состояний. Но все эти функции, на наш взгляд, вполне можно объединить между собой, исходя из цели, на осуществление которой они направлены.

Солидаризируясь с такими исследователями, как В. Н. Дружинин, А. Н. Елизаров, Э. Г. Эйдемиллер, В. В. Юстицкис, мы полагаем, что целесообразно сфокусироваться лишь на трех наиболее общих функциях семьи. Первой из таких функций авторы называют *хозяйственно-бытовую*, указывая, что это функция поддержания физического состояния семьи; второй — *воспитательную*, имея в виду духовное воспроизводство населения и формирование личности ребенка; в качестве третьей — эмоциональную, раскрывая которую авторы пишут об установлении теплого, доверительного эмоционального отношения между членами семьи (в первую очередь, между родителями и детьми) [5; 10; 12]. Именно эти функции в контексте обсуждаемой нами проблемы заслуживают особого внимания, поскольку их нарушение лишает ребенка возможности реализовать жизненно важные потребности, о чем указывали в своих работах L. B. Murphy, D. W. Winnicott, L. Hersher [13–15].

Общеизвестно, что родители являются первичной общественной средой ребенка, играющей важную роль в жизни любого человека. Родительская любовь служит источником и гарантией эмоционального благополучия человека, поддержания его телесного и душевного здоровья. В последнее время проведено множество исследований, подтвердивших эту мысль. Так, Н. В. Калинина и Г. Г. Буторин изучали влияние семьи на формирование психологических особенностей подростков с органическими расстройствами, ими предпринята попытка научно обосновать предположение о влиянии стиля внутрисемейного общения и родительско-детских отношений на формирование типа расстройства [16]. Педагоги З. А. Аксютин и Т. Ю. Удалова, изучая проблему отношения родителей к своим детям, обратили внимание на психологическое насилие родителей из-за школьной отметки. Проведение контент-анализа позволило авторам утверждать, что чаще всего психологическое насилие из-за проблем с успеваемостью родители оказывают в отношении детей младшего школьного возраста [17]. Изучая вопросы коррекции и профилактики девиантного поведения подростков, Е. А. Косова, Н. И. Нелюбин и В. С. Кубарев называют именно семью целевыми ориентирами такой работы [18]. Исследователи А. М. Рябков, Е. С. Степанова и Р. Р. Муслумов указывают на положительное влияние членов семьи на отказ от соблюдения криминальных норм и традиций среди несовершеннолетних подпадаемых, обвиняемых и осужденных [19].

С точки зрения Р. В. Овчаровой, развитая форма родительства включает в себя ценностные ориентации супругов (семейные ценности); родительские установки, ожидания

и чувства; родительское отношение; родительские позиции; родительскую ответственность; стиль семейного воспитания. Раскроем каждую из этих составляющих.

Ценностными ориентациями супругов называют отражение в их сознании тех ценностей, которые признаны ими в качестве жизненных стратегий и общих мировоззренческих ориентиров. Ценности, которых придерживаются родители, безусловно, влияют на формирование иерархии ценностей у их детей, поскольку те, как правило, идентифицируют себя с близкими взрослыми, коими и являются родители. Ценностные ориентации скрепляют семью и создают перспективу ее развития, т. е. выступают огромным интегрирующим фактором. Эту мысль подтверждают также результаты исследования, которое было проведено зарубежными учеными более полувека назад [20]. Современные отечественные психологи Т. О. Гордеева, М. В. Лункина и О. А. Сычев доказали, что подростки, родители которых полнее удовлетворяют базовые психологические потребности (в автономии, компетентности и связанности с другими людьми), отличаются более развитым оптимистическим мышлением, проявляющимся при объяснении различных позитивных и негативных жизненных ситуаций [21].

Установки, отношение и стиль семейного воспитания. Родительскими установками принято называть определенный взгляд супругов на родительскую роль. По этой причине с родительскими установками связывают также родительские ожидания. У супругов могут существовать ожидания и установки и по отношению друг к другу, что позволяет говорить о гласном или негласном распределении ролей. Кроме того, родительские установки существуют также и по отношению к своему ребенку, реализуясь в стиле воспитания и родительском отношении. По мнению Е. А. Савиной и Е. О. Смирновой, в родительской установке отражаются эмоционально-ценностное отношение к ребенку, представления и ожидания, связанные с его развитием [22]. Делая акцент на роли матери, Е. Н. Рыбакова пишет, что родительская установка — это готовность матери воздействовать для воплощения своих представлений и требований на психические качества и свойства ребенка [23]. В то же время Е. Н. Персиянцева утверждает, что наибольшее влияние на родительские установки оказывают психологические аспекты качества жизни, связанные с межличностным общением (оценка своей нужности людям, зависимости от людей), субъектная активность (оценка интереса к жизни), состояние здоровья (оценка риска ухудшения здоровья), личностные особенности матери (уровень притязаний) [24].

Под родительским отношением А. Я. Варга понимает многомерное образование, включающее в себя интегральное принятие или отвержение ребенка, межличностную дистанцию, формы и направления контроля, а также социальную желательность поведения [25]. Как правило, в научной литературе упоминается о четырех типах родительских отношений. *Принимающе-авторитарное отношение* характеризуют полным принятием ребенка родителями, его одобрением и в то же время требованием от него социальных успехов. *Отвергающее отношение*, с явлениями инфантилизации, характеризуют эмоциональным отвержением ребенка родителями, низкой оценкой его

индивидуально-личностных качеств. Более того, родители с данным типом отношения приписывают своему ребенку социально не одобряемые черты и дурные наклонности. *Симбиотическое отношение* подразумевает наличие симбиотических тенденций во взаимодействии с ребенком, гиперопеки, а *симбиотически-авторитарное* отличается от предыдущего типа наличием гиперконтроля. Психолог М. Н. Поветьева утверждает, что в проявлении личностных черт ребенка играет роль именно тип родительского отношения, в то же время она настаивает на отсутствии жесткой предопределенности личностными и характерологическими свойствами родителя [26].

Родительские чувства — это высшая форма эмоционального отношения супругов друг к другу и детям, которую можно охарактеризовать относительной устойчивостью, обобщенностью, соответствием потребностей и ценностей. Их модальность может быть разной. Так, кроме родительской любви, ребенок может чувствовать раздраженность и усталость, исходящие от родителей. Особенностью родительских чувств является необходимость таковых для непосредственного жизнеобеспечения детей. Для ребенка любого возраста жизненно важной выступает потребность в безусловной родительской любви, однако особенно значима она для маленького ребенка, который ожидает от родителей доверия ему, принятия его таким, каков он есть. Исследователь Е. А. Падурина выделяет следующие компоненты позитивного родительского чувства: позитивные родительские чувства непосредственно к ребенку, к себе как родителю, к супругу (или супруге) как родителю и к родительству в целом. Она утверждает, что отсутствие противоречий внутри определенных ею компонентов и их высокая устойчивость обуславливают формирование адекватной общей и частной самооценки ребенка в дошкольном периоде детства. И напротив, противоречивость, неустойчивость или же недоразвитие компонентов системы позитивных родительских чувств приводит к формированию неадекватной как общей, так и частной самооценки дошкольника [27].

Родительские позиции выражены той реальной направленностью, основой которой остается сознательная или бессознательная оценка ребенка, выражающаяся в способах и формах взаимодействия с детьми. На основе критериев отношения С. С. Жигалин обозначает одну адекватную и пять неадекватных родительских позиций (потакающая, излишне требовательная, отстраненная, неустойчивая и перверсивная) [28]. Типична родительская позиция, которую называют «над», «сверху», однако А. С. Спиваковская считает идеальным вариантом именно равенство позиций [29].

Родительской ответственностью называют особую социальную позицию человека, охарактеризованную мерой принятия и реализации им конкретных норм ответственного поведения. Член семьи может нести ответственность за отдельных членов семьи и за семью в целом как социальную группу. В. В. Бойко утверждает, что факт рождения ребенка, т. е. принятие родительской роли, — это возложение родителями на себя ответственности за судьбу ребенка не только перед своей совестью, но и перед обществом [30].

Стиль семейного воспитания — это своеобразная квинтэссенция всех вышеперечисленных структурных компонентов родительства. Стиль воспитания оказывает первостепенное влияние на характер поведения ребенка. Именно родители прививают образцы поведения, оказывают влияние на развитие эмоциональной сферы ребенка и всей его личности в целом. Стиль воспитания является способом реализации норм и ценностей семьи, а также системы ограничений.

Г. Крайг представил классификацию стилей родительского воспитания, в основе которой лежит соотношение родительского контроля и теплоты. Им были определены такие стили семейного воспитания, как авторитетный, авторитарный, либеральный и индифферентный. При *авторитетном* стиле воспитания предполагается высокий уровень контроля, но теплые, доверительные детско-родительские отношения, в результате чего ребенок успешно адаптируется. *Авторитарный стиль* представляет собой сочетание высокого уровня контроля и отсутствие тепла и доверия между родителями и детьми. В семьях, использующих авторитарный стиль, дети вырастают либо пассивными, либо агрессивными. *Либеральный стиль* родительского воспитания характеризуется наличием теплых отношений с низким уровнем контроля. Родители не осуществляют строгой регламентации поведения своих детей, вследствие чего дети ведут себя неадекватно и импульсивно. *Индифферентный стиль* сочетает в себе низкий уровень контроля и «холодные» отношения. Родители не ограничивают детей, часто проявляют к ним безразличие, а в это время дети характеризуются отклоняющимся поведением [31].

Другую классификацию стилей семейного воспитания предложили Э. Г. Эйдемиллер и В. В. Юстицкис. Она включает в себя *гипопротекцию*, т. е. недостаточную заботу о ребенке, эмоциональное отвержение, под которым понимают неприятие ребенка, потворствующую гиперпротекцию, состоящую в чрезмерной заботе или избалованности, доминирующую гиперпротекцию, характеризующуюся излишней заботой о ребенке, повышенной моральной ответственностью, предполагающей высокие требования в сочетании с пониженным вниманием к ребенку [5].

Следует констатировать, что не только чрезмерная требовательность по отношению к ребенку, свойственная указанному выше стилю семейного воспитания, но и тотальная самостоятельность в большинстве жизненных вопросов не станут оптимальными вариантами детско-родительских взаимоотношений. Следовательно, мы можем утверждать, что сформированность у ребенка чувства уверенности в том, что его любят и о нем заботятся, — приоритетная задача воспитания ребенка в семье. В здоровой семье эмоциональные связи детей и их родителей настолько сильны, что становится возможным создание предпосылок для противодействия любым отрицательным влияниям среды. Как известно, до определенного возраста всю информацию о мире и о себе ребенок получает исключительно от родителей. Родители обладают уникальной возможностью влиять на ребенка в связи с его физической и эмоциональной зависимостью от них, и результатом этого влияния может быть как субъект с высокими личностными характеристиками,

так и человек безнравственный, беспринципный, морально и психически неполноценный.

Однако довольно часто в детско-родительских отношениях наблюдаются явления соперничества и изоляции, описанные в свое время А. Б. Добрович и Т. М. Мишиной [32]. Стоит отметить, что стремление отдельных членов семьи обеспечить себе главенствующее положение в доме, как правило, сопровождается конфликтом, поскольку связано с принижением роли и значения других членов семьи. Иногда конфликты между членами семьи скрыты от посторонних глаз. Семья как бы демонстрирует образ хороших, правильных отношений. Но это мнимое сотрудничество. Можно предположить, что в подобных ситуациях один из родителей изолируется от воспитания ребенка. В подобных ситуациях дети неизбежно вовлекаются в межличностные конфликты взрослых, могут становиться средством манипулирования, что отрицательно сказывается на становлении личности растущего человека, его характера и поведении в социуме.

Таким образом, современная российская семья имеет следующие отличительные признаки: в большей степени сохраняется патриархальная семья (состоящая из нескольких поколений), в которой власть принадлежит прародителям, при этом во многих семьях в нескольких поколениях отсутствуют мужчины; несколько поколений зависят друг от друга не только духовно, но и материально; духовные ценности семьи формируются в соответствии с требованиями государства.

Выводы

1. В статье осуществлен обзор философской, психологической и педагогической литературы по проблеме семьи и семейного воспитания. Выявлены типы, формы и функции современной семьи, представленные в многочисленных исследованиях отечественных и зарубежных авторов.

2. Проанализированы родительские установки, отношение к детям и стили семейного воспитания, влияющие на формирование психологических особенностей подрастающего поколения и их поведенческие особенности.

3. Исследование показало, что реальная модель современной российской семьи представляет собой семью, где ответственность за воспитание ребенка часто несет мать, в то время как роль мужчины значительно уменьшилась. В таких условиях деформируется сама структура семьи (семейные ценности, ожидания, распределение ролей и стили воспитания), что, в свою очередь, может отрицательно сказаться на воспитании ребенка в целом, в частности, ограничить возможность удовлетворения его жизненно важных потребностей со всеми вытекающими отсюда негативными последствиями.

Перспективы. Данный анализ может стать основой для практического исследования представлений молодежи о семье и семейных ценностях, выявления имплицитных жизненных стратегий юношей по созданию семьи и воспитанию следующего поколения. Дальнейшая разработка проблемы может быть представлена в виде программ тренингов по формированию конструктивных паттернов современной молодежи на их установки, отношение к семейной жизни и детям.

Список источников / References

1. Нефедова Л. К. Эстетика детства в проекте русской просветительской мысли // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. 2021. № 2(31). С. 46–50.
2. Нефедова Л. К. Смыслы детства в античной философии и социально-гуманитарном знании // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. 2020. № 2(27). С. 36–40.
3. Лихолетов В. В., Абдуллин А. Г., Караваев А. Ф. Нужен новый ликбез: старые и новые проблемы системы воспитания и образования в России // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2023. Т. 28, № 2(93). С. 161–176. <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2023-293-161-176>.
4. Ушинский К. Д. О народности в общественном воспитании // Русская школа. М., 2015. С. 74–170.
5. Эйдемиллер Э. Г., Юстицкис В. В. Психология и психотерапия семьи. СПб., 2001. 652 с.
6. Овчарова Р. В. Психологическое сопровождение родительства. М., 2003. 319 с.
7. Киселева Н. А. Динамика эмоциональных состояний приемных детей, воспитывающихся в замещающих семьях // Вопросы психологии. 2015. № 4. С. 70–80.
8. Антонян Ю. М. Социальная среда и формирование личности преступника. М., 1975. 159 с.
9. Циринг Д. А. Семья как фактор формирования личностной беспомощности у детей // Вопросы психологии. 2009. № 1. С. 22–31.
10. Дружинин В. Н. Психология семьи. Екатеринбург, 2000. 199 с.
11. Трубицына Л. В., Мошкало Е. В. Место домашних животных в психологической структуре семьи // Вопросы психологии. 2019. № 5. С. 57–64.
12. Елизаров А. Н. Психологическое консультирование семьи : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальностям психологии. М., 2005. 399 с.
13. Murphy L. B. The Widening World of Childhood. New York, 1962. 399 p.
14. Винникот Д. В. Paediatrics and Psychology // Br. J. med. Psychol. 1948. No. 21. Pp. 229–240.
15. Хершер Л. Effect of Post-partum Separation of Mother and Kid on Maternal Care in the Domestic Coat. *Science*. 1958. No. 128. Pp. 1342–1343.
16. Калинина Н. В., Буторин Г. Г. Семья как микросоциальный фактор формирования психологических особенностей подростков с органическим расстройством личности // Вопросы психологии. 2020. № 6. С. 58–68.
17. Аксютин А. А., Удалова Т. Ю. Психологическое насилие родителей в отношении детей из-за школьной отметки // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2022. Т. 27, № 1(88). С. 50–59. <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2022-188-50-59>.
18. Косова Е. А., Кубарев В. С., Нелюбин Н. И. Коррекция и профилактика девиантного поведения подростков // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2022. Т. 27, № 2(89). С. 189–198. <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2022-289-189-198>.
19. Рябков А. М., Степанова Е. С., Муслумов Р. Р. Особенности распространения криминальной субкультуры среди несовершеннолетних подозреваемых, обвиняемых и осужденных // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2022. Т. 27, № 3(90). С. 291–297. <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2022-390-291-297>.
20. Данн С. An Experiment in Group Upbringing. *Psychoanal. Study Child*. 1951. No. 6. Pp. 127–168.
21. Гордеева Т. О., Лункина М. В., Сычев О. А. Источники оптимистического мышления и благополучия подростков // Вопросы психологии. 2018. № 5. С. 13–22.
22. Родители и дети. Психология взаимоотношений / под ред. Е. А. Савиной, Е. О. Смирновой. М., 2003. 230 с.
23. Рыбакова Е. Н. Структурные компоненты самосознания матери // Журнал практического психолога. 2008. № 2. С. 116–122.
24. Персиянцев Е. Н. Родительские установки матерей с разным уровнем качества жизни // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 2-2. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=22973> (дата обращения: 11.07.2023).
25. Варга А. Я. Системная семейная психотерапия : краткий курс лекций. СПб., 2001. 143 с.
26. Поветьева М. Н. Связь типа родительского отношения с личностными качествами родителя и ребенка : дис. ... канд. психол. наук. М., 2003. 236 с.
27. Падурина Е. А. Развитие позитивных родительских чувств как фактор коррекции самооценки дошкольника : дис. ... канд. психол. наук. Екатеринбург, 2008. 159 с.
28. Жигалин С. С. Формирование адекватных родительских позиций как способ коррекции воспитательной практики семьи подростка : дис. ... канд. психол. наук. Курган, 2004. 233 с.
29. Спиваковская А. С. Психотерапия: игра, детство, семья. М., 1999. 304 с.
30. Бойко В. В. Малодетная семья: Социально-психологический аспект. М., 1988. 237 с.
31. Крайг Г. Психология развития. СПб., 2004. 940 с.
32. Добрович А. Б., Мишина Т. М. Кто в семье психотерапевт? М., 1985. 80 с.

Поступила 27.06.2023; одобрена после рецензирования 25.08.2023; принята к публикации 30.03.2024.



Психология правонарушающего поведения

PSYCHOLOGY OF DELINQUENT BEHAVIOUR

Научно-практическая статья
УДК 316.6 © Орлов В. В., 2024
doi: 10. 24412/1999-6241-2024-297-175-183
5.3.2. Психофизиология

Общие закономерности поведения массовых убийц и их возможные психофизиологические механизмы

Владимир Владимирович Орлов, кандидат медицинских наук, старший преподаватель кафедры психологии профессиональной деятельности¹; pallidum@yandex.ru; <https://orcid.org/0000-0002-2972-5457>

¹ Академия ФСИН России, 390000, Рязань, ул. Сенная, 1, Россия

Реферат. Введение. Выявляются закономерности в поведении лиц, осуществляющих акты индивидуального террора (террористы-одиночки), которые могли бы быть использованы для разработки программы превенции данного рода преступлений. Цель — выявить объективные факторы, влияющие на реализацию актов вооруженного насилия лицами категории «террористы-одиночки». **Материалы и методы.** Методом анализа конкретных ситуаций (кейс-метод) рассмотрены случаи террористических актов, осуществленных террористами-одиночками в странах Северного полушария за 20 полных календарных лет, с 2002 г. по 2022 г. (включительно); каждый случай был изучен по семи критериям на предмет выявления географических, календарных и лунафазных зависимостей. **Результаты и обсуждение.** Доказано наличие влияния фаз Луны на реализацию актов индивидуального террора, и определен угрожаемый период, подчиняющийся формуле «полнолуние / новолуние плюс / минус три дня»; показана полная тождественность поведения террористов-одиночек с поведением лиц, нападающих на учебные учреждения (скулшутеры), и лиц, осуществляющих массовые расстрелы (массшутеры). **Выводы.** На трех категориях лиц, осуществивших массовые расстрелы, — скулшутеры, массшутеры и террористы-одиночки (общей численностью 315 случаев) показана объективная связь их поведения с фазами лунного цикла. Предложена авторская теория, объясняющая механизм лунафазного влияния посредством изменения гормонального фона.

Ключевые слова: массшутинг, скулшутинг, терроризм, фазы Луны, эпифиз, дофамин, норадреналин

Для цитирования: Орлов В. В. Общие закономерности поведения массовых убийц и их возможные психофизиологические механизмы // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2024. Т. 29, № 2(97). С. 175–183. <https://doi.org/10. 24412/1999-6241-2024-297-175-183>

Scientific and Practical Article
UDC 316.6 © Orlov V. V., 2024
doi: 10. 24412/1999-6241-2024-297-175-183
5.3.2. Psychophysiology

General Patterns of Behavior of Mass Murderers and their Possible Psychophysiological Mechanisms

Vladimir V. Orlov, Candidate of Science (in Medicine), senior lecturer at the chair of Psychology of Professional Activity¹; pallidum@yandex.ru; <https://orcid.org/0000-0002-2972-5457>

¹ Academy of Russian Federal Penitentiary Service, 1 Sennaya st., Ryazan, 390000, Russia

Abstract. Introduction. Regularities in the behavior of individuals who carry out acts of individual terrorism (lone wolf terrorists) are identified, which could be used to develop a program for the prevention of this type of crime. The aim is to identify the objective factors that influence the realization of acts of armed violence by persons from the category of "lone wolf terrorists". **Materials and Methods.** The author examines cases of terrorist attacks carried out by lone-wolf terrorists in Northern Hemisphere countries over 20 full calendar years, from 2002 to 2022 inclusive, via the case study method (case-study); each case was studied according to seven criteria in order to identify geographic, calendar, and moon phase dependencies. **Results and Discussion.** The influence of moon phases on the realization of acts of individual terrorism has been proved, the threatened period being determined, which is subject to the formula "full moon / new moon plus / minus three days"; the behavior of lone terrorists has been shown to be identical to the behavior of those who attack educational institutions (school shooters) and those who carry out mass shootings (mass-shooters).

Conclusions. With three categories of individuals, who carried out mass shootings — school shooters, mass shooters and lone-wolf terrorists (total number — 315 cases), the objective connection of their behavior with the phases of the lunar cycle was shown and the author's theory explaining the mechanism of lunar phase influence through changes in hormonal background was proposed.

Keywords: mass shooting, school shooting, terrorism, moon phases, epiphysis, dopamine, noradrenaline

Citation: Orlov V. V. General Patterns of Behavior of Mass Murderers and their Possible Psychophysiological Mechanisms. *Psychopedagogy in Law Enforcement*. 2024. Vol. 29. No. 2(97). Pp. 175–183 (In Russ.). <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2024-297-175-183>

Основные положения

1. Наряду с организаторами расстрелов в учебных заведениях (скулшутеры) и массовых расстрелов (массшутеры), лица, осуществляющие акты индивидуального террора (террористы-одиночки), представляют нерешенную проблему. Все системы превенции данной категории преступлений построены на субъективных (прежде всего, психологических) подходах и показали свою несостоятельность, в связи с чем назрела потребность выявления объективных закономерностей, определяющих поведение рассматриваемой категории преступников.

2. В настоящем исследовании показано наличие объективной связи между фазами лунного цикла и актами массового гомицида.

3. Выдвинута авторская гипотеза, объясняющая поведенческую специфику данной категории преступников пиковым выбросом норадреналина во время «сistolы эпифиза» в период узловых моментов лунного цикла на фоне исходно повышенного уровня дофамина.

Введение

Актуальность, значимость и сущность проблемы.

Настоящая работа является заключительной в серии исследований объективных закономерностей в поведении лиц, осуществляющих массовые расстрелы. Несмотря на сходство поведенческих паттернов и внешних атрибутов, данная категория может быть разделена на следующие подгруппы [1]:

1. Школьные стрелки (скулшутеры) — лица, осуществляющие акты вооруженного насилия в учебных учреждениях и, как правило, прямо или косвенно связанные с этими учреждениями (настоящие или бывшие обучающиеся, преподаватели, технический персонал и т. п.).

2. Массовые убийцы (массшутеры) — лица, осуществляющие акты массовых убийств с неявной привязкой к какому-либо ареалу; при этом их действия не имеют очевидной выгоды, а степень последствий неадекватна силе побудительного фактора, если таковой удастся установить.

3. Террористы-одиночки — лица, осуществляющие акты массового гомицида по идеологическим соображениям.

Необходимо отметить, что в правоприменительной практике такой дифференциации не производится. Так, в Российской Федерации скулшутеры и массшутеры привлекаются к ответственности по ст. 105 УК РФ «Убийство» или иным статьям главы 16 Уголовного кодекса; террористы — по ст. 205 УК РФ «Террористический акт».

Статья 205 УК РФ предусматривает разное наказание за совершение террористического акта одним лицом и за то же деяние, совершенное в составе группы лиц, вместе с тем критериев признания преступника террористом-одиночкой

нет ни в Уголовном кодексе, ни в комментариях к нему. Более того, акт массового расстрела в ст. 205 УК РФ не выделен в самостоятельную форму совершения террористического акта и подразумевается в составе расплывчатой формулировки «иные действия, устрашающие население». Таким образом, прежде чем приступить к формированию выборки для исследования, раскроем понятие «террорист-одиночка».

В рамках настоящего исследования под термином «террорист-одиночка» понималось лицо, осуществившее акт массового гомицида (вне зависимости от формы и способа его осуществления), с явными признаками межрасовой, межнациональной, межрелигиозной, гендерной или иной формы ненависти, однако не состоящее на постоянной основе ни в одной радикальной организации, демонстрирующее только декларативную приверженность заявленной идеологии, не имеющее сообщников из числа приверженцев тех же взглядов, спланировавшее и осуществившее преступление в одиночку.

Для подобных лиц характерны такие психологические особенности, как общая психологическая незрелость, проявляющаяся некомпенсированным инстинктом группирования в форме потребности в принадлежности к значимой группе. Выбор в качестве значимой группы сообщества, исповедующего экстремистскую идеологию, происходит по нескольким причинам.

Во-первых, радикальные взгляды, как правило, просты, однобоки и легко усваиваются в силу отсутствия сложных трактовок. Кроме того, экстремистская идеология четко указывает «врага», на которого можно списать собственную несостоятельность и канализировать вызванное ею раздражение. При этом идеология (религиозная или политическая), взятая будущим террористом в качестве базовой, трансформируется, предельно примитивизируется, из нее сепарируются наиболее радикальные постулаты, которые не только встраиваются в его искаженную картину мира, но и оправдывают его потенциальные действия.

Во-вторых, характерными чертами психологически незрелых лиц являются неуверенность в своих силах, низкие волевые качества, неумение отстаивать свою точку зрения, повышенные уровни рефлексии и невротизации. Это делает их удобными объектами для буллинга и манипулирования. И то и другое усугубляет и без того неблагоприятную психологическую ситуацию. У триггерного объекта появляются идеи самообвинения, чувства безысходности и гнева, направленного на окружающих. Изменяется картина мира в целом — в словах окружающих начинают выискиваться несуществующие смыслы (как правило, негативного характера); в поступках видится агрессия (даже там, где ее нет); усиливается подозрительность; на безобидные замечания следует неадекватная

реакция; в сознании начинают прорабатываться «планы мести» реальным и мнимым обидчикам. На фоне осознания собственной индивидуальной слабости возникают идеи примкнуть к некоей группе, имеющей имидж «сильной и опасной». Участие в такой группе дает лицу чувство уверенности (как правило, ложной) в своей силе за счет силы группы и ощущение защищенности (также ложной). Именно радикальные группы, проповедующие агрессивные взгляды, и воспринимаются в обывательском сознании как сильные и опасные. Плюс к этому маргинальные группы становятся идеальным прибежищем для тех, кто «отринут жестоким и несправедливым миром» и решил поставить себя в оппозицию к нему.

Однако из-за низких волевых качеств у большинства таких лиц решимости не хватает даже на то, чтобы открыто заявить о своей принадлежности к радикальной группе. В большинстве своем они остаются радикалами «в душе», «в мыслях» и т. п. Данный период — назовем его латентным — может длиться неопределенно долго и ничем себя не проявить. Если же манифестация происходит, то она сразу принимает максимально выраженный характер в форме массового гомицида. Теории, объясняющей механизмы выхода потенциального террориста из латентной фазы, в настоящий момент не существует, что подтверждается отсутствием действенных программ превенции данного рода преступлений. Последнее определило цель настоящего исследования.

Цель — как и в предыдущих двух работах [2; 3], выявить объективные факторы, влияющие на реализацию актов вооруженного насилия лицами, относящимися к категории «террорист-одиночка», а также установить степень их тождественности с объективными факторами, свойственными категориям «скулшутеры» и «массшутеры».

Теоретическая и практическая значимость. Предотвращение актов индивидуального террора представляется нерешенной проблемой, поскольку такого рода преступления крайне трудно поддаются прогнозированию, а деятельность террористов, не принадлежащих к каким-либо группам, как правило, остается за пределами оперативных разработок и выявляется в большинстве случаев случайно по косвенным признакам (например, при приобретении оружия для осуществления теракта). Меры эффективного противодействия данному явлению не могут быть разработаны до выяснения его природы. Результаты настоящей работы в теоретической части призваны помочь пониманию природы явления и движущих механизмов террористов-одиночек; в практической части — стать элементом системы предупреждения такого рода преступлений.

Материалы и методы

К исследованию были приняты случаи актов индивидуального террора за период полных 20 календарных лет включительно с 1 января 2002 г. по 31 декабря 2022 г. (последний полный календарный год, предшествующий дате написания настоящей работы), происшедшие в странах Северного полушария. Информация была получена из открытого доступа. Каждый случай проверялся минимум по трем независимым источникам с приоритетом в пользу официальных ресурсов правоохранительных и судебных

структур; в связи с низким качеством информация, распространяемая в социальных сетях, не рассматривалась, к анализу принимались только личные страницы обвиняемых в целях уточнения персональных данных. Кроме того, информация по каждому случаю перепроверялась по истечении срока шесть–десять месяцев на предмет уточнения числа жертв, в связи с возможностью развития отсроченных осложнений, вплоть до летального исхода у раненых, и данных о террористе, прежде всего, подтверждения наличия у него психических расстройств.

В базу исследования не включались террористические акты:

- совершенные лицами, достоверно, а не декларированно состоящими в экстремистских организациях;
- совершенные группой лиц;
- осуществленные по предварительному сговору с иными лицами либо с элементами предварительной подготовки;
- совершенные в зонах политической напряженности и военных конфликтов.

За указанный период было выявлено 36 случаев актов индивидуального террора, соответствующих заданным параметрам. Из них 18 произошли в США; по 3 — во Франции и Канаде; по 2 — в Германии, Норвегии, Израиле и на Украине; по 1 — в Бельгии, Турции, Нидерландах и Японии.

В отличие от предыдущих исследований, автор откасался от принципа формирования «основной» и «контрольной» групп, что было обусловлено двумя причинами. Во-первых, небольшим размером выборки. Во-вторых, полученные в данном исследовании результаты исходно планировалось сопоставить с результатами предыдущих исследований в группах «скулшутеры» и «массшутеры» — они были доложены в настоящем издании соответственно в 2022 и 2023 гг. [2; 3]; далее, упоминая результаты этих исследований, автор будет ссылаться на указанные публикации без отдельных сносок.

Анализ был проведен ретроспективно, методом конкретных ситуаций (кейс-метод), единственно возможным в данном исследовании.

Применительно к каждому случаю анализировались:

1. Географические координаты мест эксцессов на предмет выявления их тяготения к какой-либо широте или долготе.
2. Географические координаты мест эксцессов на предмет выявления закономерностей их расположения либо выявления специфического «георисунка» (пентаграмма, свастика и т. п.).
3. Время эксцессов на предмет выявления зависимостей на уровне сезон / месяц / число / день недели.
4. Время эксцессов на предмет выявления привязки к датам, способным оказать провоцирующее воздействие, таким как:
 - религиозные праздники различных конфессий (христианские (Пасха (в основной группе — католическая; в контрольной — православная)); иудейские (Пурим, Песах, Йом-кипур); сатанинские (Вальпургиева ночь, Мэй-дэй, Хеллоуин, пятница 13-е); языческие (Имболк, Йоль, Самайн, Мабон));

— дни рождения известных личностей (В. Ленин, К. Маркс, Л. Троцкий, А. Гитлер, Э. Че Гевара, М. Цзэдун, Д. Лейн);

— даты событий, способных оказать провоцирующее влияние (террористический акт в Оклахома-сити; террористический акт 911; массовое самоубийство в Джонстауне; акция М. Химейера и т. п.).

5. Время эксцессов на предмет выявления тяготения к каким-либо фазам лунного цикла.

Для определения географических координат, а также расстояний между населенными пунктами использовался сайт ANY Road (<https://anyroad.ru>).

Поиск закономерностей в географическом положении мест эксцессов осуществлялся путем нанесения геометок на интерактивной карте ресурса Гугл-Планета Земля (<https://earth.google.com>).

Фазы Луны определялись с помощью сайта «Информационный ресурс и руководство по Луне» (<https://www.moonconnection.com>).

Даты провоцирующих событий уточнялись с помощью электронной энциклопедии «Википедия» (https://wikipedia.org/wiki/Main_Page).

Результаты и обсуждение

Полученные результаты. Собранная автором база (табл. 1), даже без дополнительных критериев анализа, позволила предварительно составить усредненный портрет лиц, осуществляющих акты индивидуального террора.

Как следует из таблицы 1, в 100% случаев террористом-одиночкой явилось лицо мужского пола (необходимо оговориться, что здесь имеется в виду биологический пол, поскольку Андерсон Ли Олдридж, устроивший массовый расстрел в гей-клубе Колорадо-Спрингс 19 ноября 2022 г.,

Таблица 1. Случаи актов индивидуального террора в странах Северного полушария за период с 1 января 2002 г. по 31 декабря 2022 г.

(Table 1. Acts of individual terrorism in Northern Hemisphere countries for the period from January 1, 2002 to December 31, 2022)

Дата инцидента			Место инцидента	Нападающий		Пострадавшие		
Год	Месяц	Число		Пол	Возраст	Убито	Ранено	Всего
2003	июль	8	Меридиан (США)	муж.	?	6	8	14
2006	май	11	Антверпен (Бельгия)	муж.	19	3	0	3
2008	март	6	Иерусалим (Израиль)	муж.	?	8	11	19
2008	июль	27	Ноксвилл (США)	муж.	58	2	6	8
2009	август	1	Тель-Авив (Израиль)	муж.	?	2	15	17
2009	ноябрь	5	Форт-Худ (США)	муж.	39	13	32	45
2010	август	3	Манчестер (США)	муж.	34	8	2	10
2011	март	2	Франкфурт-на-Майне (Германия)	муж.	21	2	2	4
2011	июль	22	о. Утойя (Норвегия)	муж.	32	77	151	228
2012	март	19	Тулуза (Франция)	муж.	?	4	1	5
2012	сентябрь	26	Киев (Украина)	муж.	38	3	1	4
2014	апрель	13	Оверленд-Парк (США)	муж.	73	3	1	4
2014	июнь	4	Монктон (Канада)	муж.	33	3	2	5
2014	декабрь	20	Нью-Йорк (США)	муж.	28	2	0	2
2015	февраль	10	Чапел-Хилл (США)	муж.	?	3	0	3
2015	июнь	17	Чарлстон (США)	муж.	21	9	1	10
2015	ноябрь	27	Колорадо-Спрингс (США)	муж.	57	3	9	12
2016	июль	7	Даллас (США)	муж.	25	5	10	15
2016	июнь	12	Орlando (США)	муж.	29	49	53	102
2016	сентябрь	25	Днепр (Украина)	муж.	33	2	0	2
2016	июль	26	Сагамихара (Япония)	муж.	26	19	40	59
2017	январь	1	Стамбул (Турция)	муж.	29	39	70	109
2017	ноябрь	5	Сазерленд-Спрингс (США)	муж.	26	26	20	46
2018	апрель	23	Торонто (Канада)	муж.	25	10	25	35
2018	август	10	Фредериктон (Канада)	муж.	48	4	0	4
2018	август	2	Таллахасси (США)	муж.	30	2	5	7
2018	декабрь	11	Страсбург (Франция)	муж.	29	5	12	17
2019	март	18	Утрехт (Нидерланды)	муж.	37	3	7	10
2019	июль	28	Гилрой (США)	муж.	19	3	19	22
2019	август	3	Эль-Пасо (США)	муж.	21	20	26	46
2020	февраль	19	Ханау (Германия)	муж.	43	11	5	16
2022	май	14	Буффало (США)	муж.	18	10	3	13
2022	май	15	Лагуна Вудс (США)	муж.	69	1	5	6
2022	июнь	25	Осло (Норвегия)	муж.	42	2	21	23
2022	ноябрь	19	Колорадо-Спрингс (США)	муж.	22	5	18	23
2022	декабрь	23	Париж (Франция)	муж.	69	3	3	6
Всего						370	584	954

позиционирует себя «небинарной личностью» и требует к себе обращения не «он» или «она», а «они»). В выборках скулшутеров и массшутеров женское участие, хотя и в статистически недостоверных объемах (не более 4%), было отмечено и носило постоянный характер.

Таблица 2. **Возрастная характеристика лиц, осуществивших акты индивидуального террора**
(Table 2. **Age characteristics of persons who committed acts of individual terrorism**)

Возраст	Ед.	Доля, %
до 20	3	8,33
20–29	12	33,33
30–39	8	22,22
40–49	3	8,33
50–59	2	5,56
60–69	2	5,56
старше 70	1	2,78
неизвестен	5	13,89

Наибольшее число террористов-одиночек на момент совершения преступления находилось в возрастном диапазоне 20–29 лет (33,33%) (табл. 2). Это полностью коррелирует с аналогичным показателем как в выборке массшутеров, так и в выборке скулшутеров, где средний возраст нападавших составил 20,12 года.

Побудительные мотивы террористов-одиночек систематизированы в таблице 3.

Таблица 3. **Характеристика исполнителей актов индивидуального террора по мотивам совершения преступления**
(Table 3. **Characteristics of persons who committed acts of individual terrorism according to motives of committing a crime**)

Мотив	Ед.	Доля, %
Национальная или расовая вражда	17	47,22
Вражда на религиозной почве	6	16,67
Конфликт с представителями власти	6	16,67
Гомофобия	4	11,11
Ненависть к инвалидам	1	2,78
Протест против аборт	1	2,78
Мизогиния	1	2,78

Таким образом, практически половина актов индивидуального террора совершена по мотивам национальной или расовой ненависти (47,22%). Второе место разделили преступления на почве религиозной ненависти и неприязни к представителям правопорядка (по 16,67%). Последнюю группу (11,11%) составили теракты на почве гомофобии. Три единичных эксцесса (2,78% каждый) были отнесены к экзотическим мотивам, таким как ненависть к инвалидам, протест против абортов и мизогиния.

Таблица 4. **Варианты исхода эксцесса для преступника**
(Table 4. **Options for the outcome of the excess for the perpetrator**)

Исход эксцесса для преступника	Ед.	Доля, %
Задержан	22	61,11
Суицид	8	22,22
Убит	5	13,89
Скрылся	1	2,78

Подавляющее число террористов-одиночек (61,11%) по окончании эксцесса предпочитает сдаться силовым структурам. В группе скулшутеров этот вариант исхода зарегистрирован в 51,06% случаев; в группе массшутеров — в 27,17%. Таким образом, для данной группы мы вряд ли можем говорить об их поведении как о форме расширенного суицида.

К суициду террористы-одиночки прибегли только в 22,22% случаев. Это меньше, чем в выборке массшутеров (50%), и больше, чем в выборке скулшутеров (6,45%). Сказанное опять же не позволяет атрибутировать действия террористов-одиночек как форму расширенного суицида. Убито при задержании 13,89% террористов. Эта цифра также занимает срединное положение между аналогичными показателями выборок скулшутеров (18,09%) и массшутеров (8,09%) (табл. 4).

На основании этих данных мы можем резюмировать, что для скулшутеров более характерна гибель в результате активного противодействия силам правопорядка; массшутер предпочитает окончить акцию добровольным уходом из жизни; тогда как террорист-одиночка сдается властям.

Обратимся к показателю, условно названному в предыдущих исследованиях «результативностью», т. е. число убитых и раненых в ходе эксцесса на одного «стрелка». Напомним, что данный показатель у массшутеров в отношении убитых составил 5,70, а в отношении раненых — 10,93 на одного стрелка; у скулшутеров — 3,70 и 9,19 соответственно. На этом фоне террористы-одиночки продемонстрировали практически вдвое более высокие показатели: на одного стрелка число убитых достигло 10,28, а раненых — 16,22. Кроме того, результативность террористов выше и по соотношению к убитым и раненым в ходе осуществления теракта: 0,63 против 0,40 у скулшутеров и 0,52 у массшутеров. Данный факт свидетельствует о более тщательной подготовке террористов к осуществлению своих акций и более скрупулезному выбору целей, намечаемых, как правило, заранее и в соответствии с догматами исповедуемой идеологии.

Как и в предыдущих случаях, самой массовой возрастной группой «стрелков» оказался диапазон 20–29 лет. Однако если в случае с массшутерами это один из слабейших по результативности, то в категории террористов-одиночек он же стал и результативнейшим: 186 убитых и 259 раненых (табл. 5).

Таблица 5. **Количество пострадавших в ходе актов индивидуального террора с раскладкой по возрастным категориям террористов**
(Table 5. **Number of victims of acts of individual terrorism with division into age categories of terrorists**)

Возрастная группа	Убито		Ранено		Всего	
	чел.	%	чел.	%	чел.	%
до 20	16	5,33	22	7,33	38	12,67
20–29	191	15,92	277	23,08	468	39,00
30–39	111	13,88	200	25,00	311	38,88
40–49	17	5,67	26	8,67	43	14,33
50–59	5	2,50	15	7,50	20	10,00
60–69	4	2,00	8	4,00	12	6,00
старше 70	3	3,00	1	1,00	4	4,00
неизвестен	23	4,60	35	7,00	58	11,60

На основании приведенных сведений можно составить следующий усредненный портрет террориста-одиночки: это мужчина в возрасте 20–29 лет; подвижный идеями расовой, религиозной или политической ненависти; не склонный к действиям в составе организованной группы; не склонный к сопротивлению представителям силовых структур (если только они не являются исходно запланированной целью террористического акта) и не имеющий намерений закончить акцию прямым или опосредованным суицидом.

Закономерности актов индивидуального террора.

В двух предыдущих исследованиях, проведенных в отношении категорий «скулшутеры» и «массшутеры», при анализе на предмет наличия закономерностей в географическом расположении населенных пунктов, где имели место акты скул- и массшутинга, или связи их с датами провоцирующих событий таковых выявлено не было. На этом основании был сделан вывод о том, что действия как скул-, так и массшутеров носят спонтанный, нескоординированный характер и не имеют религиозной или политической ангажированности. Причем данный вывод подтверждается с результатами других исследований [4].

В отличие от первых двух групп, в отношении террористов-одиночек можно бы ожидать наличия таких закономерностей, поскольку следование той или иной идеологии накладывает отпечаток на поведение человека и проявляется в той или иной форме, на том или ином уровне, часто неосознаваемо индивидом: «Он [экстремизм] выражает специфическую идентичность определенных групп людей, которые находятся в ситуации открытого несогласия с нормами и ценностями доминирующей культуры. Подобная идентичность обнаруживает себя различными путями: вызывающим жизненным стилем, отличающейся одеждой, жаргоном и т. п.» [5, с. 25].

Однако, как и в предыдущих двух случаях, никаких географических или временных закономерностей в осуществлении актов индивидуального террора не выявлено. Автор воздержится от опубликования балластной информации и позволит себе сразу перейти к резюме: идеологическая окраска не служит доминирующим фактором, детерминирующим поведенческие акты террористов-одиночек, скорее, она играет роль механизма психологической защиты, позволяющего оправдать (прежде всего, в собственных глазах) свою мизантропию, базирующуюся, как правило, на серьезных комплексах неполноценности. Если роль той или иной идеологии не носит определяющего поведение террористов характера, логично предположить, что они подчиняются иным факторам, которые будут идентичны факторам, определяющим поведение скул- и массшутеров. Предыдущие исследования выявили такую зависимость актов скул- и массшутинга от фаз лунного цикла.

Напомним, что анализ лунафазных зависимостей выявил следующее. В период растущей Луны было совершено 55,14% актов скулшутинга и 49,21% актов массовых расстрелов; в период убывания — 40,19% актов скулшутинга и 41,41% актов массшутинга. Акты одиночного терроризма показали обратную пропорцию: в период растущей Луны их было совершено 44,44%; убывающей — 55,56%.

На узловые точки лунного цикла пришлось: на полнолуние — 1,87% случаев скулшутинга и 6,25% случаев массшутинга; на новолуние — 2,80% случаев скулшутинга и 3,13% случаев массшутинга. Актв терроризма в полнолуние не случилось ни одного; в новолуние — 2 (5,56%).

В полнолуние плюс / минус один день и в новолуние плюс / минус один день произошло одинаковое число событий — по 3 (или по 8,33%).

В полнолуние плюс / минус два дня было осуществлено 19,44% актов террора; в новолуние плюс / минус два дня — 22,22%.

И наконец, в диапазоне, выявленном в более ранних исследованиях, произошло: в полнолуние плюс / минус три дня — 19,44% эксцессов; в новолуние плюс / минус три дня — 27,78%.

Всего же на исследуемый период пришлось 47,22% террористических актов, осуществленных террористами-одиночками. Эта цифра оказалась значительно ниже аналогичных показателей, полученных в группах скулшутеров и массшутеров. Так, для зарубежных скулшутеров доля эксцессов в угрожаемый период составила 70,83%, для российских — 72,00%; для зарубежных массшутеров — 59,38%; для российских — 64,44%.

Таким образом, либо выявленная закономерность не носит общего характера, либо в категории «террористы-одиночки» имеются иные провоцирующие механизмы, не выявленные при первичном анализе. В связи с этим выборка была подвергнута повторному рассмотрению на предмет обнаружения факторов, которые могли бы оказать влияние на действия террористов-одиночек в плане реализации намерений.

В подгруппе, находящейся за пределами угрожаемого периода, такие факторы были не просто выявлены, но даже продемонстрировали тенденцию к категоризации. Так, 23,32% актов индивидуального террора оказалось приурочено к проведению массовых мероприятий (молодежный слет, рождественская ярмарка, гей-парад и т. п.); 21,05% — было осуществлено лицами, находящимися в стадии обострения психического заболевания; по 15,79% эксцессов было вызвано проблемами на работе (как правило, увольнением или его угрозой) или преследованием за другое преступление; в 10,53% теракты были обусловлены единичными причинами. Только в двух случаях (10,53%) видимую побудительную причину установить не удалось — это расстрел в Таллахасси 2 ноября 2018 г. и расстрел в Колорадо-Спрингс 19 ноября 2022 г. (оба случая — США). Однако, как удалось выяснить при изучении профиля преступника, в обоих случаях теракт был осуществлен лицом, имеющим выраженные психологические проблемы.

В подгруппе, находящейся внутри угрожаемого периода, как правило, мотив установлен не был, либо если он имелся, то носил гипотетический характер (например, месть за абстрактную «войну в Афганистане»). Таким образом, у первой подгруппы доминировал рациональный подход к подготовке мероприятия, тогда как вторая находилась под влиянием неосознаваемых факторов, в связи с чем в ней выявленная в предыдущих исследованиях закономерность подтвердила себя.

На основании этого можно заключить, что скулшутеров, массшутеров и террористов-одиночек необходимо рассматривать как формы выражения одного и того же явления, базирующегося на одних и тех же психофизиологических механизмах. Чем спонтаннее проявление и ниже интеллектуальная оценка происходящего, тем более выражены у «стрелков» действия, осуществляемые под влиянием неочевидных и неосознаваемых ими внешних факторов, одним из которых выступает зависимость от фаз лунного цикла, доказанная в трех исследованиях на общей выборке в количестве 315 случаев.

Интерпретация психофизиологических механизмов поведения массовых убийц. Нами был проанализирован значительный объем научной литературы на тему лунафазных влияний, а в качестве рабочей была принята теория А. М. Оловникова [6], дополненная С. В. Ивановым [7]. Поскольку она детально была рассмотрена в предыдущей публикации, здесь она будет изложена конспективно.

Моменты полнолуния и новолуния сопровождаются выстраиванием Солнца, Земли и Луны в одну линию, что резко усиливает гравитационные влияния. Водная среда, являющаяся наиболее лабильной, активно реагирует на это изменение как на макро- (морские приливы), так и на микроуровнях (менструальный цикл у женщин).

В организме человека в узловые точки лунного цикла происходит смещение жидкостей, причем в полости черепа это осуществляется в ограниченном пространстве, что приводит к наиболее ощутимым последствиям. Так, в клетках эпифиза (шишковидной железы) рост давления провоцирует дрейф пинеальных конкреций, колебания ядер и импульсное генерализованное опустошение системы канальцев эпифиза в ликвор третьего желудочка (так называемая «систола эпифиза»). Происходит, по определению С. В. Иванова, «гормональный бурст» — массивированный выброс гормонов гипофиза: мелатонина, аденогломерулотропина, серотонина, гистамина, норадреналина и других пептидных гормонов. Их ударное действие определяет изменения как в физическом, так и в психоэмоциональном состоянии человека.

Данная теория может быть принята как общая для объяснения изменений, происходящих в организме человека в разные фазы лунного цикла, однако ответа, как именно эти влияния сказываются на поведении лиц, совершающих акты массового гомицида, она не дает. Ситуацию усугубляет то, что работ по изучению биохимических показателей этих лиц вообще не существует. Автору удалось найти единственную публикацию, где была произведена попытка объяснения действий скул- и массшутеров с точки зрения биохимии, — это исследование О. А. Кучер, Е. А. Семенов и М. А. Рогозиной «Психопатология массовых убийц», в котором было сделано предположение, что они детерминированы повышением уровня дофамина и «его усиленный выброс приводит к импульсивно-агрессивным немотивированным поступкам» [8]. Из чего проистекает такой вывод, ученые не разъяснили.

Автор, будучи кандидатом медицинских наук по специальности 03.00.04 — биохимия, посчитал себя вправе сформулировать, отталкиваясь от вышеизложенных точек зрения, собственную теорию.

Роль дофамина несомненна, но неоднозначна. Дофамин — гормон долгосрочных стратегий; он выделяется не за совершение действия, а за намерение совершить действие. В этом амплуа он является гормоном центра вознаграждений (в СМИ растиражировано его неверное, но более понятное широким массам название «центр удовольствий») и способствует выработке и закреплению стратегий выживания.

В плане психологических проявлений дофамин влияет на настроение и характер человека; от его уровня зависят поведение, наличие мотивации и желание учиться. При стрессе дофамин помогает справиться с шоком и пережить острую фазу [9]. Дофамин улучшает когнитивные способности, повышает скорость мышления, улучшает память и способность к обучению, провоцирует любопытство, тем самым усиливая мотивацию к получению новых знаний, способствует раскрытию творческого потенциала. Поскольку дофамин является нейромедиатором центра вознаграждений, все перечисленное сопровождается вторичными положительными эмоциями, чувством радости и повышением мотивации к осуществляемой деятельности [10; 11].

При повышенном содержании дофамина, действительно, выражаясь терминами О. А. Кучер с соавторами, «срабатывает в патологической направленности». Так, мышление становится не просто оригинальным, а нестандартным или даже парадоксальным с обострением способности видеть между предметами неочевидные связи с формированием шизоидного радикала личности. Гипертрофированное воображение, стимулируемое дофамином, ведет к чрезмерному фантазированию, созданию далеких от реальности образов, представлений и даже концепций. При прилежании в учебе или трудовой деятельности поведение будущего «шутера» оставляет желать лучшего: под влиянием дофамина формируется выраженный холерический темперамент; человек становится импульсивным, склонным к авантюрно-рискованному поведению и формированию зависимостей [12; 13].

Все описанные эффекты наблюдались у большинства скул- и массшутеров. Так, первый из российских скулшутеров — «стрелок из Отрадного» Сергей Гордеев — претендовал на золотую медаль, был неоднократным победителем и призером различных олимпиад и готовился к поступлению в МИФИ¹, т. е. демонстрировал способности выше среднего уровня. Однако использование этих способностей в неконструктивном русле привело его к созданию собственной интерпретации теории солипсизма, согласно которой мир рассматривался им всего лишь как продукт его грез. Эту теорию он и пытался изложить одноклассникам, взяв их в заложники, в ходе осуществления своей акции.

«Казанский стрелок» Ильназ Гаялиев также характеризовался руководством учебного заведения как дис-

¹ URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Стрельба_в_школе_№_263 (дата обращения: 05.09.2023).

циplinированный, прилежный и опрятный, а со слов одноклассников, неоднократно помогал им в выполнении домашних заданий. Вместе с этим во время своей акции он объявил себя Богом и заявил о возложенной на него миссии «очистить Землю от биомусора»² и т. п.

Таким образом, в большинстве случаев мы можем наблюдать субкомпенсированную манию величия, которая, однако, сопровождается не только отрывом от реальности, но и достаточно сложными псевдофилософскими умопостроениями. И, хотя каждый «стрелок» помещает себя в исходно ложную позицию по отношению к миру (вплоть до помещения себя в позицию «Бог»), в его собственном мировоззрении эта позиция объяснена и аргументирована; возникновение таких неверных, но крайне сложных ментальных конструкций — продукт «дофаминовой интоксикации».

Второй, значимый в рамках рассматриваемой темы, ее эффект — повышение агрессивности. Этому способствуют как прямое действие дофамина, так и вторичные эффекты. Выстраивая в уме ложную концепцию мироздания, будущий «стрелок» все дальше отдаляется от реального мира; мотивы его становятся непонятны для окружающих; и без того узкий круг общения сужается еще больше. У потенциального «стрелка» усиливается чувство непонимания, отторжения, накапливается обида на весь мир, который не признает его. Обида провоцирует дальнейшее, по определению Н. Пезешкиан, «бегство в фантазии» [14]; они становятся не просто оторванными от мира, а противопоставляются ему; происходит озлобление, в голове начинают проигрываться сценарии мести «жестокому миру», сделавшему будущего «шутера» изгоем.

Итак, дофамин *создает предпосылки* для совершения акта массового убийства. Под его влиянием потенциальный массовый убийца формирует неверную картину мира с ложным, как правило, преувеличенным представлением о своей роли в нем. Под его же влиянием происходит отфантазирование картин вмешательства «шутера» в мироустройство в целях устранения его несовершенства (например, в роли «чистильщика Земли от биомусора», по Галаявиэву). На фоне детерминированного тем же дофамином повышения уровня агрессивности такие картины носят, как правило, апокалиптический характер и выливаются в соответствующие действия.

Однако одного повышения агрессивности недостаточно для перехода от отвлеченного теоретизирования к активным действиям. Если дофамин отвечает за долгосрочные стратегии, то нейромедиатором, обуславливающим деятельность в формате «здесь и сейчас», является норадреналин (имеющий ненаучные, но поэтические эпитеты «гормон ярости» и «гормон отваги»).

Норадреналин одновременно выступает и гормоном центра вознаграждений (наряду с дофамином), и гормоном стресса (вместе с адреналином и кортизолом). В первом ампула он отвечает за побуждение организма к деятельности; во втором — за психологическое сопровождение стресса.

Норадреналин обладает выраженным действием на психику: усиливает память, ускоряет процессы обучения, снижает уровень тревожности и вместе с тем повышает уровень агрессивности и импульсивности при принятии решений. Из двух классических стратегий стресса «бей» или «беги» человек, находящийся под влиянием норадреналина, выберет первую. При «норадреналиновой интоксикации» это приобретет характер внезапных, не соответствующих силе провоцирующего фактора вспышек агрессии.

Кроме того, норадреналин является метаболитом дофамина. Крайне упрощенно синтез и последующие превращения дофамина выглядят следующим образом: **фенилаланин→L-тироксин→L-ДОФА→дофамин→норадреналин→адреналин**.

Иными словами, повышение уровня дофамина неизбежно приводит к повышению уровня норадреналина. Первое оказывает влияние на формирование ложной мировоззренческой концепции; второе — создает предпосылки для перехода к активному (и агрессивному) воплощению этой концепции в жизнь. В этот момент пиковый выброс дополнительной порции норадреналина из гипофиза, в ходе спровоцированного положением Луны и Солнца «гормонального бурста», может стать решающим фактором в переходе от пассивно-созерцательной позиции к активным действиям агрессивного характера.

Данная теория может объяснить даже возрастную специфику указанной категории преступников. Как мы помним, наибольшую активность во всех рассмотренных группах проявил возрастной диапазон 20–29 лет. К 18–20 годам эпифиз у человека достигает максимальной величины и пика своего функционального состояния, позже начинает снижаться из-за отложения в нем солей кальция и магния [15]. Соответственно, при «систоле эпифиза», спровоцированной изменением гравитационных влияний в узловых моменты лунного цикла, у лиц возрастного диапазона 20–29 лет следует наиболее интенсивный выброс гормонов, участвующих в «гормональном бурсте». Максимальная их концентрация в этом возрастном диапазоне приводит к максимальной выраженности обусловленных ими проявлений.

Выводы

1. На общей выборке в количестве 315 случаев показана тождественность в действиях трех категорий лиц — организаторов массовых расстрелов: скулшутеров, массшутеров и террористов-одиночек, что говорит о том, что это не самостоятельные феномены, а явления одного и того же характера.

2. Перечисленные группы демонстрируют одни и те же поведенческие закономерности, вне зависимости от культурных или правовых особенностей стран своего нахождения, что позволяет вести речь об универсальности механизмов регуляции их поведения.

3. В изученной выборке не обнаружено географических или календарных закономерностей, однако установлена выраженная зависимость от фаз лунного цикла.

² URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Массовое_убийство_в_гимназии_№_175 (дата обращения: 05.09.2023).

4. Определен угрожаемый период, подчиняющийся формуле «узловое событие лунного цикла (новолуние / полнолуние) плюс / минус три дня».

5. Оптимум морфо-функционального состояния эпифиза определяет максимальную интенсивность описанных поведенческих проявлений в возрастном диапазоне 20–29 лет.

6. Согласно предлагаемой авторской теории данный феномен развивается при фоновом повышении уровня дофамина, определяющем формирование ложной картины мира, и пиковым, в ходе «гормонального бурста», выбросом из эпифиза ударных доз норадреналина, провоцирующего переход к активным действиям деструктивного характера.

Перспективы. Изложенная теория может быть доказана или опровергнута только в результате получения объективных данных биохимического характера — прежде всего результатов скринингового исследования уровня катехоламинов у угрожаемой группы лиц. Тонкий механизм лунафазных воздействий на психофизиологию «шутеров» не ограничивается влиянием дофамина и норадре-

налина — для установления полноты картины требуется комплексное исследование всего гормонального статуса, прежде всего, гормонов, секретируемых эпифизом в ходе «гормонального бурста». Остается неуточненной гендерная специфика данного вида преступлений со статистически достоверным преобладанием среди их исполнителей лиц мужского пола, что требует выяснения взаимоотношений эпифизарных гормонов с половыми гормонами. Дальнейшие исследования должны носить междисциплинарный характер и ставить своей целью выявление объективных (медико-биологических) причин субъективных (психологических) проявлений. Конечной целью данной программы исследований должна стать разработка действенной системы превенции преступлений подобного рода. Побочным результатом программы может стать уточнение патогенеза некоторых патологических состояний (состояние аффекта, реакция «короткого замыкания», детская гиперактивность, некоторые формы депрессивных состояний и шизофрении), в основе которых предполагаются нарушения нейромедиаторного обмена.

Список источников / References

- Карпова А. Ю., Максимова Н. Г. Скулшутинг в России: что имеет значение? // Власть. Т. 29, № 1. 2021. С. 93–108.
- Орлов В. В. Закономерности в поведении лиц, осуществляющих вооруженные нападения на учебные заведения // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2022. Т. 27, № 3(90). С. 316–325. <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2022-390-316-325>.
- Орлов В. В. Зависимость случаев массовых расстрелов (массшутинга) от фаз лунного цикла // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2023. Т. 28, № 3(94). С. 279–291. <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2023-394-279-291>.
- Schuurman B., Lindekilde L., Malthaner S., O'Connor F., Gill P., Bouhana N. The End of the Lone Wolf: The Typology that Should Not Have Been. *Studies in Conflict & Terrorism*. 2019. No. 8. Pp. 771–778.
- Красиков В. И. В экстриме. Междисциплинарное философское исследование причин, форм и паттернов радикального сознания. М., 2006. 496 с.
- Оловников А. М. Редусомная гипотеза старения и контроля биологического времени в индивидуальном развитии // Биохимия. 2003. Т. 68, № 1. С. 7–41.
- Иванов С. В. Субстраты и возможные механизмы луна-сенсорной функции эпифиза в контексте редусомной гипотезы старения и контроля биологического времени в онтогенезе // Успехи геронтологии. 2008. Т. 21, № 3. С. 488–490.
- Кучер О. А., Семенова Е. А., Рогозина М. А. Психопатология массовых убийц // Инновационная наука. 2022. № 4-2. С. 125–128.
- Aroński A et al. Die Anwendung von Dopamin bei Schock und Herzinsuffizienz [The use of dopamin in shock and heart failure (author's transl)]. *Der Anaesthesist*. 1978. No 27(4). Pp. 183–186.
- Шабанов П. Д., Лебедев А. А., Мецеров Ш. К., Павленко В. П., Стрельцов В. Ф. Роль дофамина в формировании эмоционального поведения // Обзоры по клинической фармакологии и иллективной терапии. 2003. Т. 2, № 1. С. 23–45.
- Ethan S. Bromberg M., Masayuki M., Okihide H. Dopamine in Motivational Control. *Rewarding, Aversive, and Alerting*. 2010. No. 68. Pp. 815–834.
- Briguglio M., Matteo D. et al. Dietary Neurotransmitters: A Narrative Review on Current Knowledge. *Nutrients*. 10 May. 2018. No. 10(5). Pp. 591–597.
- Westbrook, Andrew, and Todd S Braver. Dopamine Does Double Duty in Motivating Cognitive Effort. *Neuron*. 2016. No. 89. Pp. 695–710.
- Пезешкиан Н. Психосоматика и позитивная психотерапия. М., 2006. 464 с.
- Семичева Т. В., Гарибашвили А. Ю. Эпифиз: современные данные о физиологии и патологии // Проблемы Эндокринологии. 2000. № 46(4). С. 38–44.

Поступила 19.10.2023; одобрена после рецензирования 25.11.2023; принята к публикации 30.03.2024.



Методологические аспекты психодиагностики и познания

METHODOLOGICAL ASPECTS OF PERSONALITY DIAGNOSTICS AND COGNITION

Научно-практическая статья

УДК 159.9:340 © Свободный Ф. К., Свободный Б. Ф., 2024

doi: 10. 24412/1999-6241-2024-297-184-189

5.3.9. Юридическая психология и психология безопасности; 5.3.2. Психофизиология

Экспериментальная валидизация полиграфного теста на выявление способа получения лицом первой информации о событии

Феликс Константинович Свободный, кандидат психологических наук, доцент кафедры управления и психологии следственной деятельности¹; sfk_felix@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0001-8010-8756>

Борис Феликсович Свободный, инспектор отделения морально-психологического обеспечения¹; sbf-boris1@mail.ru; <https://orcid.org/0009-0000-9074-1694>

¹ *Московская академия Следственного комитета Российской Федерации, 125080, Москва, ул. Врубеля, 12, Россия*

Реферат. Введение. В связи с высокой значимостью решения практических задач, направленных на выявление информированности личности о преступлении, актуальным становится определение обстоятельств получения лицом первой информации о событии преступления. Информированность личности понимается как составляющая ее опыта, а исследование с использованием полиграфа — как метод психологической диагностики индивидуального опыта человека. Предлагается структура стимулов («полиграфных тестов»), позволяющих выявлять обстоятельства (время, место, источник, способ) получения лицом первой информации о происшедшем событии, а также проводится процедура прагматической валидизации данных тестов. **Материалы и методы.** Использовались методы анализа научной и методической литературы, метод психологического исследования с использованием полиграфа, методы математической обработки результатов исследования. Валидизация тестов «Источник первой информации», «Время получения первой информации», «Место получения первой информации», «Способ получения первой информации», «Иные обстоятельства получения первой информации» осуществлялась в условиях лабораторного эксперимента с участием трех групп испытуемых (56 человек). **Результаты и обсуждение.** Наиболее высокие показатели амплитуды кожно-гальванической реакции испытуемых были получены в ответ на стимулы, отражающие способ получения ими первой информации о происшедшем событии. Данные показатели статистически значимо ($p \leq 0,05$) превышали показатели амплитуды кожно-гальванической реакции, зафиксированной у обследованных в ответ на другие стимулы. На основе анализа указанной амплитуды были идентифицированы респонденты, получившие первую информацию о событии различными способами: 1) через чтение информации о событии («Читатели»), 2) через разговор о событии («Слушатели») и 3) через непосредственное наблюдение за событием («Наблюдатели»). **Выводы.** При помощи специально сконструированной системы вербальных стимулов («полиграфных тестов»), предъявляемых в процессе психологического эксперимента с использованием полиграфа, возможно высоко вероятностное определение обстоятельств получения лицом первой информации о происшедшем событии, в частности, способа ее получения.

Ключевые слова: полиграф, опыт, информированность, тест, способ получения первой информации о событии

Для цитирования: Свободный Ф. К., Свободный Б. Ф. Экспериментальная валидизация полиграфного теста на выявление способа получения лицом первой информации о событии // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2024. Т. 29, № 2(97). С. 184–189. <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2024-297-184-189>

Scientific and Practical Article

UDC 159.9:340 © Svobodny F. K., Svobodny B. F., 2024

doi: 10. 24412/1999-6241-2024-297-184-189

5.3.9. Legal Psychology and Psychology of Security; 5.3.2. Psychophysiology

Experimental Validation of Polygraph Test to Identify the way a Person Obtains the First Information about the Event

Felix K. Svobodny, Candidate of Science (in Psychology), Associate-Professor at the chair of Management and Psychology of Investigation¹; sfk_felix@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0001-8010-8756>

Boris F. Svobodny, Inspector of Moral and Psychological Maintenance department¹; sbf-boris1@mail.ru; <https://orcid.org/0009-0000-9074-1694>

¹ *Moscow Academy of the Investigative Committee of the Russian Federation, 12 Vrublei st., Moscow, 125080, Russia*

Abstract. Introduction. Due to the high importance of solving practical tasks aimed at identifying a person's awareness about a crime, it becomes relevant to determine the circumstances in which a person received the first information about the event of crime. A person's awareness is understood as a component of his/her experience, and research with the use of polygraph — as a method of psychological diagnostics of a person's individual experience. The authors propose the structure of stimuli ("polygraph tests"), which makes it possible to reveal the circumstances (time, place, source, method) of obtaining by a person the first information about the occurred event, and carry out the procedure of pragmatic validation of these tests. **Materials and Methods.** Methods of analysis of scientific and methodological literature, method of psychological research with the use of polygraph, methods of mathematical processing of research results were used. The validation of the tests "Source of the first information", "Time of obtaining the first information", "Place of obtaining the first information", "Method of obtaining the first information", "Other circumstances of obtaining the first information" was carried out in a laboratory experiment with the participation of three groups of subjects (56 people). **Results and Discussion.** The highest values of the amplitude of the galvanic skin response of the subjects were obtained in response to stimuli reflecting the way they received the first information about the event. These indices statistically significantly ($p \leq 0.05$) exceeded the indices of the amplitude of the galvanic skin response recorded in response to other stimuli. Based on the analysis of the specified amplitude, the respondents who received the first information about the event in different ways were identified: 1) through reading the information about the event ("Readers"), 2) through talking about the event ("Listeners"), and 3) through direct observation of the event ("Observers"). **Conclusions.** By means of a specially designed system of verbal stimuli ("polygraph tests") presented in the course of a psychological experiment with the use of a polygraph, it is possible to determine with high probability the circumstances under which a person received the first information about the event, in particular, the way of receiving it.

Keywords: polygraph, experience, awareness, test, way to obtain the first information about the event

Citation: Svobodny F. K., Svobodny B. F. Experimental Validation of Polygraph Test to Identify the way a Person Obtains the First Information about the Event. *Psychopedagogy in Law Enforcement*. 2024. Vol. 29. No. 2(97). Pp. 184–189 (In Russ.). <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2024-297-184-189>

Основные положения

1. Информированность личности о событии преступления — это составляющая индивидуального опыта, наличие у человека относительно устойчивой системы объективных знаний и субъективных представлений о конкретном событии его жизни, обстоятельства которого содержат признаки преступления и сейчас расследуются правоохранительными органами.

2. Одним из методов определения особенностей информированности лица о преступлении является психологическое исследование с использованием полиграфа. Наряду с разрешением вопроса «Что человек знает о совершенном преступлении?», усилия специалистов при исследовании с помощью полиграфа должны быть направлены и на выявление обстоятельств получения лицом первой информации о преступлении, что позволит делать более адекватные выводы о «причастности / непричастности» испытуемого к преступлению.

3. Для определения обстоятельств получения лицом первой информации о происшедшем событии предлагается в процессе исследования с применением полиграфа использовать специально сконструированные системы вербальных стимулов («полиграфные тесты»): «Источник первой информации», «Время получения первой информации», «Место получения первой информации», «Способ получения первой информации», «Иные обстоятельства получения первой информации». Применение в условиях лабораторного эксперимента стратегии прагматической валидизации «полиграфного теста», направленного на выявление способа получения лицом первой информации о происшедшем событии, показало его практическую эффективность.

Введение

Актуальность, значимость и сущность проблемы. Получение информации о преступлении, выявление обстоятельств его совершения, выступает одной из цен-

тральных проблем следственной деятельности и входит в ряд ключевых задач предварительного расследования, на что неоднократно указывали многие правоведы. Так, А. Б. Судницын подчеркивает, что расследование преступлений обладает ярко выраженной познавательной направленностью, которая выражается в активном поиске, обнаружении и фиксации информации об обстоятельствах происшедшего события [1].

Информация о происшедшем преступлении собирается следователем из различных источников, одним из которых является человек как непосредственный участник преступления (преступник, потерпевший), или его очевидец (тот, кто видел), или свидетель (тот, кто знает).

При этом именно человек представляется своеобразным центром события преступления и важным источником информации о расследуемом событии, в том числе информации, носящей криминалистическое значение [2].

В процессе расследования каждого конкретного преступления имеет актуальность решение задач, направленных на выявление информированности лица о преступлении, а также обстоятельств получения лицом информации о преступлении.

Одним из методов определения особенностей информированности лица о преступлении служит исследование с использованием полиграфа. Хотя проблема полиграфа рассматривается достаточно часто в методических работах современных отечественных и зарубежных специалистов, научные публикации, посвященные изучению с помощью полиграфа обстоятельств получения лицом первой информации о преступлении единичны [3].

В связи с вышесказанным разработка и валидизация методики проведения исследования с использованием полиграфа, направленного на определение обстоятельств получения лицом первой информации о преступлении,

является актуальной как с научной, так и с практической точек зрения.

Цель — проверка эффективности и валидизация в условиях лабораторного эксперимента «полиграфных тестов», направленных на определение обстоятельств получения испытуемым первой информации о произошедшем событии.

Общей гипотезой нашего исследования выступило предположение о том, что при помощи специально сконструированной системы вербальных стимулов («полиграфных тестов»), предъявляемых в процессе исследования с использованием полиграфа, возможно вероятностное определение обстоятельств получения лицом первой информации о произошедшем событии, в том числе способа получения лицом первой информации.

Принимая ограниченность парадигмы реактивности психического [4], мы вынуждены использовать ее терминологию в настоящей статье для более понятного описания идеи, процедуры и результатов исследования.

Теоретические предпосылки и состояние проблемы.

С позиций предельного обобщения преступление можно рассматривать как событие — отрезок процесса изменений реальности, вычленимый человеком в непрерывном пространственно-временном континууме, а проблему получения информации о преступлении — как общую проблему познания.

В психологии под событием понимаются не все вычленимые человеком из окружающего мира явления, а только такие, к которым человек чувствует себя причастным; такие, которые воздействуют на человека и изменяют его. Согласно А. А. Бодалеву, события — это элементы объективной действительности, заметно воздействующие на человека, вызывающие изменения в психических свойствах личности и оставляющие явный след в его особенностях как субъекта деятельности [5, с. 69]. Наверное, первым психическим свойством (и даже подструктурой) личности, подверженной изменению в результате произошедшего с ней события, выступает индивидуальный опыт личности.

Как известно, опыт — это, прежде всего, психологический феномен, это «знание, приобретенное человеком в процессе непосредственных переживаний, впечатлений, наблюдений, практических действий»¹. Поэтому для изучения опыта и его составляющих необходимо применять методы психологической диагностики.

К методам психологической диагностики опыта личности относится эксперимент с использованием полиграфа, часто применяемый в процессе расследования происшествий и преступлений. Современная практика использования полиграфа в следственной деятельности позиционирует этот метод как способ выявления информированности лица о преступлении².

Под информированностью личности о событии преступления мы понимаем составляющую индивидуального

опыта личности, наличие у человека относительно устойчивой системы объективных знаний и субъективных представлений о конкретном событии его жизни, обстоятельства которого содержат признаки преступления и сейчас расследуются правоохранительными органами [6].

Исследования с использованием полиграфа, проводимые правоохранительными органами, прежде всего, нацелены на определение того, какой информацией о преступлении обладает испытуемый. Этой же проблематике посвящено множество публикаций зарубежных [7–12] и отечественных [13–18] специалистов по исследованиям с использованием полиграфа.

При этом очевидно, что обладать подробной информацией о преступлении может не только преступник, потерпевший и очевидец, но и человек, не имеющий непосредственного отношения к преступлению, а получивший информацию о преступлении, что называется, «через третьи руки». В связи с этим концентрация усилий специалистов при исследовании с помощью полиграфа должна быть направлена не только на разрешение вопроса «Что человек знает о совершенном преступлении?», но и на поиск ответов на вопрос «Когда, где и из каких источников человек получил информацию о преступлении?».

Авторы настоящей статьи на протяжении многих лет (один — с 2003 г., другой — с 2017 г.) при расследовании происшествий и преступлений регулярно применяли «полиграфные тесты» в целях выявления обстоятельств получения лицом первой информации о расследуемом событии и часто имели возможность убедиться в их эффективности. Однако валидизация указанных тестов в условиях лабораторного эксперимента в отечественной и зарубежной практике не проводилась.

Материалы и методы

В исследовании использовались метод анализа научной и методической литературы по проблематике исследования, метод психологического эксперимента с использованием полиграфа, методы математической обработки результатов исследования.

Под валидизацией понимается «процесс оценки степени, в которой тест или другой измерительный инструмент измеряет то, для измерения чего он предназначен» [19, с. 162]. При прагматической валидации методика проверяется с точки зрения ее практической эффективности. При этом показатели проверяемой методики сравниваются с какими-либо независимыми от этой методики показателями. Одной из стратегий исследования, направленного на прагматическую валидизацию методики, является группирование испытуемых с заранее известными показателями и последующая экспериментальная проверка диагностических возможностей проверяемой методики через межгрупповое и внутригрупповое сравнение независимых показателей с показателями методики³. В нашем исследовании мы воспользовались вышеописанной стратегией.

¹ Российский энциклопедический словарь. Книга 2 / гл. ред. А. М. Прохоров. М., 2000. С. 1673.

² См., напр.: *Порядок назначения и проведения психофизиологических экспертиз и исследований с применением полиграфа в системе МВД России* : метод. рекоменд. М., 2018. 67 с. ; *Временные рекомендации по организации производства психофизиологических экспертиз с применением полиграфа в системе Следственного комитета Российской Федерации*. М., 2020. 16 с.

³ *Психологическая диагностика* : учеб. пособие / под ред. К. М. Гуревича и Е. М. Борисовой. М., 1997. С. 66–67.

Исследование проводилось в период с декабря 2018 г. по март 2019 г. на базе одного из вузов Алтайского края. Были сформированы три группы из числа студентов, обучающихся по направлению «Психология». Разделение в группах по полу, возрасту, успеваемости и т. д. не проводилось и не учитывалось.

Событием, информированность о котором проверялась у испытуемых, было исполнение роли Деда Мороза в студенческом новогоднем спектакле (декабрь) одним из авторов этой статьи. Независимой переменной выступали обстоятельства (источник, способ, время, место) получения испытуемыми первой информации об исполнителе роли Деда Мороза в студенческом новогоднем спектакле.

Зависимой переменной выступала амплитуда кожно-гальванической реакции (далее — КГР) фазического типа. Выбор в качестве основного показателя именно КГР был обусловлен несколькими причинами. Во-первых, КГР является «одним из ведущих показателей состояния центральной нервной системы в оценке эмоциональной напряженности» [14, с. 57]. Во-вторых, КГР отличается быстрой (по сравнению с другими физиологическими реакциями) скоростью возникновения после подачи стимула (раздражителя). Кроме того, на выбор повлияли легкость регистрации КГР, «наглядность» записанных графиков КГР, относительная простота измерения амплитуды КГР.

На первом этапе нашего эксперимента у испытуемых определенным образом формировалась интересующая нас информированность. В соответствии с темой настоящей статьи мы опишем специфику исследования в контексте способа получения испытуемыми первой информации о событии.

К первой группе («Читатели») отнесли 21 человека. Им за 3 дня до начала студенческого спектакля были розданы самиздатовские программки спектакля и была дана инструкция прочитать ее, особое внимание уделив фамилиям и именам исполнителей ролей Деда Мороза и Снегурочки. В дальнейшем большинство студентов этой группы присутствовали на спектакле в качестве зрителей.

Вторая группа («Наблюдатели») была сформирована из числа студентов (17 человек), которые первую информацию о том, кто исполняет роль Деда Мороза, получили непосредственно во время спектакля, наблюдая за игрой актеров.

Студентам (18 человек) третьей группы («Слушатели») первую информацию о том, кто исполнял роль Деда Мороза, рассказал преподаватель через 6 дней после спектакля.

Необходимо отметить, что все студенты трех групп были знакомы с исполнителем роли Деда Мороза, поскольку он в начале семестра (сентябрь) приводил с ними психологический тренинг, но в студенческом спектакле исполнял роль Деда Мороза впервые, и до определенного момента информация об этом студентам была недоступна.

Через 6–8 дней после спектакля со студентами первой и второй групп было проведено небольшое обсуждение новогоднего спектакля с акцентом на исполнителя роли Деда Мороза. Таким образом, студенты первой группы «Читатели» получили информацию о том, кто исполняет роль Деда Мороза, тремя как минимум способами (прочитали,

увидели, услышали); студенты второй группы «Наблюдатели» — как минимум двумя способами (увидели и услышали); студенты третьей группы «Слушатели» — только одним способом (услышали). При этом способ получения именно первой информации о том, кто исполняет роль Деда Мороза, у всех трех групп был разный.

На втором этапе нашего эксперимента, спустя около 1,5 месяца после спектакля, со студентами всех трех групп были проведены исследования с использованием полиграфа (далее — ИИП).

В ходе ИИП испытуемым были предъявлены стимульные ряды («полиграфные тесты»), направленные на выявление обстоятельств получения испытуемыми первой информации о событии. Данные тесты были разработаны авторами настоящей статьи на основе так называемой методики выявления скрываемой информации [20] и получили название «Тесты плеяды Свободного» (далее — ТПС). ТПС включали в себя тесты, получившие название: «Источник первой информации», «Время получения первой информации», «Место получения первой информации», «Способ получения первой информации», «Иные обстоятельства получения первой информации».

Первый тест из ТПС направлен на выявление источника, от (из) которого испытуемый получил первую информацию о событии. Центральное содержание этого теста представлено следующими примерами стимулов (вопросов):

1. Первую информацию о событии Вы получили из напечатанного текста?
2. Первую информацию о событии Вы получили от своего преподавателя?
3. Первую информацию о событии Вы получили из своего наблюдения?

Второй тест направлен на выявление способа получения испытуемым первой информации о событии. Центральное содержание этого теста представлено следующими примерами стимулов (вопросов):

1. Первую информацию о событии Вы получили, прочитав о событии?
2. Первую информацию о событии Вы получили, увидев событие?
3. Первую информацию о событии Вы получили, услышав о событии?

Третий тест направлен на выявление времени получения испытуемым первой информации о событии. Центральное содержание этого теста представлено следующими примерами стимулов (вопросов):

1. Первую информацию о событии Вы получили до события?
2. Первую информацию о событии Вы получили во время события?
3. Первую информацию о событии Вы получили после события?

Четвертый тест направлен на выявление места получения испытуемым первой информации о событии. Центральное содержание этого теста представлено следующими примерами стимулов (вопросов):

1. Первую информацию о событии Вы получили, находясь дома?

2. Первую информацию о событии Вы получили, находясь на месте события?

3. Первую информацию о событии Вы получили, находясь в учебной аудитории?

Пятый тест (тесты) направлен на выявление иных обстоятельств получения испытуемым первой информации о событии. Центральное содержание этого теста зависит от характера указанных обстоятельств и может быть представлено различными стимулами, отражающими, например, количество людей, присутствовавших рядом с испытуемым в момент получения им первой информации о событии; особенности погодных условий, окружавших испытуемого в момент получения им первой информации о событии; положение тела испытуемого в момент получения первой информации о событии и т. д.

Исследования с использованием полиграфа проводились на компьютерном полиграфе марки «Поляр-М», снабженным программным обеспечением «Полигон». Исследование с каждым испытуемым осуществлялось в соответствии с основными правилами проведения ИИП, принятыми большинством отечественных и зарубежных специалистов.

Каждому испытуемому в процессе ИИП предъявлялись один служебный (адаптационный) и четыре описанных выше проверочных теста. Все тесты предъявлялись не менее трех раз. Испытуемым была дана инструкция: отвечать на любой вопрос любого теста словом «нет», независимо от реальных обстоятельств получения первой информации об исследуемом событии. Запись физиологических реакций осуществлялась с интервалами по 15 секунд; интервал между вопросами теста (стимулами) составлял 5–10 секунд; интервал между предъявлениями одного теста — около 20 секунд; интервал между тестами — 3–5 минут.

У всех испытуемых регистрировались показатели дыхания, работы периферической кровеносной системы и КГР. Запись КГР осуществлялась со средних фаланг указательного и безымянного пальцев руки испытуемого. Графики КГР сохранялись в памяти компьютера, что позволяло сформировать массив первичных данных. Амплитуда графика КГР выражалась в условных миллиметрах. Показатели амплитуды КГР были подвергнуты статистической обработке с использованием компьютерной программы Statistica 10. Достоверность различий показателей проверялась при помощи критерия Манна-Уитни.

Результаты и обсуждение

Рассмотрим результаты, полученные при проведении второго теста «Плеяды Свободного» — «Способ получения первой информации», направленного на выявление способа получения испытуемым первой информации о событии. Центральное содержание этого теста представлено следующими примерами стимулов (вопросов):

1. Первую информацию о том, кто играет Деда Мороза, Вы получили, прочитав об этом (где-то)?

2. Первую информацию о том, кто играет Деда Мороза, Вы получили, увидев это (спектакль)?

3. Первую информацию о том, кто играет Деда Мороза, Вы получили, услышав об этом (от кого-то)?

Средние значения показателей амплитуды КГР, возникающей в ответ на предъявление вопросов теста «Способ получения первой информации» у студентов исследуемых групп, представлены в таблице.

Таблица. **Усредненные показатели амплитуды КГР, усл. мм**
(Table. **Average indices of galvanic skin response amplitude, nom. mm**)

Вопросы теста «Способ получения первой информации»	Группы испытуемых		
	Читатели	Наблюдатели	Слушатели
Первую информацию о том, кто играет Деда Мороза, Вы получили, прочитав об этом?	7,2	3,5	3,2
Первую информацию о том, кто играет Деда Мороза, Вы получили, увидев это?	4,1	7,9	3,5
Первую информацию о том, кто играет Деда Мороза, Вы получили, услышав об этом?	3,6	3,4	7,5

В первой экспериментальной группе («Читатели») наиболее выраженные показатели амплитуды КГР (сред. знач.: 7,2 усл. мм) были получены в ответ на вопрос «Первую информацию о том, кто играет Деда Мороза, Вы получили, прочитав об этом?». Данные показатели значимо выше ($p \leq 0,05$) амплитуды КГР, зафиксированной у испытуемых данной группы на другие вопросы теста. Эти показатели значимо превышают ($p \leq 0,05$) показатели амплитуды КГР, полученной в ответ на вышеуказанный вопрос у испытуемых других групп.

Во второй экспериментальной группе («Наблюдатели») наиболее выраженные показатели амплитуды КГР (сред. знач.: 7,9 усл. мм) были получены в ответ на вопрос «Первую информацию о том, кто играет Деда Мороза, Вы получили, увидев это?». Данные показатели значимо выше ($p \leq 0,05$) амплитуды КГР, зафиксированной у испытуемых данной группы на другие вопросы теста. Эти показатели значимо превышают ($p \leq 0,05$) показатели амплитуды КГР, полученной в ответ на вышеуказанный вопрос у испытуемых других групп.

В третьей экспериментальной группе («Слушатели») наиболее выраженные показатели амплитуды КГР (сред. знач.: 7,5 усл. мм) были получены в ответ на вопрос «Первую информацию о том, кто играет Деда Мороза, Вы получили, услышав об этом?». Данные показатели значимо выше ($p \leq 0,05$) амплитуды КГР, зафиксированной у испытуемых данной группы на другие вопросы теста. Эти показатели значимо превышают ($p \leq 0,05$) показатели амплитуды КГР, полученной в ответ на вышеуказанный вопрос у испытуемых других групп.

Результаты исследования свидетельствуют о достаточно надежной возможности диагностики в ходе психологического эксперимента с использованием полиграфа способа получения испытуемыми первой информации о происшедшем событии.

Выводы

Применение в условиях лабораторного эксперимента стратегии прагматической валидизации «полиграфных тестов», направленных на выявление обстоятельств получения лицом первой информации о происшедшем событии, показало их практическую эффективность.

Это позволило заключить, что при помощи специально сконструированной системы вербальных стимулов, предъявляемых в процессе исследования с использованием полиграфа, возможно высоковероятностное определение обстоятельств получения лицом первой информации о произошедшем событии, в том числе способа получения лицом первой информации.

Результаты нашего эксперимента подтверждают возможность дифференцирования испытуемых по характеристикам их индивидуального опыта.

Перспективы. В любой ситуации диагностики информированности человека о любом событии, в том числе о событии преступления, при использовании любого метода — от вербальных (анкетирование, опрос, допрос) до инструментальных (полиграф и т. д.), результаты диагностики будут детерминированы не только тем опытом, который получил обследуемый в искомом событии, но и всем остальным опытом человека, который он приобрел до ситуации диагностики и продолжает

приобретать непосредственно во время процесса ее осуществления.

Задача вычленения компонентов опыта, связанных непосредственно с расследуемым событием, с преступлением, из массива всего опыта личности представляет настоящую научную многоходовую задачу, требующую для адекватного решения применения комплекса научных методов познания.

Поэтому перспективными направлениями дальнейших исследований представляются: а) конструктивная валидизация «полиграфных тестов», построенных на основании «методики выявления скрываемой информации»; б) «продолжение процедур прагматической валидизации «полиграфных тестов», направленных на выявление обстоятельств получения лицом первой информации о произошедшем событии в условиях лабораторных и естественных экспериментов; в) анализ эффективности вышеуказанных «полиграфных тестов» по результатам следственно-судебной практики.

Список источников / References

1. Судницын А. Б. Задачи предварительного расследования: правовая природа, система, проблемы реализации и пути совершенствования. Красноярск, 2019. 77 с.
2. Жванков В. А. Человек как носитель криминалистически значимой информации. М., 1993. 35 с.
3. Свободный Ф. К., Свободный Б. Ф. Определение источника информированности испытуемого о преступлении в процессе исследования с использованием полиграфа // Коченовские чтения–2022. Психология и право в современной России. М., 2022. С. 51–52.
4. Швырков В. Б. Введение в объективную психологию // Нейрональные основы психики : избран. тр. М., 2006. 590 с.
5. Бодалев А. А. О событиях в жизни человека и человеке как событии // Мир психологии. 2000. № 4. С. 68–71.
6. Свободный Ф. К. Психофизиологическая экспертиза с использованием полиграфа или психологическая экспертиза информированности личности: приглашение к дискуссии // Вестник Московской академии Следственного комитета Российской Федерации. 2018. № 4. С. 213–217.
7. Widacki J. Polygraph Examination in Criminal Cases. Current Polish Practice. A Critical Study. *European Polygraph*. 2012. Vol. 6. No. 4(22). Pp. 249–256.
8. Zvi L., Elaad E. Personality dimensions predict psychophysiological responses in the Concealed Information. *International Journal of Psychophysiology*. 2014. Vol. 94. No. 2. Pp. 129–130.
9. Lykken D. T. The Psychopath and the Lie Detector. *Psychophysiology*. 1978. Vol. 15. No. 2. Pp. 137–142.
10. Matte J. A. Psychological Aspects of the Quadri-Track Zone Comparison Technique and Attendant Benefits of its Inside Track. *European Polygraph*. 2011. Vol. 5. No. 2(16). Pp. 41–59.
11. Meijer E. H., Verschuere B. Deception detection based on neuroimaging: Better than the polygraph? *Journal of Forensic Radiology and Imaging*. 2017. Vol. 8. Pp. 17–21.
12. Raskin D. C., Hare R. D. Psychopathy and Detection of Deception In a Prison Population. *Psychophysiology*. 1978. Vol. 15. No. 2. Pp. 126–136.
13. Белишина О. В., Кокорев Д. А. Психофизиологическая экспертиза с применением полиграфа // Адвокат. 2005. № 7. С. 47–52.
14. Варламов В. А., Варламов Г. В. Психофизиология полиграфных проверок. Краснодар, 2000. 239 с.
15. Леонтьева Н. Л. Полиграф как источник доказательств по уголовному делу // Юридическая психология. 2011. № 2. С. 22–25.
16. Оглоблин С. И., Молчанов А. Ю. Инструментальная «детекция лжи». Ярославль, 2004. 464 с.
17. Сошников А. П., Комиссарова Я. В., Пеленицын А. Б. Полиграф в практике расследования преступлений. М., 2008. 183 с.
18. Холодный Ю. И. Применение полиграфа при профилактике, раскрытии и расследовании преступлений (генезис и правовые аспекты). М., 2000. 157 с.
19. Куликов Л. В. Психологическое исследование. СПб., 2002. 183 с.
20. Raskin D. C. The Scientific Basis of Polygraph Techniques and Their Uses in the Judicial Process. *Proceedings of the Stockholm Symposium on Witness Psychology*. 1982. Pp. 319–371.

Поступила 22.11.2023; одобрена после рецензирования 22.12.2023; принята к публикации 30.03.2024.

Все авторы внесли эквивалентный вклад в подготовку публикации.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.



Общая педагогика. Теория и методика профессионального образования, обучения и воспитания

General pedagogy. Theory and methods of professional education, learning and upbringing

Научно-практическая статья

УДК 343.8 © Красноруцкая Н. Г., Дорджиев С. М., 2024

doi: 10. 24412/1999-6241-2024-297-190-197

5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования

Психолого-педагогическая направленность работы по обеспечению личной безопасности осужденных в условиях исправительного учреждения

Надежда Григорьевна Красноруцкая, кандидат педагогических наук, доцент кафедры технологии и менеджмента профессионального образования¹; nadyaelista@yandex.ru; <https://orcid.org/0000-0003-0903-9772>

Санал Михайлович Дорджиев, магистрант 2 курса направления «Педагогическое образование» профиля «Безопасность жизнедеятельности»¹; sanaldor@mail.ru; <https://orcid.org/0009-0002-2052-770X>

¹ Калмыцкий государственный университет имени Б. Б. Городовикова, 358000, Элиста, ул. Сусеева, 4, Россия

Реферат. Введение. Значительные изменения в системе исполнения наказаний в Российской Федерации связаны с гуманизацией отношений и формированием новых подходов к организации исполнения уголовных наказаний, основанных на соблюдении прав, свобод и законных интересов осужденных, соответствующих международным нормам и стандартам. В уголовно-исполнительном законодательстве России и материалах Концепции развития уголовно-исполнительной системы Российской Федерации обращено внимание на снижение карательно-исправительных мер и усиление психолого-педагогических, социальных и воспитательных мер воздействия в работе с осужденными в учреждениях исполнения наказаний. Особое место в общем комплексе правозащитных проблем российского общества занимают вопросы безопасности личности. Исследование проблемы личной безопасности лиц, отбывающих наказания, обусловлено важностью психолого-педагогической составляющей деятельности учреждений исполнения наказаний в решении проблемы исправления и социального сопровождения осужденных.

Материалы и методы. Анализ и синтез научных исследований по проблеме; контент-анализ нормативных правовых документов; анализ результатов анкетирования, документов и практической деятельности осужденных в учреждениях исполнения наказаний. **Результаты и обсуждение.** Обеспечение личной безопасности во многом определяется уровнем психолого-педагогической направленности работы учреждений исполнения наказаний с осужденными, которая позволит им быть готовыми к предупреждению и преодолению угрожающих им опасных ситуаций. Готовность к обеспечению личной безопасности осужденных актуализирует психолого-педагогическое сопровождение лиц, отбывающих наказания в исправительных учреждениях. Психолого-педагогическое сопровождение осужденных рассматривается как педагогически ориентированная работа с осужденными, направленная на формирование у них перспективных жизненных целей, интересов, установок и мотивации поведения, как в условиях заключения, так и после освобождения. **Выводы.** Эффективность обеспечения личной безопасности осужденных будет достигнута при реализации ряда таких психолого-педагогических условий, как возможность получения общего и профессионального образования, воспитательная работа, соблюдение режима содержания заключенных, трудовая и производственная деятельность, организация свободного времени и досуга осужденных в условиях исправительного учреждения.

Ключевые слова: уголовно-исполнительная система, безопасность, право на личную безопасность, условия личной безопасности, психолого-педагогическое сопровождение, социализация, воспитание

Для цитирования: Красноруцкая Н. Г., Дорджиев С. М. Психолого-педагогическая направленность работы по обеспечению личной безопасности осужденных в условиях исправительного учреждения // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2024. Т. 29, № 2(97). С. 190–197. <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2024-297-190-197>

Scientific and Practical Article

UDC 343.8 © Krasnorutskaya N. G., Dordzhiev S. M., 2024

doi: 10. 24412/1999-6241-2024-297-190-197

5.8.1. General Pedagogy, History of Pedagogy and Education

Psychological and Pedagogical Approach in the work on providing Personal Safety of Convicts in the Correctional Institution

Nadezhda G. Krasnorutskaya, Candidate of Science (in Pedagogy), Associate-Professor at the chair of Technology and Management of Professional Education¹; nadyaelista@yandex.ru; <https://orcid.org/0000-0003-0903-9772>

Sanal M. Dordzhiev, second-year Master's degree student in «Pedagogical Education» area, «Life Safety» profile¹; sanaldor@mail.ru; <https://orcid.org/0009-0002-2052-770X>

¹ Kalmyk State University named after Gorodovikov B.B., 4 Suseev st., Elista, 358000, Russia

Abstract. Introduction. Significant changes in the system of execution of punishments in the Russian Federation are associated with the humanization of relations and the formation of new approaches to the organization of execution of criminal punishments, based on respect for the rights, freedoms and legitimate interests of convicts, consistent with international norms and standards. In the penal executive legislation of Russia and materials of the Concept of development of the penal executive system of the Russian Federation, attention is drawn to the reduction of punitive and correctional measures and strengthening of psychological, pedagogical, social and educational measures of influence in the work with convicts in penal institutions. In the overall set of human rights problems of the Russian society a special place is assigned to the issues of personal security. The study of the problem of personal safety of those serving sentence is determined by the importance of the psychological and pedagogical component of the activity of penal institutions in solving the problem of correction and social support of convicts. **Materials and Methods.** The authors employ analysis and synthesis of scientific studies on the problem; content analysis of normative legal documents; analysis of the results of questionnaires, documents and practical activities of convicts in penal institutions. **Results and Discussion.** Ensuring personal safety is largely determined by the level of psychological and pedagogical character of the work of penal institutions with convicts, which will allow them to be ready to prevent and overcome dangerous situations that threaten them. Proficiency in providing personal safety for convicts actualizes psychological and pedagogical maintenance of persons serving sentence in penal institutions. Psychological and pedagogical maintenance of convicts is considered as a pedagogy-focused work organized with them and aimed at formation of their prospective life goals, interests, attitudes and motives of behaviour both in conditions of imprisonment and after release. **Conclusions.** Effective personal safety of convicts will be achieved during realization of some psychological and pedagogical conditions as an opportunity of acquiring general and professional education, educative work, keeping the regime of imprisonment, labour and work performance, organization of convicts' free and leisure time within the correctional institution.

Keywords: penal executive system, safety, right to personal safety, conditions of personal safety, psychological and pedagogical maintenance, socialization, education

Citation: Krasnorutskaya N. G., Dordzhiev S. M. Psychological and Pedagogical Approach in the work on providing Personal Safety of Convicts in the Correctional Institution. *Psychopedagogy in Law Enforcement*. 2024. Vol. 29. No. 2(97). Pp. 190–197 (In Russ.). <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2024-297-190-197>

Основные положения

1. Право осужденных на личную безопасность гарантируется целым рядом правовых, психолого-педагогических и организационных мер. Особая роль в этом принадлежит использованию психолого-педагогических мер в реализации гуманистической направленности функционирования учреждений исправительной системы. Это связано прежде всего с тем, что современные подходы к адаптации осужденного к условиям изоляции, формированию законопослушного поведения, воспитанию чувства достоинства и ответственности за собственную личную безопасность предусматривают непосредственное участие педагогов-психологов и социологов.

2. Обеспечение личной безопасности во многом определяется уровнем психолого-педагогической направленности работы уголовно-исполнительной системы с осужденными, которая позволит им быть готовыми к предупреждению и преодолению угрожающих им опасных ситуаций. Готовность к обеспечению личной безопасности осужденных реализуется в процессе их психолого-педагогического, социального сопровождения в условиях заключения.

3. Психолого-педагогическое сопровождение осужденных в условиях исправительного учреждения следует понимать как систему психолого-педагогически ориентированной социальной работы, в результате которой развивается готовность личности к предупреждению и преодолению опасных ситуаций, обеспечению личной безопасности.

Введение

Актуальность, значимость и сущность проблемы.

Право на личную безопасность относится к основным конституционным правам и свободам каждого человека. Безопасность личности является основополагающим принципом приоритета человека, его прав и свобод и рассматривается как важнейшее условие безопасности российского общества. Это право на жизнь, право на благоприятные условия содержания, отвечающие требованиям безопасности, право на достижимый уровень физического и психического здоровья, духовной и моральной неприкосновенности личности и др.

Учреждения исправительной системы (далее — УИС), в которых отбывает наказание определенная категория граждан за преступления, представляют собой источник повышенной опасности для осужденных. В связи с этим

проблема обеспечения личной безопасности заключенных является весьма актуальной. Как свидетельствуют исследования, деятельность многих исправительных учреждений в основном ориентирована на карательно-репрессивные методы в отношении осужденных, а не на их исправление с использованием средств и методов психолого-педагогического сопровождения в период отбывания наказания. Это связано с многими объективными и субъективными факторами: необеспеченностью научно обоснованными программами формирования законопослушной личности, решения проблемы обеспечения их личной безопасности; некомпетентность сотрудников исправительно-трудовых учреждений в обеспечении правовых и психолого-педагогических условий личной безопасности осужденных.

Проведенный анализ литературы показывает, что значительным пробелом в современных условиях ориентации нашего общества на гуманизацию остаются исследования психологических и педагогических способов сопровождения заключенных, психолого-педагогических условий обеспечения безопасности личности, роли психологической службы в адаптации, поддержке и обеспечении личностной безопасности в условиях лишения свободы.

Проблема безопасности осужденных весьма актуальна как в правовом, так и в социальном и психолого-педагогическом аспектах обеспечения личной безопасности лиц, находящихся не только в условиях заключения, но и в условиях предварительного заключения в период следственных процедур, а также при отсутствии методических разработок в сфере определения оптимальных форм и методов педагогической работы с осужденными. Именно эти аспекты на сегодняшний день являются слабоизученными, малоработанными.

Считаем, что психолого-педагогический аспект проблемы обеспечения личной безопасности личности в исправительном учреждении предполагает исследование способов взаимодействия осужденного с другими как субъекта деятельности и общения, адаптации к новой среде, в которой ему предстоит жить дальше.

Цель — определение основных направлений психолого-педагогической работы с осужденными в условиях отбывания наказания.

Теоретические предпосылки и степень изученности проблемы. В настоящее время активно продолжается процесс реформирования российской системы исполнения наказаний, устранения недостатков, противоречащих гуманистическим требованиям. Гуманизация учреждений исправительной системы связана с поиском новых подходов к организации исполнения уголовных наказаний, основанных на соблюдении прав, свобод и законных интересов личной безопасности осужденных, соответствующих международным нормам и стандартам.

С. И. Паканич отмечает, что «необходимо изменять содержание права на личную безопасность осужденных и его перехода в более развитую форму, при которой осужденные должны быть полностью защищены от различного вида

угроз» [1]. Опыт реформирования пенитенциарной системы в системе исполнения наказаний и реализации прогрессивной системы отбывания наказания в исправительных учреждениях за рубежом представлен в работе М. Грюнхут [2]. Н. А. Тюфяков указывал, что система отбывания наказания за рубежом «позволяет заключенным поэтапно улучшать свое положение путем последовательного перевода из тюрьмы максимального уровня безопасности в тюрьму с более низким уровнем безопасности» [3, с. 57], поэтому положительный опыт исполнения наказания в зарубежных странах может быть положен в основу дальнейшего совершенствования российской уголовно-исполнительной системы [3, с. 58].

В исследованиях отечественных авторов Г. А. Майстренко, Б. И. Селиверстова, В. С. Радкевич, И. С. Цаплина говорится, что особое место в общем комплексе правозащитных проблем российского общества занимают вопросы права осужденных на личную безопасность, правовой регламентации и проблемы обеспечения безопасности личности, неотъемлемой частью которой является понятие «личная безопасность»¹ [4–5].

Анализ научных исследований показал, что в них наблюдаются разные подходы к определению «личная безопасность осужденных». С позиции права содержание понятия «личная безопасность» рассматривается с точки зрения обеспечения прав и свобод личности в условиях демократизации общества, а также неукоснительного соблюдения личностью закона, норм, правил безопасности и ответственности за свои действия и поступки. Е. П. Гук указывает, что личная безопасность представляет «сложное системное образование, включающее в себя правовое обеспечение, защищенность и реализацию различных видов безопасности относительно личности» [6, с. 40]. По мнению П. В. Дихтиевского, безопасность личности определяется «как создаваемое и гарантированное государством через нормы объективного права такое положение личности в обществе, при котором существует возможность ненарушенного пользования правами и свободами, а также достигается состояние защищенности жизненно важных интересов личности от возможного причинения вреда» [7].

Совершенно очевидно, что безопасность такой категории лиц, как осужденные в условиях изоляции от общества, во многом будет зависеть от внешних факторов. При этом осужденный может реально выступать в роли как субъекта, так и объекта безопасности, может быть деформированной личностью и не быть таковой. Следовательно, как утверждает А. Н. Сухов, «определение „безопасность личности“ не всегда говорит, в каком качестве выступает личность (субъекта, объекта или одновременно в роли того и другого), не раскрывает вектор безопасности (не ясно, по отношению к кому и к чему она направляет свои безопасные или опасные действия и поступки: по отношению к другим, к самой себе); также не ясно, в какой ситуации она находится (нормальной, осложненной или экстремальной)» [8, с. 230].

¹ Селиверстов Б. И., Радкевич В. С. Защита прав человека в местах лишения свободы // Сборник нормативных актов и официальных документов. Казань, 2003. 475 с.

Таким образом, личная безопасность в условиях лишения свободы отражает в первую очередь наиболее важные личностные интересы, удовлетворение которых способствует безопасному существованию и возможности развития личности. В то же время личная безопасность осужденного не должна ограничиваться только жизненно важными интересами, находясь в условиях исправительного учреждения. В связи с этим, соглашаясь с В. Н. Чорным, отметим, что категория «безопасность личности осужденного» является «комплексной гарантией, позволяющей осужденному реализовать свои права, свободы и законные интересы в условиях лишения свободы» [9, с. 73].

Право осужденных на личную безопасность гарантируется целым рядом правовых, психолого-педагогических и организационных мер. При этом следует особо отметить роль психолого-педагогических мер в реализации гуманистической направленности функционирования учреждений исправительной системы. Это связано, прежде всего, с тем, что современные подходы к формированию законопослушного поведения, воспитание чувства достоинства и ответственности за собственную личную безопасность реализуемы только при непосредственном участии педагогов, психологов и социологов.

Обеспечение права осужденных на личную безопасность в нашей стране возлагается на государственные органы — учреждения уголовно-исполнительной системы. Отмечая роль УИС, Д. В. Горбач, Н. Н. Кутаков указывают, что «уголовно-исполнительная система, выполняя свои функции в сфере исполнения уголовных наказаний в отношении осужденных, отбывающих наказание в исправительных учреждениях, в последние годы довольно часто сталкивается с проблемами обеспечения безопасности» [10, с. 136]. Это предусматривает реализацию конституционных прав осужденного на жизнь, на благоприятные условия содержания, отвечающие требованиям безопасности, на нормальный уровень физического и психического здоровья, духовной и моральной неприкосновенности личности. Следовательно, в управлении безопасностью в исправительном учреждении (далее — ИУ) принципиальное значение будет иметь использование всех исправительных, воспитательных мер и психолого-педагогической помощи в перевоспитании каждого заключенного, обеспечении его личной безопасности.

Особенности функционирования исправительных учреждений, поиск форм и методов обеспечения безопасности личности осужденного, его прав, гуманизация среды на сегодняшний день являются предметом исследования ученых и практиков, направленных на исправление осужденных и подготовку их к освобождению. Именно на исправление осужденных должны быть нацелены меры воздействия. Так, в ч. 1 ст. 9 Уголовно-исполнительного кодекса Российской Федерации сказано, что «исправление осужденных — это формирование у них уважительного отношения к человеку, обществу, труду, нормам, правилам и традициям человеческого общежития и стимулирование правопослушного поведения».

Как известно, длительное содержание под стражей проходит очень сложно для осужденного, и он вынужден

адаптироваться к необычной для него среде, где есть опасность принятия негативных установок и форм поведения. В этот период у осужденных отмечаются психологические переживания, потребности в изменении своего поведения, привычек в связи с новыми условиями жизнедеятельности [11; 12]. Вместе с тем их правильное усвоение помогает избежать многих конфликтов со средой. Осужденный нуждается в социальной, психолого-педагогической поддержке и сопровождении на протяжении всего срока пребывания в ИУ. По мнению В. В. Фомина, психолого-педагогическое сопровождение представляет многоуровневую систему «педагогически ориентированной социальной работы с осужденными, направленной на их ресоциализацию посредством формирования у них перспективных жизненных целей, интересов, установок и мотивации поведения по социально-ролевому самоопределению в таких сферах жизнедеятельности, как семья, общее и профессиональное образование, межличностное общение, трудовая деятельность, свободное времяпрепровождение» [13, с. 53].

Рассматривая психолого-педагогический аспект проблемы безопасности личности в исправительном учреждении, считаем, что создание психолого-педагогических условий будет способствовать обеспечению комфортной безопасной среды жизнедеятельности осужденного.

Материалы и методы

Осуществлены анализ и синтез исследований по проблеме, анализ нормативной, психолого-педагогической, юридической литературы; контент-анализ законодательных, ведомственных нормативных правовых актов; включенное наблюдение; анкетирование, опрос; анализ документов и практической деятельности осужденных.

Результаты и обсуждение

Анализ научных исследований и практики решения проблемы безопасности в ИУ позволил определить ряд психолого-педагогических условий, способствующих обеспечению личной безопасности осужденных.

1. Реализация возможностей получения общего и профессионального образования в ИУ.
2. Воспитательная работа с осужденными.
3. Соблюдение режима содержания заключенных.
4. Трудовая и производственная деятельность осужденных.
5. Организация свободного времени и досуга осужденных в условиях ИУ.

Рассмотрим особенности их реализации в условиях исправительного учреждения.

Реализация возможностей получения общего и профессионального образования в условиях ИУ является одним из основных средств исправления, успешной ресоциализации и необходимым компонентом психолого-педагогического сопровождения осужденных. Создание условий для получения профессионального образования по программам подготовки квалифицированных рабочих осужденными к лишению свободы определяется ст. 108 УИК РФ. Это необходимое психолого-педагогическое условие обосновано тем, что в изоляции от общества у осужденных ограничивается кругозор, снижаются познавательные потребности, что приводит к созданию дефицита социально

полезных и значимых личностных и общественных ценностей, к принятию негативных установок и форм поведения, свойственных среде ИУ. Следовательно, эффективность решения проблемы личной безопасности всех категорий осужденных будет определяться организацией образовательного процесса и личной значимостью для каждого осужденного.

Психолого-педагогическое сопровождение осужденного целесообразно осуществлять с момента его поступления в карантинное отделение ИУ. Для этого необходимо изучить материалы личного дела осужденного, проводить индивидуальную работу, тестирование, получать информацию о нем от сотрудников иных служб исправительного учреждения (начальника отряда, психолога, медицинских работников, сотрудников отдела безопасности и др.) [14; 15]. Данная работа позволяет определить индивидуальные особенности личности осужденного, уровень его образования и предложить дальнейший «индивидуальный образовательный маршрут» обучения.

Право получения образования в условиях ИУ предоставляется всем заключенным и реализуется в учреждениях УФСИН России по Республике Калмыкия (далее — РК). В настоящее время 37% осужденных, не имеющих обязательного общего образования, обучаются в образовательном учреждении «Казенное общеобразовательное учреждение Республики Калмыкия вечерняя (сменная) общеобразовательная школа».

Считаем, что образовательная деятельность осужденных будет способствовать реализации их познавательных потребностей, достижению социально значимых результатов исправления, развитию их социальности, а значит, и субъектности. Следовательно, если эта деятельность приобретает для осужденного личностно значимый характер, то будет помогать разностороннему развитию его личности, способности к отстаиванию своей субъектности, защите своих интересов и личной безопасности.

Возможность получения профессионального образования осужденным предоставлена в Федеральном казенном профессиональном образовательном учреждении № 216 по образовательной программе среднего профессионального образования «Инженерное дело, технологии и технологические науки» по специальностям: Электро- и теплоэнергетика (квалификация «Электромонтер по ремонту и обслуживанию электрооборудования»); Технологии легкой промышленности (квалификация «Столяр. Отделочник изделий из древесины», «Оператор швейного оборудования. Швея»; Машиностроение (квалификация «Электрогазосварщик, Электрогазосварщик ручной сварки»).

Весьма важным направлением работы ИУ является оказание помощи осужденным в поиске подходящей работы после освобождения и их профориентации, для чего ежеквартально проводятся ярмарки вакансий специалистами центра занятости населения, информирование о ситуации на рынке труда республики, тестирование, вручаются информационные буклеты о возможности получения рабочих специальностей по направлению службы занятости. В рамках сотрудничества УФСИН

России по РК заключаются договоры с рядом предприятий республики о трудоустройстве осужденных после освобождения.

Таким образом, основной целью психолого-педагогического сопровождения осужденных является оказание им помощи в получении общего и профессионального образования в ИУ на протяжении всего срока исполнения наказания и получение специальности, востребованной в том регионе, где они будут проживать после освобождения.

Воспитательная работа с осужденными. Целе-направленная воспитательная работа в ИУ является необходимым условием и основным компонентом психолого-педагогического сопровождения осужденных и регламентируются Конституцией РФ, УИК РФ.

Проведение воспитательной работы с осужденными рекомендуется в индивидуальных, групповых и массовых формах, с использованием форм и методов воспитательной работы, таких как лекции, беседы, тренинги, конкурсы, тематические вечера, смотры художественной самодеятельности, спортивно-массовые мероприятия, спартакиады, участие в самодеятельных организациях и др.

В реализации педагогической направленности в учреждениях УФСИН России по РК особое место занимает социально-воспитательная работа, которая возложена на Совет воспитательной работы с осужденными.

Соблюдение режима содержания заключенных. Личная безопасность осужденного, его защищенность во многом определяются состоянием режима в исправительном учреждении. Воспитательное значение режима состоит в создании необходимых условий для использования других средств исправления, таких как включение осужденных в общественно полезный труд, получение общего и профессионального образования.

В соответствии с Европейскими пенитенциарными критериями безопасности ИУ таковым является оценка риска, представляющего угрозу для самих себя, персонала и других осужденных. Согласно правилам минимизации риска безопасности должно предшествовать предварительное разделение осужденных, учитывающее их криминологические и психолого-педагогические характеристики: категории осужденных, способных к ресоциализации, и тех, кто прочно усвоил и придерживается поведения криминальной среды и нарушителей режима. Такое разделение способствует обеспечению личной безопасности осужденных, стремящихся к исправлению. Вполне справедливо отмечают В. Е. Южанин, Д. В. Горбань, что «основной задачей классификации осужденных служит создание оптимальных условий для дифференциации карательно-воспитательного процесса, направленного на различные категории подобных лиц. Разделение осужденных на категории обеспечивает безопасность уголовно-исполнительной системы» [16]. Следовательно, раздельное содержание осужденных позволяет снизить угрозы личной безопасности и выстраивать работу, в том числе и психолого-педагогическую, с разными категориями осужденных по секторам. Соглашаясь с Е. А. Тимофеевой, отметим, что данная классификация заключенных во многом определяет их успешность подготовки к буду-

щей жизни на свободе, так как «в процессе разделения осужденных на однородные группы к каждому из них применяется индивидуальный подход и составляется индивидуальная программа ресоциализации» [17].

Важность классификации осужденных, отбывающих наказания в ИУ, отмечается в зарубежной литературе и реализуется в правоприменительной практике. В исследованиях зарубежных авторов говорится о важности классификации заключенных в профилактике рецидива преступлений, а также в достижении максимального эффекта возвращения их в законопослушное общество [2; 18; 19]. Это отвечает также интересам заключенных, которые нуждаются в обеспечении личной безопасности, в более надежных условиях отбывания наказания.

Таким образом, режим и дисциплина, создание оптимального психологического климата в коллективах как осужденных, так и сотрудников выступают комплексным средством поддержания общей и личной безопасности осужденных в условиях ИУ.

Трудовая и производственная деятельность осужденных. Обязанность осужденных трудиться в период отбывания наказания в ИУ определяется ст. 103 УИК РФ и направлена на достижение исправительной цели наказания, поскольку в процессе трудовой деятельности осужденный приобретает такие социально полезные навыки и убеждения, как ответственное отношение к обязанностям, дисциплинированность и исполнительность. Развитие данных качеств у осужденных будет способствовать усилению их значимости как личности, собственного достоинства, уважения к себе, что, несомненно, скажется на обеспечении личной безопасности.

Исследования данной проблемы свидетельствуют, что осужденные, привлеченные к трудовой и производственной деятельности, намного меньше нарушают режим исполнения наказания, чем осужденные, не занятые в данной сфере, при этом большинство осужденных заинтересованы в трудовой деятельности, поскольку они отвлекаются в психологическом смысле от пребывания в ИУ, имеют возможность зарабатывать, приобретать товары первой необходимости и откладывать денежные средства на свой счет.

В ходе исследования практики организации трудовой деятельности осужденных в учреждениях УФСИН России по РК установлено, что осужденные привлекаются к труду с соблюдением требований к условиям труда согласно ст. ст. 103, 106 УИК РФ. В целях обеспечения осужденных оплачиваемой работой в Центрах трудовой адаптации осужденных исправительных учреждений республики функционируют деревообрабатывающее, металлообрабатывающее, сельскохозяйственное производства, производство сувенирной продукции, строительных материалов, товаров легкой промышленности.

Следует отметить, что воспитательное и исправительное значение для осужденного имеет труд только при заинтересованности в его результатах. Это достигается посредством оплаты труда в соответствии с ее минимальным уровнем на текущий момент и с профессиональной ква-

лификацией, приобретенной до заключения или во время профессионального обучения в ИУ.

Исследование показало, что осужденные, имеющие трудовую занятость, гораздо меньше нарушают режим по сравнению с осужденными, не занятыми в производстве. Результаты исследования позволяют утверждать, что трудовая и производственная деятельность способствует повышению безопасности исправительного учреждения и во многом предопределяет и личную безопасность, поскольку позволяет осознать, изменить и сформировать личное поведение, отношение к труду, другим заключенным.

Организация свободного времени и досуга осужденных. Одной из проблем исправительного учреждения является вопрос организации свободного времени осужденных, поскольку отсутствие воспитательных и других мероприятий часто служит одной из причин нарушения дисциплины, возникновения конфликтов, увлечения азартными играми и др., что представляет угрозу личной безопасности отдельных осужденных.

Эффективность организации свободного времени осужденных в условиях ИУ достигается включением их в различные виды художественного, декоративно-прикладного, театрального и других видов творчества, спортивные мероприятия. Участие осужденных в данных мероприятиях способствует развитию многих положительных качеств, коммуникативности, взаимопомощи, что в свою очередь создает благоприятный климат в коллективе осужденных. Традиционно в исправительных учреждениях Республики Калмыкия в День поэзии проходят литературно-поэтические мероприятия, в рамках которых проводятся беседы, викторины на знание творчества известных российских и калмыцких поэтов. Значимость таких мероприятий состоит в активном участии осужденных, которые читают стихи любимых поэтов, а также стихи собственного сочинения, исполняют песни.

Особо отметим возможность осужденных в удовлетворении религиозных чувств и потребностей. Этому способствуют организация посещения буддийского Центрального хурула «Золотая обитель Будды Шакьямуни», Казанского кафедрального собора в г. Элисте, беседы священнослужителей с лицами, преступившими закон. Основной целью таких посещений является обеспечение права осужденных на свободу вероисповедания, духовное окормление верующих, формирование у осужденных стремления к правопослушному образу жизни.

По мнению организаторов встреч осужденных с представителями духовенства, духовно-просветительская беседа «способствует положительным изменениям личности осужденных. По отзывам осужденных, такие выездные мероприятия вызывают только положительные эмоции, обогащают духовный мир, пользуются большой популярностью и имеют огромный воспитательный эффект. Духовная поддержка имеет большое значение для осужденных — доверительные беседы со священнослужителями и чтение духовной литературы помогают им найти путь к исправлению»².

² УФСИН России по Республике Калмыкия. URL: <https://08.fsin.gov.ru/stat/index.php> (дата обращения: 19.10.2023).

Личная безопасность осужденных, гарантированная международным правом и российским законодательством, определяется также защищенностью жизни и здоровья от причинения вреда здоровью в условиях отбывания наказания. В плановом порядке проводятся комплексные медицинские осмотры спецконтингента, в ходе которых выявляются хронические заболевания или риски их развития; консультации психиатров-наркологов.

Обеспечение личной безопасности осужденных во многом определяется психолого-педагогической компетентностью сотрудников УФСИН России по РК. В связи с этим систематически проводятся учебно-методические сборы; анализируются результаты работы психологических лабораторий, эффективность воздействий используемых форм и методов в воспитательной работе с осужденными; рассматриваются нормативные правовые документы, регламентирующие психолого-педагогическое сопровождение осужденных в условиях ИУ.

Обеспечение личной безопасности осужденных.

В целях исследования мнений сотрудников учреждений УФСИН России по РК о ситуации обеспечения личной безопасности осужденных проведен анкетный опрос. В опросе приняли участие 148 сотрудников исправительных учреждений г. Элисты, в числе которых сотрудники отделов безопасности, оперативных подразделений, психологи, социальные работники. Как считают 87% опрошенных, обеспечение личной безопасности осужденных — важная задача исправительного учреждения. При этом мнения сотрудников разных видов ИУ различаются. Так, наибольшая доля (91%) сотрудников исправительных колоний общего режима и строгого режима (ИК-1, ИК-2) придают этой проблеме особую значимость; для 83% сотрудников колонии-поселения и следственного изолятора эта проблема менее значима, что объясняется наиболее мягкими условиями содержания контингента осужденных без изоляции от общества.

Опрошенные отметили, что в большей степени на возникновение угроз для личной безопасности осужденных в условиях отбывания наказания в ИК-1 и УК-2 влияют участие в азартных играх — 35%; конфликты между заключенными — 27%, преступная иерархия — 25%. Кроме того, уровень подготовки сотрудников ИУ указали 24%, организацию режима — 21%.

Среди угроз личной безопасности осужденных опрошенные выделяют: осужденных (преступное окружение) — 65%; лидеров и активных участников уголовно-преступной среды — 16%. Угрозы со стороны сотрудников ИУ, по мнению респондентов, составляют всего 2%.

В связи с этим 78% опрошенных полагают, что необходимо уделять большое внимание профилактической работе с осужденными, которые выступают источником угроз для личной безопасности других, а также целесообразно введение особого вида воспитательной и профилактической работы с осужденными, являющимися источниками угроз личной безопасности лиц, содержащихся в условиях ИК.

На вопрос о конкретных мерах обеспечения личной безопасности осужденных, наиболее часто использующихся

в ИУ, опрошенные ответили следующим образом: перевод в безопасное место — 49%, разобщение участников конфликта (перевод в другую бригаду, отряд, на отдаленные спальные места) — 34%; перевод в другое исправительное учреждение — 10%; использование профилактических мер воспитательного характера — 7%.

Данные опроса свидетельствуют о том, что в обеспечении личной безопасности осужденных в исправительных учреждениях УФСИН России по Республике Калмыкия сотрудниками ИУ не придается необходимого внимания использованию профилактических мер воспитательного характера, выявлению причин и характера возникновения угроз личной безопасности.

Выводы

Обеспечение личной безопасности во многом определяется уровнем психолого-педагогической направленности работы УИН с осужденными, которая позволит им быть готовыми к предупреждению и преодолению угрожающих опасных ситуаций. Готовность к обеспечению личной безопасности осужденных реализуется в процессе психолого-педагогического сопровождения лиц, отбывающих наказания в УИС. Понятие «психолого-педагогическое сопровождение осужденных» определяется как система психолого-педагогически ориентированной социальной работы, в результате которой развивается готовность личности к предупреждению и преодолению опасных ситуаций, обеспечению личной безопасности в условиях заключения. Обеспечение личной безопасности является стабилизирующим фактором деятельности органов ФСИН России в работе по исправлению осужденных, формированию у них мотивации и стремления к позитивному социально значимому поведению как в период отбывания наказания, так и после освобождения.

Данный вывод определяет сущность и особенность психолого-педагогической направленности обеспечения личной безопасности осужденных, основными компонентами которой являются психологическая диагностика, воспитательная работа, образование и профессиональная подготовка, соблюдение режима содержания, трудовое воспитание, профессиональная ориентация, производственная деятельность, которые будут осуществляться в процессе их психолого-педагогического сопровождения.

Перспективы. В связи с переходом ФСИН России на раздельное содержание осужденных особого внимания требует разработка воспитательной и профилактической работы с категориями осужденных по секторам, составление индивидуальных программ ресоциализации осужденных, разработки методических рекомендаций по определению оптимальных форм и методов педагогической работы с разными категориями осужденных. Перспективность исследования проблемы обеспечения личной безопасности осужденных в условиях ИУ обусловлена гуманизацией российской системы исполнения наказаний, что предполагает разработку психологических и педагогических способов сопровождения заключенных в период отбывания наказания в ИУ, направленных на минимизацию риска личной безопасности.

Список источников / References

1. Паканич С. И. Теоретико-правовое исследование понятия права осужденных на личную безопасность в условиях лишения свободы // Вестник Кузбасского института. 2011. № 5(8). С. 96–102.
 2. Grunhut M. Penal Reform. A comparative study. Oxford, 1948. 486 p.
 3. Тюфяков Н. А. Изменение вида исправительного учреждения для осужденных к лишению свободы в пенитенциарном праве зарубежных стран // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2017. № 3(70). С. 55–60.
 4. Майстренко Г. А. Право осужденных на личную безопасность: правовая регламентация и проблемы обеспечения // Образование и право. 2021. № 6. С. 295–298.
 5. Цаплин И. С. Правовые и организационные вопросы обеспечения личной безопасности осужденных при исполнении наказаний // Закон и право. 2018. № 12. С. 90–96.
 6. Гук Е. П. К вопросу о понятии личной безопасности // Вестник Пензенского государственного университета. 2016. № 4. С. 40–42.
 7. Дихтиевский П. В. Административно-правовое принуждение в механизме обеспечения личной безопасности : монография. М., 2004. 428 с.
 8. Сухов А. Н. Безопасность личности: теоретико-практический аспект // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. 2021. № 3. С. 229–238. <https://doi.org/10.23888/humJ20213229-238>.
 9. Чорный В. Н. Правовые и организационные вопросы обеспечения безопасности осужденных в исправительных учреждениях : учеб. пособие. Рязань, 1999. 103 с.
 10. Горбач Д. В., Кутаков Н. Н. Теоретические аспекты обеспечения безопасности личности в исправительных учреждениях // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2018. № 4. С. 135–139.
 11. Духновский С. В., Корзунин В. А., Гайдамашко И. В. Переживание безопасности и темпоральность личности // Прикладная психология и педагогика. 2023. № 1. С. 1–13.
 12. Тюгаева Н. А. Адаптация осужденных к условиям отбывания наказания: психологопедагогический аспект // Человек: преступление и наказание. 2021. Т. 29, № 4. С. 539–548.
 13. Фомин В. В. К вопросу о личной безопасности осужденных в местах лишения свободы // Человек: преступление и наказание. 2018. Т. 26, № 1. С. 54–56.
 14. Савинова Е. А. Влияние общеобразовательного и профессионального обучения на процесс исправления осужденных к лишению свободы // Ведомости уголовно-исполнительной системы. 2020. № 1(212). С. 59–63.
 15. Тищенко Ю. Ю. Педагогические требования к организации трудового воспитания осужденных, отбывающих наказания в воспитательных колониях // Право и управление. 2022. № 12. С. 83–85.
 16. Южанин В. Е., Горбань Д. В. Психолого-педагогическая (групповая) классификация осужденных к лишению свободы // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2021. № 3(86) С. 338–345. <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2021-3-86-338-345>.
 17. Timofeeva E. A. Foreign Prison Experience Resocialization of Prisoners. SHS Web of Conferences. 2019. Pp. 1–4.
 18. Park Yo. K. A Study on the Reasonable Treatment by Prisoners Classification Screening Measures. *Korean Society for Corrections Service*. 2016. Vol. 26. No. 4. Pp. 203–232.
 19. Jeffrey R., Stephen R. Convict Perspective on the Classification of Prisoners. *Criminology & Public Policy*. 2003. № 2. Pp. 241–251.
- Поступила 03.11.2023; одобрена после рецензирования 10.12.2023; принята к публикации 30.03.2024.
Все авторы внесли эквивалентный вклад в подготовку публикации.
Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.*

Научно-практическая статья

УДК 37.013 © Ломонос А. А., Богачев А. М., Винтонюк Т. Г., 2024

doi: 10. 24412/1999-6241-2024-297-198-203

5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования

Концепция жизненных якорей и инновационные педагогические технологии в системе ФСИН

Андрей Алексеевич Ломонос, заместитель начальника УФСИН России по Республике Карелия¹;

lomonos.77@mail.ru; <https://orcid.org/0009-0005-7258-6893>

Алексей Михайлович Богачев, научный сотрудник центра профилактики экстремизма²;

amb1976@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0002-9430-2274>

Татьяна Григорьевна Винтонюк, преподаватель кафедры практической психологии³;

t.vintoniuk@mgumariupol.ru; <https://orcid.org/0009-0009-3636-4125>

¹ Петрозаводский государственный университет, 185910, Петрозаводск, пр. Ленина, 33, Республика Карелия, Россия

² Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 191186, Санкт-Петербург, наб. р. Мойки, 48, Россия

³ Мариупольский государственный университет им. А. И. Куинджи, 287537, Мариуполь, пр. Строителей, 129 А, Донецкая Народная Республика, Россия

Реферат. Введение. Исследуется концепция жизненных якорей личности в контексте развития педагогических технологий, применяемых в целях реабилитации и ресоциализации осужденных. Цель — прояснить основные векторы актуализации и (или) формирования созидательных жизненных якорей личности заключенного, разработать соответствующую программу практической работы. **Материалы, результаты и обсуждение.** Разработана коррекционная программа актуализации жизненных якорей. Особое внимание уделяется духовной и трудовой основам формирования и (или) воссоздания жизненных якорей в условиях пенитенциарного учреждения. **Выводы.** Многомерное восстановление (формирование) жизненных якорей личности свидетельствует о прикладной эффективности концепций строгой заботы и жизненных якорей личности в сфере пенитенциарной педагогики. Воспитание осужденных должно осуществляться с учетом их первоначально неосознанных духовных устремлений, проявление которых становится возможным при жестком подходе к единообразному и неукоснительному соблюдению режима каждым осужденным. Новое звучание и перспективы приобретают синтез духовного и материального в жизнедеятельности осужденных и разработка соответствующей психолого-педагогической программы.

Ключевые слова: жизненный якорь, воспитание, ресоциализация, режим, духовность, труд, забота, личность, ориентиры

Для цитирования: Ломонос А. А., Богачев А. М., Винтонюк Т. Г. Концепция жизненных якорей и инновационные педагогические технологии в системе ФСИН // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2024. Т. 29, № 2(97). С. 198–203. <https://doi.org/10. 24412/1999-6241-2024-297-198-203>

Scientific and Practical Article

UDC 37.013 © Lomonos A. A., Bogachev A. M., Vintonyuk T. G., 2024

doi: 10. 24412/1999-6241-2024-297-198-203

5.8.1. General Pedagogy, History of Pedagogy and Education

The Concept of Life Anchors and Innovative Pedagogical Technologies in the Federal Penitentiary Service System

Andrey A. Lomonos, Deputy-Chief of the Directorate of the Federal Penitentiary Service in the Republic of Karelia¹;

lomonos.77@mail.ru; <https://orcid.org/0009-0005-7258-6893>

Alexey M. Bogachev, Researcher at the Centre of Preventing Extremism²; amb1976@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0002-9430-2274>

Tatiana G. Vintonyuk, Lecturer at the chair of Practical Psychology;

t.vintoniuk@mgumariupol.ru; <https://orcid.org/0009-0009-3636-4125>

¹ Petrozavodsk State University, 33 Lenin pr., Petrozavodsk, 185910, Republic of Karelia, Russia

² Herzen Russian State Pedagogical University, 48, Moika Embankment, St. Petersburg, 191186, Russia

³ Mariupol State University named after A. I. Kuindzhi, 129 A Stroiteley pr., Mariupol, the Donetsk People's Republic, 287537, Russia

Abstract. Introduction. The concept of life anchors of personality in the context of the development of pedagogical technologies used for rehabilitation and resocialization of convicts is under study. The aim is to clarify the main vectors of actualization and (or) formation of creative life anchors of the convict's personality, to develop an appropriate program for practical work. **Materials, Results and Discussion.** A correctional program for actualizing life anchors is developed. Special attention is paid to the spiritual and labor bases of formation and (or) restoration of life anchors in the conditions of a penitentiary institution. **Conclusions.** The multidimensional restoring (forming) life anchors of the personality testifies to the applied effectiveness of the concepts of strict care and life anchors of the personality in the sphere of penitentiary pedagogy. Education of convicts should be carried out with regard to their initially unconscious spiritual aspirations, the manifestation of which becomes possible with a strong approach to uniform and strict compliance with the regime by each convict. The synthesis of the spiritual and the material in convicts' life activities and the development of an appropriate psychological and pedagogical program acquire new meaning and prospects.

Keywords: life anchor, education, resocialization, regime, spirituality, labour, care, personality, guidelines

Citation: Lomonos A. A., Bogachev A. M., Vintonyuk T. G. The Concept of Life Anchors and Innovative Pedagogical Technologies in the Federal Penitentiary Service system. *Psychopedagogy in Law Enforcement*. 2024. Vol. 29. No. 2(97). Pp. 198–203 (In Russ.). <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2024-297-198-203>

Основные положения

1. Концепции строгой заботы и жизненных якорей личности могут эффективно использоваться в области пенитенциарной педагогики. Актуализация созидательных жизненных якорей личности осужденного происходит в соединении жесткого режима и высвобождения духовной свободы.

2. Духовное творчество и обращение к базовым нравственным ценностям выводят в сферу сознания целые пласты неосознаваемой части психической реальности осужденного.

Введение

Актуальность, значимость и сущность проблемы.

Ранее авторы рассмотрели и общетеоретические, и сугубо практические вопросы, связанные с концепцией жизненных якорей личности в рамках мультидисциплинарного подхода [1; 2], включающего в себя психологические, социологические, социально-психологические и педагогические аспекты «ядерного» развития личности [3–5].

В настоящей статье посредством описания процесса организации воспитательной работы в местах лишения свободы обратимся к собственно педагогическим аспектам концепции жизненных якорей личности в контексте возвращения осужденных к здоровой и социально одобряемой жизнедеятельности.

Жизненные якоря определены нами «как сформированные в процессе жизнедеятельности (социализации) личности и неразрывно связанные с „пиковыми переживаниями“ ценностные „точки опоры“, связывающие между собой различные „измерения“ (например, внутреннее и внешнее) личности и одновременно ориентиры, которые способны повлиять на возвращение человека к адекватному поведению, в случае его отклонения от базового вектора жизни» [2, с. 144], и выделены такие жизненные якоря, как духовные, социальные, психофизиологические, «отцовские» и «материнские», «религиозные» и «псевдорелигиозные», «мужские и женские» и т. д. [2, с. 145].

Цель — прояснить основные векторы актуализации и (или) формирования созидательных жизненных якорей личности заключенного и разработать соответствующую программу практической работы.

Материалы, результаты и обсуждение

Профилактический учет и организация воспитательной работы с осужденными. Очевидно, что, попав в условия пенитенциарного учреждения, индивид оказывается в ситуации полной смены социальной ситуации развития своей личности. В случае если администрация учреждения выдерживает линию на изоляцию лиц, способных нарушить установленный законом режим, а также создает условия для соблюдения режима остальными осужденными (их подавляющим большинством), то с точки зрения внешней среды создаются возможности для актуализации и (или) воссоздания здоровых жизненных

якорей личности осужденного. Это особенно четко видно на внедренной системе исправления и развития личности А. С. Макаренко, которая остается актуальной до сих пор именно с точки зрения организации совместной деятельности осужденных [6].

Прежде чем организовать воспитательную работу с осужденным, необходимо провести детальный анализ его личности. В момент прибытия в исправительное учреждение осужденного администрация обладает необходимым минимумом информации о нем, которая получена в период нахождения под стражей с помощью психологов и воспитателей следственного изолятора. Психологи, используя определенную батарею методик, делают прогноз по суицидальным рискам и адаптивным способностям гражданина. Воспитатели и оперативники, наблюдая за следственно-арестованным, определяют степень его вовлеченности в криминальную среду, уровень способности к взаимодействию с администрацией и т. д. Это касается только осужденных, прибывающих в исправительную колонию из следственных изоляторов. Другая категория осужденных — осужденные, арестованные в зале суда и направленные для отбытия наказания из зала суда (срок их нахождения в СИЗО минимален и не всегда позволяет провести полный анализ личности).

Обе эти категории осужденных по прибытии в колонию помещаются в карантинное отделение сроком до 14 суток. Карантин — это один из самых важных этапов в процессе изучения личности осужденного и организации воспитательной работы с ним. В этот период проводится полномасштабное изучение личности всеми службами учреждения: психологи делают упор на адаптивные способности личности; соцработники — на изучение социальных связей; производственники — на наличие трудовой функции; медики — на наличие заболеваний (в том числе способных повлиять на выстраивание отношений внутри коллектива колонии); оперативники — на степень вовлеченности в криминальную среду и наличие внутренних противоречий в коллективе колонии (соучастники преступлений); воспитатели определяют образовательный уровень.

Обобщая информацию, начальник отряда, в который распределяется осужденный, выстраивает модель поведения с гражданином и предусматривает схему организации воспитательной работы. В большинстве случаев формируется коллективный план воспитательной работы, но часто данные, полученные в ходе изучения гражданина в карантине, требуют от администрации постановки на «профилактический учет», а следовательно, и составления индивидуального плана воспитательной работы.

Профилактический учет принято считать режимным мероприятием, и его часто определяют как некую часть режима. Однако это и мероприятие, позволяющее спланировать индивидуальную воспитательную работу, а также

сформировать мини-группы для проведения, например, групповой психокоррекционной работы. Профилактический учет делится на постатейный и ситуационный. Например, осужденный за преступления против половой свободы и неприкосновенности несовершеннолетних, попадает на профучет по прибытии в колонию автоматически, т. е. по статье. Осужденный, совершивший в учреждении попытку суицида или членовредительства, ставится на профучет как лицо, склонное к совершению суицида, т. е. ситуационно. Исходя из вида профилактического учета формируются индивидуальные планы, но в то же время один вид профучета может предусматривать одинаковые мероприятия, что позволяет сформировать мини-группы и осуществлять групповую работу, а мини-группы объединять в большие группы по общим признакам.

Например, имеют хороший эффект беседы священнослужителей с осужденными, состоящими на профучете как склонные к суициду. Освещение позиции церкви к суициду и донесение ее до осужденного из первых уст священнослужителя, безусловно, имеет положительный эффект.

В то же время работа врача-психиатра с осужденными, совершившими преступления против половой свободы и неприкосновенности несовершеннолетних, позволяет решать ряд медицинских задач и является началом профилактики будущих преступлений.

Формы и методы воспитательной работы. Общеизвестно, что формы и методы воспитательной работы делятся на две группы: коллективные и индивидуальные.

Согласно ст. 9 УИК РФ воспитательная работа является средством исправления осужденного, наряду с режимом, общественно полезным трудом, образованием, общественным воздействием и профессиональным обучением. Определить первоочередность этих факторов невозможно, только комплексный подход позволяет добиться результата. Вместе с тем главным нам представляется режим — соблюдение установленного порядка исполнения и отбывания наказания. На соблюдении режима построена воспитательная работа. Навык соблюдения порядка отбывания наказания, привитый осужденному, служит фундаментом для дальнейшей организации воспитательной работы.

Групповая воспитательная работа основывается на принципах совместной деятельности или сопричастности осужденных к общим делам колонии. Это различного рода конкурсы, спартакиады, просмотр строго отобранных телепередач и фильмов, а также участие в акциях добрых дел (изготовление игрушек для детских домов, масок (в период пандемии) для социально не защищенных слоев населения и пр.).

Однако одна только совместная деятельность и самый правильный по своей форме режим отбывания наказания не могут заменить соответствующей индивидуальной воспитательной работы, прежде всего, в контексте духовных якорей личности.

Духовные жизненные якоря в воспитательной работе. Духовная деятельность — малоразработанная и не осмысленная в полной мере научным сознанием форма внутренней деятельности. Н. Е. Щуркова, один из исследователей проблем духовности в воспитании, считает, что

духовная деятельность направляет человека на всю жизнь, так как выясняются «моя» суть жизни и мое место в ней [7]. Это та же ценностно ориентированная деятельность, направленная на осмысление (придание смыслов) явлений внешней и внутренней действительности и, главным образом, на установление личностных смыслов происходящих событий, явлений, типов и способов деятельности своих чувств, идеалов, целей и т. п. [8]. Духовная деятельность не имеет материализованного результата и кардинально отличается именно невидимым продуктом: идея, знания, принципы, отношения, проявляя себя таким образом, чтобы быть воспринятым другим человеком.

Конфликты и проблемы низшего порядка разрешаются на более высоком уровне, и, соответственно, внутренние факторы, ставшие основой для асоциального и противоправного поведения осужденного, могут быть нивелированы духовной работой [9].

УИК РФ не рассматривает духовное воспитание в качестве средства исправления осужденных, так как Россия — светское государство, оно отделено от церкви, и, соответственно, федеральный закон не может содержать подобный посыл.

При этом духовная работа в условиях учреждения ФСИН может и должна сочетаться с практической деятельностью предметного характера [10–12]. Приобщение осужденного к духовному миру проводится не только через участие в богослужениях и беседах со священнослужителем, но и через сочетание с творчеством. Ярким примером такого сочетания является проведение различных конкурсов по изготовлению пасхальных яиц, написанию икон, созданию моделей храмов.

Любое воспитательное мероприятие должно содержать триединство педагогической цели: познавательной, воспитательной и развивающей.

Участие осужденных в таких конкурсах развивает не только творческое начало, но и познавательную функцию. Осужденный в процессе подготовки к конкурсу изучает литературу и материалы, связанные с исторической, культурной и патриотической составляющими того или иного предмета конкурса. Приобщение осужденного к духовно-нравственным, патриотическим ценностям народа дает серьезный и качественный скачок в его миропонимании и мироощущении, а также осознании его места в этом мире. Развитие духовного фактора личности осужденного позволяет ему спроецировать ситуацию на свою семью и свою жизнь и прийти (с помощью духовника и воспитателя) к переоценке ценностных ориентаций (как правило, имеющих девиации по прибытии в учреждение), что влечет за собой восстановление (укрепление) социальных связей и стимулирует на правопослушное поведение, а следовательно, на скорейшее возвращение в общество.

Другими словами, мы воссоздаем и (или) формируем жизненные якоря осужденного через синтез духовного труда и труда физического (вплоть до активизации мелкой моторики, столь важной для развития в раннем детстве и дошкольном возрасте). Акцент на предметной деятельности в более широком контексте, безусловно, отвечает

традициям отечественной педагогики, причем как классической [13], так и современной [14].

Пробуждение духовных жизненных якорей можно, на наш взгляд, описать на примере обучения осужденных иконописи, причем как в плане обращения к духовной сфере без выхода на написание освящаемых церковью икон, так и в плане создания таких икон (что рассматривается как достижение качественно нового уровня социализации).

Очевидно, что в процессе создания иконы (или даже духовной картины (рисунка)) личность обращается к фундаментальным (традиционным) нравственным ориентирам как осознанно, так и неосознанно, закрепляя это на уровне «нейронных сетей», что создает все условия для новой архитектоники его личности и новых внутренних стандартов поведения, более того, деятельности, а значит, и формирования необходимых для ресоциализации жизненных якорей.

Жизненный якорь «Я-добытчик». Другая ситуация, когда осужденный попадает в учреждение с частично или полностью утраченной (несформированной) трудовой функцией. В данном случае формирование жизненного якоря «Я-добытчик» осуществляется через формирование трудовой функции. Многие осужденные проходят обучение востребованным на рынке труда профессиям в местах лишения свободы, но само по себе обучение не способствует формированию трудовой функции, в отличие от организации вопроса по применению осужденным навыков, приобретенных в процессе обучения на производстве, с выплатой определенного вознаграждения. Часть получаемого за труд вознаграждения идет на возмещение вреда потерпевшему в результате преступления. Такая ситуация обладает рядом очень важных аспектов: 1) осужденные понимают, что средства к существованию можно добывать не только преступным путем; 2) они возмещают (хотя бы частично) вред, причиненный преступлением (своего рода самоочищение); 3) у осужденных появляется уважение к результатам труда другого человека и, возможно, неприятие их криминального присвоения. Это далеко не полный список положительных моментов деятельности воспитателей в данном направлении.

Таким образом, вопросы восстановления жизненных якорей получают новое звучание в рамках развития системы пробации, которая фактически удлинит срок контролируемой ресоциализации осужденного. Наиболее логичный путь развития системы пробации видится нами следующим образом. В период пенитенциарной пробации проводится работа по восстановлению жизненных якорей, определяются установки по их развитию (образование, профессия, восстановление социальных связей). После отбытия части наказания для гражданина, успешно прошедшего этап восстановления жизненных якорей, применяется предусмотренная законом мера по смягчению наказания на принудительные работы (исправительный центр), где осужденный проживает в условиях общежития, трудоустроен в гражданскую организацию (обычный трудовой коллектив), получает большее вознаграждение за свой труд, чем в исправительной колонии, продолжает погашать иски обязательства в отношении потерпевших, имеет больший объем личных свобод, адаптируясь

к «пьянящему воздуху свободы», но в то же время находится под постоянным контролем администрации исправительного центра.

Разработка коррекционной программы возвращения к созидательным жизненным якорям. Разработка такой программы при одновременной ее апробации уже ведется на стыке практической психологии и прикладной педагогики в контексте концепций строгой заботы и жизненных якорей личности, а также экзистенциального подхода в области глубинной психологии [2].

Базой для такой программы является обращение к коренным для человеческой личности архетипическим образам (Матери, Отца, Природы, Красоты) с внесением в соответствующую работу необходимых «технологических» элементов. Речь идет о соединении педагогической деятельности с достижениями современной практической психологии, включая наработки в области психосинтеза, символдрамы, арт-терапии, экзистенциального подхода и т. д. Важно отметить, что указанный подход позволит актуализировать в психической реальности осужденных такие жизненные якоря, которые в ряде случаев могут быть давно забытыми, вытесненными в подсознание. Бережная работа, направленная на трансформацию внутреннего мира осужденного, при формировании (или воссоздании) у него умения работать с самим собой при проявлении к нему внимания способна выполнить функцию строгой заботы.

Целью разработанной нами программы является содействие качественному улучшению психологического благополучия осужденных при пробуждении в них установок на созидание и ее осознание. Отсюда вытекают задачи:

- заново осознать созидательный смысл жизни во внутреннем переживании;
- актуализировать внутренний личностный потенциал саморазвития;
- испытать и удержать внутри себя интерес к самому себе, к достойной насыщенной жизни;
- осознать и принять собственные глубинные чувства.

К настоящему моменту нами в рамках пилотажного исследования была проведена первичная апробация программы на базе Федерального казенного учреждения исправительного центра 1 УФСИН России по Республике Карелия.

Программа состояла из еженедельных занятий и реализовывалась согласно следующему плану:

1. **Знакомство.** Речь идет о саморепрезентации участников программы, которая осуществляется в адрес ведущего. Участники программы вкратце рассказывают о своей личности и о своем запросе на личностную трансформацию.
2. **Обучение осужденных методике «Релаксация по Джейкобсону».** Релаксация по Джейкобсону была выбрана нами в качестве максимально удобной для вхождения участников в программу с точки зрения достижения ими ресурсного состояния с помощью извне и одновременно в режиме саморегуляции.
3. После использования данной методики и далее после каждого занятия применялась технология мандалотера-

пии «Рисование в круге», которая позволяет как закреплять результаты работы, так и снимать негативные состояния в случае их появления.

4. Обучение осужденных технологии работы с внутренним ресурсом собственной личности посредством практики «Заветное место» (участники программы в режиме саморегуляции при посредничестве извне получали доступ к ресурсному состоянию внутренней безопасности с помощью соответствующей визуализации).

5. Обучение осужденных обращаться к созидательной части своего внутреннего опыта путем задействования практики «Ресурсное воспоминание», которая усиливает эффект практики «Заветное место» при одновременном обучении участников программы самостоятельно обращаться к ресурсным и созидательным аспектам собственного опыта (в контексте актуализации созидательных жизненных якорей).

6. Актуализация в осужденных личностного потенциала развития и интеграции с использованием практики «Единственный цветок», которая на основе предыдущих занятий и кумулятивного эффекта позволяет участникам программы обратиться к своим глубинным чувствам и архетипическому стремлению к творческому развитию личности.

7. Обучение осужденных работать с различными измерениями своей личности посредством практики «Семь животных», которая позволяет получить эмоционально значимый опыт по интеграции своей личности.

8. Этап повторения и закрепления с помощью нового варианта практики «Ресурсное воспоминание».

9. Работа над актуализацией в личности осужденных внутреннего потенциала с использованием практики «Маяк и Бабочка» (по Р. Ассаджиоли), которая позволяет получить символический опыт внутреннего обновления и актуализации внутренних жизненных ориентиров, имеющий прямую связь с жизненными якорями.

10. Работа над актуализацией в осужденных потенциала внутренней самореабилитации посредством практики «Восстановление дома» (по Р. Ассаджиоли), которая усиливает эффект созидательной внутренней трансформации.

11. Обращение осужденных к личностно значимому образу способности быть полноценным родителем путем применения практики «Настоящий Родитель», подразумевающей задействование механизма идентификации со значимой ролевой моделью.

12. Обращение осужденных к желаемому образу будущего посредством практики «Линия жизни», которая позволяет выстроить внутреннюю программу созидательных изменений и усвоить ее как на осознанном, так и на бессознательном уровнях, закрепить соответствующий результат в ходе общей беседы.

Занятия по данной программе проводились раз в неделю в ноябре–декабре 2023 г. и январе 2024 г. в групповом режиме. В программе приняли участие 22 осужденных, проявляющих осознанное стремление и (или) готовых к работе по развитию (эволюции) своей личности.

Перед началом работы и по ее завершении осужденные прошли тест Спилбергера (Ханина) по оценке их личностной тревожности (табл.).

Таблица. Показатели личностной тревожности осужденных до и после реализации программы возвращения к созидательным жизненным якорям, балл по тесту Спилбергера (Ханина)
(Table. Indicators of convicts' personal anxiety before and after implementation of the program of returning to creative life anchors, Spielberg (Hanin) test score)

Личностная тревожность		Оценка полезности курса $\bar{X} \pm \sigma$
до $\bar{X} \pm \sigma$	после $\bar{X} \pm \sigma$	
44,2 $\pm$ 6,8	28,5 $\pm$ 4,2	7,41 $\pm$ 2,1

Примечания: Личностная тревожность до 30 баллов — низкая, 31 — 44 балла — умеренная, 45 и более — высокая. Оценка полезности: 1 балл — не принесло пользы, 10 — очень полезно.

После завершения работы по коррекционной программе проведена оценка степени тревожности (от 20 до 80 баллов) и степени полезности и удовлетворенности соответствующей работы (по шкале от «1» до «10») (табл.).

Полученные данные свидетельствуют об уменьшении личностной тревожности у осужденных на достоверном 5%-ном уровне значимости. В свою очередь высокий уровень заявленной ими удовлетворенности участием в программе может говорить о том, что обращение к созидательным жизненным якорям приводит к повышению степени интегрированности личности и вызывает позитивный отклик на уровне самосознания осужденных.

Выводы

Приведенные выше примеры педагогической работы по многомерному, синтетическому восстановлению (формированию) жизненных якорей личности свидетельствуют о прикладной эффективности концепций строгой заботы и жизненных якорей личности в сфере пенитенциарной педагогики.

Воспитание осужденных должно осуществляться с учетом их скрытых и неосознанных в начале отбытия наказания духовных устремлений, проявление которых становится возможным при жестком подходе к единообразному и неукоснительному соблюдению режима каждым из осужденных. В этом случае новые перспективы приобретает трехстороннее взаимодействие ФСИН с образовательными и религиозными организациями в контексте синтеза духовного и физического труда осужденных, что подразумевает разработку соответствующей психолого-педагогической программы.

Рекомендации. Личностная тревожность представляет собой конституциональную черту, обуславливающую склонность воспринимать угрозу в широком диапазоне ситуаций. При высокой личностной тревожности каждая из этих ситуаций будет обладать стрессовым воздействием на субъекта и вызывать у него выраженную тревогу. Очень высокая личностная тревожность прямо коррелирует с наличием невротического конфликта, с эмоциональными и невротическими срывами и психосоматическими заболеваниями.

Состояние реактивной (ситуационной) тревоги возникает при попадании в стрессовую ситуацию и характеризуется субъективным дискомфортом, напряженностью,

беспокойством и вегетативным возбуждением. Естественно, это состояние отличается неустойчивостью во времени и различной интенсивностью в зависимости от силы воздействия стрессовой ситуации. Значение итогового показателя позволяет не только оценить уровень актуальной тревоги испытуемого, но и определить, находится ли он под воздействием стрессовой ситуации и какова интенсивность этого воздействия.

Личности, относящиеся к категории высоко тревожных, склонны воспринимать угрозу своей самооценке и жизнедеятельности в обширном диапазоне ситуаций и реагировать весьма выраженным состоянием тревожности. Если тест выявляет у испытуемого высокий показатель личностной тревожности, то это дает основание предполагать возникновение у него состояния тревожности в разнообразных ситуациях, особенно когда они касаются оценки его компетенции и престижа.

Лицам с высокой оценкой тревожности следует формировать чувство уверенности и успеха. Им необходимо

смещать акцент с внешней требовательности, категоричности, высокой значимости в постановке задач на содержательное осмысление деятельности и конкретное планирование по подзадачам.

Для низкотревожных людей, напротив, требуется пробуждение активности, подчеркивание мотивационных компонентов деятельности, возбуждение заинтересованности, высвечивание чувства ответственности в решении тех или иных задач.

Перспективы. Результаты исследования направлены на улучшение психологического благополучия осужденных, их исправление. Именно здесь, с нашей точки зрения, открываются осязаемые перспективы практической реализации принципа индивидуализации в работе с осужденными в структурах ФСИН. Необходимо проводить дальнейшие более масштабные и детализированные исследования по совершенствованию организации педагогической и психологической работы с осужденными

Список источников / References

1. Богачев А. М., Ломонос А. А., Боброва Н. В. «Строгая забота» как основа воспитательной и психокоррекционной деятельности в учреждениях ФСИН // Педагогика и просвещение. 2023. № 1. С. 1–16.
2. Ломонос А. А., Боброва Н. В., Богачев А. М. Жизненные «якоря» личности как фактор нравственного развития // Общество. Среда. Развитие. 2023. № 2(67). С. 137–145.
3. Макарова А. И. Принципы воспитательной системы Л. С. Выготского в организации учебно-воспитательного процесса // Молодой ученый. 2012. № 8. С. 347–349.
4. Берестов В. Е. От традиционных к инновационным формам и методам воспитания осужденных // Современное педагогическое образование. 2022. № 10. С. 64–69.
5. Конькова А. А. Девиантное поведение осужденных в процессе отбывания наказания, психологическая диагностика и коррекция // NovaInfo. 2023. № 137. С. 166–168.
6. Намлинская О. О. Макаренко А. С. // Знание. Понимание. Умение. 2013. № 1. С. 287–289.
7. Щуркова Н. Е. Лекции о воспитании. М., 2009. 110 с.
8. Джиембаев Р. К. О проблеме повышения уровня правосознания и правовой культуры граждан // Вестник Института законодательства Республики Казахстан. 2018. № 3. С. 34–37.
9. Братусь Б. С., Василюк Ф. Е., Слободчиков В. И. Христианская психология в контексте научного мировоззрения. М., 2017. 528 с.
10. Боулби Д. Создание и разрушение эмоциональных связей. М., 2004. 232 с.
11. Кляйн М. Психоаналитические труды. Ижевск, 2010. 320 с.
12. Малер М. Психологическое рождение человеческого младенца: симбиоз и индивидуация. М., 2011. 413 с.
13. Монзон Э. И. Становление и развитие советской педагогики: 1917–1987. М., 1987. 220 с.
14. Гусакова В. О. Контент-анализ понятий: духовно-нравственное, нравственное и моральное воспитание // Вестник Новгородского государственного университета. 2015. № 5(88). С. 33–36.

Поступила 21.11.2023; одобрена после рецензирования 10.01.2024; принята к публикации 30.03.2024.

Все авторы внесли эквивалентный вклад в подготовку публикации.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Обзорная статья

УДК 371.261(44) (091) © Шмачилина-Цибенко С. В., Воробьева С. Г., 2024

doi: 10. 24412/1999-6241-2024-297-204-210

5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования

Этапы становления и развития системы оценивания образовательных результатов обучающихся в средних школах Франции

Светлана Витальевна Шмачилина-Цибенко, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики, психологии и социальной работы¹; shmachilinacibenko@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0003-1450-5571>

Светлана Геннадьевна Воробьева, старший преподаватель кафедры немецкого и французского языков²; fleur40268@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0003-4138-4461>

¹ Омская гуманитарная академия, 644105, Омск, ул. 4-я Челюскинцев, 2А, Россия

² Ульяновский государственный университет, 432017, Ульяновск, ул. Льва Толстого, 42, Россия

Реферат. Введение. Во Франции, как и во всех странах мира, система оценивания образовательных результатов обучающихся позиционируется как неотъемлемый элемент учебно-воспитательного процесса. В школьном образовательном пространстве процедура оценивания играет роль интегрирующего фактора, ведущего средства диагностики обучающихся, позволяющего со всей очевидностью очертить их проблемы и достижения, осуществить рефлексию обратной связи. Цель — представить ретроспективный анализ становления и тенденций развития системы оценивания образовательных результатов обучающихся средней школы Франции; раскрыть этапы ее развития и акцентировать значимость наследия трудов французских, российских и зарубежных ученых, оказавших наибольшее влияние на формирование данного направления педагогического исследования. **Материалы и методы.** На основе комплекса антропологических и герменевтических методов, рамочного анализа, историко-педагогических, психолого-социологических источников, периодики и документальных материалов дается характеристика пяти этапов оценивания образовательных результатов обучающихся средней школы Франции с позиции их становления и развития. **Результаты и обсуждение.** Рассматривается многовековая роль традиционной двадцатибалльной системы оценивания в средней школе Франции, отмечается ее субъективный характер, выделяются ее недостатки, связанные с социальным статусом ученика, формированием боязни неудачи, отсутствием мотивации к обучению, поощрением негативной конкуренции и формированием эгоистических настроений учеников. **Выводы.** Раскрываются особенности каждого этапа, исходя из социально-общественного развития французского государства, культуры, науки, идей и концепций педагогов, многочисленного реформирования среднего школьного образования.

Ключевые слова: оценивание, образовательные результаты, обучающиеся, образовательные реформы, традиционное и альтернативное оценивание

Для цитирования: Шмачилина-Цибенко С. В., Воробьева С. Г. Этапы становления и развития системы оценивания образовательных результатов обучающихся в средних школах Франции // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2024. Т. 29, № 2(97). С. 204–210. <https://doi.org/10. 24412/1999-6241-2024-297-204-210>

Review Article

UDC 371.261(44) (091) © Shmachilina-Tsibenko S. V., Vorobieva S. G., 2024

doi: 10. 24412/1999-6241-2024-297-204-210

5.8.1. General Pedagogy, History of Pedagogy and Education

Stages of Formation and Development of the System of Assessment of Student Learning Outcomes in French Secondary Schools

Svetlana V. Shmachilina-Tsibenko, Doctor of Science (in Pedagogy), Professor at the chair of Pedagogy, Psychology and Social Work¹; shmachilinacibenko@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0003-1450-5571>

Svetlana G. Vorobieva, Senior Lecturer at the chair of German and French Languages²; fleur40268@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0003-4138-4461>

¹ Omsk Humanitarian Academy, 2A 4th Chelyuskintsev st., Omsk, 644105, Russia

² Ulyanovsk State University, 42 Lev Tolstoy st., Ulyanovsk, 432017, Russia

Abstract. Introduction. In France, like in all countries of the world, the system of assessing the students' learning outcomes is positioned as an integral element of the educational process. In the school educational space, the assessment procedure plays the role of an integrating factor, the leading means of students' diagnostics, which makes it possible to clearly outline their problems and achievements, to carry out feedback reflection. The aim is to present a retrospective analysis of the formation and development trends of the system of assessing learning outcomes of secondary school students in France; to reveal the stages of its development and emphasize the importance of the heritage of works of French, Russian and foreign scientists who had the greatest influence on the formation of this area of pedagogical studies. **Materials and Methods.** Based on a set of anthropological and hermeneutical methods, framework analysis, historical and pedagogical, psychological and sociological sources, periodicals and documentary materials, the characteristics of the five stages of assessment of learning outcomes of secondary school students in France from the position of their formation and development is given. **Results and Discussion.** The centuries-old role of the traditional twenty-point grading system in French secondary school with its subjective nature is considered, its disadvantages related to the social status

of the student, formation of fear of failure, lack of motivation for learning, encouragement of negative competition and formation of students' egoistic attitudes being highlighted. **Conclusions.** The authors reveal the peculiarities of each stage, based on the social and community development of the French state, culture, science, ideas and concepts of pedagogues, numerous reforms of secondary school education.

Keywords: assessment, learning outcomes, learners, educational reforms, traditional and alternative assessment

Citation: Shmachilina-Tsibenko S. V., Vorobieva S. G. Stages of Formation and Development of the System of Assessment of Student Learning Outcomes in French Secondary Schools. *Psychopedagogy in Law Enforcement*. 2024. Vol. 29. No. 2(97). Pp. 204–210 (In Russ.). <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2024-297-204-210>

Основные положения

1. Основная задача современного оценивания в условиях российского среднего образования по требованиям ФГОС общего образования направлена на получение диагностической информации о субъектах образовательного процесса, формирование здоровой самооценки обучающихся, вовлеченности их в оценочную деятельность, содействующей продуктивному осуществлению учебно-познавательной деятельности, что требует изучения альтернативных систем оценивания, представленных в науке и практике французского школьного образования.

2. Анализ пяти этапов становления и развития системы оценивания образовательных результатов обучающихся в средних школах Франции с раннего Средневековья и до наших дней позволяет найти ряд точек соприкосновения в данном вопросе с российской системой оценивания в целях ее дальнейшего продуктивного функционирования.

3. Пятый, последний, этап характеризуется усиленным вниманием к области альтернативного оценивания в целях разрешения проблем и негативных тенденций, которые не решаются в традиционном оценивании образовательных результатов обучающихся. Он связан с продвижением систем оценивания по доверительному контракту А. Антиби и оценивания образовательных результатов по компетенциям, стимулирующим мотивацию успеха, сглаживающим социальное неравенство, способствующим улучшению психологического климата в классе, формированию адекватной и здоровьесберегающей самооценки обучающихся.

Введение

Актуальность, значимость и сущность проблемы.

Динамика социокультурных изменений, происходящих в последние десятилетия во всех сферах жизни России и Франции, детерминирует новые подходы к пониманию целей и задач образования. Среднее образование, выступающее в качестве необходимого минимума для вхождения человека в высокотехнологическое общество, особенно нуждается в актуализации и выработке гуманных систем оценивания. Активный и самоорганизующийся ученик, стремясь контролировать свое обучение, становится центром образовательного процесса, в котором интегрируются количественные и качественные показатели оценивания, такие как непрерывность, системность, множественность, бипарадигмальность, гибкость, аутентичность. Особого внимания заслуживают индикаторы оценивания личностного развития, в контексте самооценки и личностных достижений обучающихся. Как следствие, высвечивается потребность в переосмыслении роли, процесса, систематизации

оценивания образовательных результатов обучающихся, особенностях его функционирования на разных уровнях образования.

Анализ отечественных исследований позволяет утверждать, что в российской педагогической науке имеется достаточный арсенал изысканий по различным аспектам оценивания образовательных результатов обучающихся, их систем и форм. Ученые и практики исходят из посыла взаимосвязи новых образовательных стратегий и систем оценивания учебных достижений обучающихся средней школы, акцентируя внимание на внутриклассном оценивании, обязательном процессе рефлексии и самооценки, организации аутентичного оценивания [1–4]. Ряд ученых особо позиционирует формирующее и критериальное оценивание, где алгоритм и критерии выставления отметки известны как педагогу, так и обучающимся, что в свою очередь позволяет использовать разнообразие форм оценивания [5]. Нам импонирует подход Ш. А. Амонашвили к вопросам оценочной деятельности, нашедший отражение в его статьях, книгах и практической деятельности. Ученый подчеркивает, что «в системе гуманно-личностного подхода особое значение приобретает оценочная деятельность учителя и ученика, в результате которой оценка принимает развернутый содержательный смысл (содержательная оценка). Кроме того, решается важная психолого-педагогическая задача: учебно-познавательная деятельность школьника, в силу освоения им оценочных компонентов, становится содержательной и полноценной. Решается также вопрос развития личности, ибо оценочная деятельность со своим сложным смыслом есть качество личности» [6, с. 154].

Между тем анализ эмпирических данных свидетельствует о доминировании традиционной системы оценивания в российской школе, где обучающийся по-прежнему остается объектом контроля и оценки, а учитель — ведущей и абсолютно самодостаточной инстанцией. Введение в России Федерального государственного образовательного стандарта общего образования уже третьего поколения актуализирует значимость решения проблемы оценивания образовательных результатов школьников, которая связана с потребностью перевода измененных требований к оцениванию из теоретического плана в сферу практической педагогической деятельности.

В связи с этим история опыта оценивания образовательных результатов обучающихся в школах Франции, этапность его становления, выделение современных тенденций развития представляет для нас научный интерес как на теоретическом уровне, так и на практическом. Его углубленное изучение продиктовано общностью педагогических целей и задач, сходством решаемых проблем,

поставленных обществом перед оцениванием обучающихся в общеобразовательной школе Франции и России. Потому для нас важны изыскания Б. Л. Вульфсона, в которых были выявлены и охарактеризованы основополагающие признаки и особенности общеобразовательной французской школы, ее функции в процессе эволюционирования с 1945 г. по 1970 г. [7]. Обращаясь к промежуточному периоду конца XIX в. и до Второй мировой войны, А. Н. Джуринский конкретизирует позитивные характеристики ведущих тенденций в развитии общего образования во Франции [8]. Работа Л. И. Гурье позволяет увидеть обоснованную им преемственность начального профессионального образования с общим в контексте их организации, содержания и методов обучения [9]. А. А. Вахабовой определены особенности содержания образования средней школы Франции, где личностный фактор играет первостепенную роль [10]. Е. В. Дмитриевой были раскрыты ключевые характеристики системы среднего образования во Франции в 80–90-е гг. XX вв., рассмотрены основные этапы его реформирования в данный период [11].

Важное значение при изучении вопросов, касающихся исторического становления и развития системы оценивания образовательных результатов обучающихся средней школы Франции, имели теоретические исследования французских психологов и социологов, посвященные анализу когнитивных процессов, который позволил бы создать эталон модели оценивания, влияния стереотипов в оценивании образовательных достижений обучающихся в средней школе [12–14 и др.].

Ценным материалом для нашего исследования являются труды педагогов по методологии оценивания в европейском образовании (ADMEE-Europe) и досимологии [15–17], раскрывающие эволюцию оценивания образовательных результатов, роль и функции оценки на различных этапах учебно-воспитательного процесса, процедуру оценивания образовательных результатов обучающихся, которая соответствует целям обучения, специфику формирующего оценивания.

Особый интерес в рамках обозначенной проблемы вызывают современные работы А. Антиби по оцениванию образовательных результатов обучающихся по контракту доверия [18].

Однако в целом в научной и методической литературе проблема системы оценивания образовательных результатов обучающихся средней школы Франции, этапы ее становления и развития специально не рассматривалась. Изучение данной проблемы объясняется стремлением проанализировать имеющийся потенциал в различные временные периоды, обосновать ее положительные и негативные стороны, раскрыть направления изысканий французских ученых и практиков с позиций требований современного общества, а также выделить позитивные элементы опыта французских педагогов, значимые для российской средней школы.

Цель — провести анализ этапов становления и развития системы оценивания образовательных результатов обучающихся в школах Франции.

Материалы и методы

Методологическую основу работы составила совокупность общенаучных методов познания: анализа, синтеза, дедукции, индукции и обобщения. На основе изучения исторических источников, психолого-педагогических публикаций и документов, соответствующих тематике современных исследований, в том числе диссертационных, выделены и описаны с точки зрения системно-деятельностного и компетентного подходов этапы становления и развития системы оценивания образовательных результатов обучающихся в школах Франции. Ретроспективный анализ, сочетающийся с осмыслением последних достижений, новых концепций и свежих идей в интересующей нас сфере, позволил интегрировать ценностные и сущностные черты изучаемых процессов и явлений, выстроить содержательную характеристику этапов изучаемого нами феномена. Во время пребывания во Франции использовались метод фиксированного наблюдения при посещении колледжей, опросно-диагностические методики на основе индивидуальных и групповых бесед с учителями, родителями и руководителями колледжей Франции. Для поиска циркуляров Министерства образования Франции использовался сайт данного ведомства, а также научно-исследовательская база французского лицея А. Дюма при Посольстве Франции (г. Москва).

Результаты и обсуждение

В мировой науке сложились определенные теоретические и эмпирические предпосылки изучения проблемы оценивания образовательных результатов обучающихся в школе.

Сравнительно-сопоставительный анализ истории развития оценивания обучающихся в школах Франции и России, а также традиций и культуры данных стран позволил найти ряд точек соприкосновения в данном вопросе, что имеет существенное значение для нашего исследования: историческое влияние традиции отметочного оценивания, пришедшее из иезуитских школ XVI–XVII вв. и утвердившееся в системе школьного образования; негативная роль субъективности отметки и ее неблагоприятное воздействие на нравственное и физическое здоровье обучающихся, мотивацию и успешность их обучения; тенденции к преобразованию системы оценивания, позволяющей измерять успехи ребенка по сравнению не только с другими, но и с ним самим; стремление к альтернативному, содержательному (качественному) оцениванию знаний обучающихся.

В логике нашего исследования термины «оценивание» и «оценка» не являются тождественными, о чем свидетельствует анализ зарубежного опыта оценивания, зарождения и развития досимологии как науки об оценивании во Франции начиная с 1922 г. «Оценивание (assessment) рассматривается как процесс, направленный на собирание и предоставление участникам образовательного процесса информации о том, как развивается тот или иной предмет, как происходит его усвоение обучающимся, оценка (evaluation) выполняет роль интерпретатора информации с целью управления педагогическим процессом (его содержанием, подбором методов и технологий) и достижения запланированных образовательных результатов» [19, с. 3].

Анализ различных источников, в том числе и на языке оригинала, позволил нам выделить 5 этапов в становлении и развитии системы оценивания образовательных результатов обучающихся средней школы Франции.

Первый этап зарождения французской системы оценивания мы относим к эпохе Средневековья, которая занимала достаточно большой временной период с IX в. по XVIII в.

Обучение в школах феодального общества проходило под покровительством католической церкви и было сосредоточено на передаче учителем ученику выборочных знаний. Критериями оценивания выступали суждения и мнения родителей об успехах детей, их ориентации в важных хозяйственных вопросах.

Первые гуманистические педагогические идеи развития школы в эпоху Возрождения высказали Франсуа Рабле (1483–1553), Мишель Монтень (1533–1592). Значительные изменения во французское образование и систему ее оценивания внесли иезуиты в середине XVII в., оформив их в труде «Ratio Studiorum», где раскрывались не только организационные аспекты обучения детей при монастырях, но и формы его оценивания в виде премий, поощрений, «разнообразных наград, записей на почетных досках, конкуренции, что позволяло определить успехи или неуспехи обучающихся. Взаимосвязь с родителями по оцениванию осуществлялась через комментарии, высылаемые учителем» [20].

Наказание нерадивых учеников было достаточно суровым и осуществлялось при помощи нахождения их на так называемой скамье позора или же надевания шляп и колпаков с «ослиными ушами». Иезуиты приветствовали дух соперничества в учениках, но в его негативном контексте, поскольку соперник должен был замечать только промахи другого. Таким образом, и учебная работа, и ее оценивание носили характер постоянной борьбы, что наглядно демонстрировалось при помощи иерархической лестницы, верхние ярусы которой занимали лучшие ученики, наименее трудолюбивые или слабые школьники находились на ее последних ступенях [21].

В этот же период подобная система оценивания была заменена иезуитами на цифровую шкалу, что, по их мнению, в наибольшей мере отражало соревновательный эффект между учениками. Так, единицей оценивался отличный и полный ответ; двойка указывала на хороший ответ; тройка свидетельствовала о среднем результате; четверка определяла учебные результаты ученика как приемлемые; показателем отсутствия усвоенных знаний являлся ноль — плохо. Отметки каждого ученика фиксировались в учебном журнале, там же отражались успехи и неудачи учеников [22].

Как видим, основные положения педагогики оценивания в школах иезуитов базировались на дисциплине, конкуренции, принципе ранжирования, который демонстрировал полученные учеником знания по его месту в группе. Данная процедура оценивания учебных результатов соответствовала духу времени в воспитании элиты общества, была им востребована, поэтому многие школы использовали этот опыт.

Второй этап — начало XVIII в. – 1775 г. Восемнадцатый век внес свои коррективы в школьное образование французов и, соответственно, в его оценивание. Прогрессивные идеи знаковых мыслителей Просвещения формировались именно во Франции (Ж. Мелье, Ш. Луи Монтескье, Вольтер, Ж. Ж. Руссо, Д. Дидро и др.).

В начале века на становление системы оценивания образовательных результатов обучающихся оказал влияние Кодекс христианских школ, отражающий правила учебного заведения и отличающийся от идеологии иезуитов главенством французского языка. Процесс оценивания стал зависеть от значимости изучаемого предмета. Чтение псалтыря оценивалось первым, причем его нужно было прочесть без единой ошибки в быстром темпе и только потом приступить к решению задач по арифметике. Проводятся экзамены на лучшего чтеца, победители в качестве поощрения освобождаются от занятий. В ряде учебных заведений для бедных, как, например, школа де ла Салля, было использовано категориальное оценивание по благочестию, считавшееся приоритетным показателем образовательных результатов, способностей, посещаемости. Однако поощрения и наказания по-прежнему играли важную роль в оценивании, как-то: вознаграждение каменным крестом, благочестивыми картинками, повествующими о жизни святых, «скамья почета и позора» [23].

Началом «нового образования», позиционирующим его демократические принципы, изыскатели считают «Школу мостов и дорог», «Школу военных инженеров в Мезьере», Парижскую политехническую школу. Исследователи и практики ведут речь о качественном коэффициенте знаний ученика в виде отметки, которая была утверждена дирекцией «Школы мостов и дорог» в 1775 г.

Третий этап — 1789 г. – XIX в. Конец XVIII в. характеризует Францию как страну революционную. На 1789 г. пришлось начало Великой французской революции. Анализируя образовательную ситуацию того периода, А. Н. Джуринский отмечает, что «центральные школы времен Революции» создали свою педагогическую систему, особенностью которой явилось формирование классов по уровню подготовки обучающихся вне зависимости от их возраста и права выбора занятий и экзаменов. Интерес вызвали вопросы школьного реконструирования, проекты Кондорсе и Лепелетье [24].

XIX век был отмечен разработкой законов, призванных уменьшить влияние церкви на учебный процесс, что послужило отменой обязательного посещения урока Закона Божия. Система иезуитов постепенно претерпевает изменения, но не исчезает совсем. Экзамен, который ученики должны сдавать два раза в год, остается показателем оценивания их образовательных результатов. Однако в его содержательную характеристику вводятся словесные формы «очень хорошо», «хорошо», «довольно хорошо», «плохо». Согласно ст. 28 циркуляра от 25 апреля 1834 г. запрещаются телесные наказания, но на практике они остаются, видоизменяясь, приобретая форму выговоров, лишения поощрительных билетов, части или всей перемены, выполнения «дополнительных» заданий, данных учителем, ношения знака с указанием провинности, стояния на коленях перед

классом, исключения из школы. В качестве поощрения ученики по-прежнему премируются местом на «почетной скамье» или знаковым вознаграждением в конце года [25].

Во времена Третьей республики (1871–1900) образование становится бесплатным, светским и обязательным для всех детей от 6 до 13 лет. Переход к цифровой системе оценивания образовательных результатов был обусловлен увеличением численности учеников в классе, что вызывало затруднения у педагогов в определении уровня их знаний. Изначально вводится десятибалльная система оценивания, затем двадцатибалльная как более гуманная и отражающая личностные особенности обучающихся. Последняя по приказу Леона Буржуа (1880 г.) сначала становится обязательной только при написании сочинений и лишь через десять лет (1890 г.) для всего учебного процесса, сохраняя свою функцию соперничества между учениками [26].

Возникновение и развитие экспериментальной психологии во Франции (Альфред Вине, Теодюль Рибо, Пьер Жане и др.) способствовало рассмотрению измерения успеха ребенка при оценивании по сравнению не только с другими, но и с ним самим, что находит отражение в постановлении Министерства образования Франции от 25 августа 1884 г. [27].

Четвертый этап датируется XX в., и его можно считать, пожалуй, самым плодотворным в становлении и развитии оценивания и его составляющих. Появление в начале XX в. досимологии, науки об оценивании знаний, позволило Анри Пьерону указать на необъективность оценивания и осуществить попытки найти решения, способные ограничить ее субъективность [28].

Его идеи находят отражение в исследованиях Э. Клаппареда, рассматривающего оценивание как процесс развития обучающегося, а оценку — как показатель прогресса его образовательного результата, о котором будут судить его семья, товарищи и т. д. В процессе оценивания ученый важную роль отводит миссии учителя и его профессионализму, настаивая на введении ряда критериев при проведении данной процедуры, таких как естественный интеллект детей, влияние среды, методов обучения, сообщества, класса, которыми они должны руководствоваться [29].

В 1960-е гг. в понятийном аппарате французской педагогики благодаря Д. Амелину появляется содержательное толкование термина «оценивание» — собирание актуальной, достоверной и надежной информации, мониторинг достоверности между собранными сведениями и набором критериев, достаточных и оправданных в процессе принятия решений при выставлении отметки [30]. Прогрессивные педагоги и психологи того времени С. Френе [31], А. Бине [32], Жан Пиаже [33] и др. настаивают на поиске продуктивных решений обновления содержания образования, учитывая традиции, историю и культуру страны, отказе от балльной системы оценивания образовательных результатов обучающихся, на использовании метода положительного подкрепления мотивации учеников. Данный период был ознаменован множеством реформ в системе образования. Следует выделить концепцию, а затем план-проект Ланжевена-Валлона, провозгласивший идеи демократизации образования, культурного подъема

уровня всей нации, отказа от селекционного принципа разделения одаренных от всего общества. В 1980–90-е гг. реформы в области французского образования (1981, 1985, 1989 гг.) проводились под лозунгами внедрения дифференцированного обучения, обеспечения равных шансов на образование в средней школе, получения основного багажа знаний, практических навыков и гражданского воспитания, что естественным образом нашло отражение на развитии оценивания образовательных результатов обучающихся [34].

Двадцатибалльная система оценивания остается и становится обязательной. Ведутся исследования по различным содержательным аспектам данной системы. В 1980-х гг. выходят в свет основополагающие труды Жана Кардинэ «Оценка знаний в школах», «Школьное оценивание и практика», «Оценивая работы учеников», «Нужны ли нам оценки?», раскрывающие роль и основные функции формативной и суммативной оценки [35; 36].

Французский педагог-исследователь Жан Терер выделяет функции (диагностическую и пропедевтическую) и критерии оценивания образовательных результатов, которыми необходимо руководствоваться при выставлении отметки (соответствие оценки целям, методам и результатам обучения). Значимым является утверждение ученого об оценке как неотъемлемой части культуры [37].

Психологи М. Демез, Д. Леклерк, Ж. Никэз и др. поднимают проблемы опасности эффектов или ловушек оценивания, наносящих вред психике обучающихся, сохраняющих ее субъективный характер, базирующихся на социальном статусе родителей учеников [38]. Между тем на законодательном уровне в циркуляре об образовании от 1989 г. прописывается, что процедура оценивания знаний нужна ученику для успешной жизни в будущем [39]. Теоретиками и практиками, участниками Ассоциации по развитию методологии оценки в образовании (ADMEE), выделяется ряд отрицательных параметров, связанных с традиционной системой оценивания. Прежде всего, это формирование у обучающегося неуверенности в себе и потеря мотивации к обучению; превалирование селективной функции оценивания, искажение достоверной картины усвоения учеником материала и его прогресса в обучении; стимулирование сильных учеников и деморализация слабых и т. д. Все чаще в педагогическом сообществе поднимаются вопросы об альтернативном оценивании.

Пятый этап — начало XXI в. — настоящее время.

Данный период характеризуется усиленным вниманием исследователей к области альтернативного оценивания в целях разрешения проблем и негативных тенденций, которые не решаются в традиционном оценивании образовательных результатов обучающихся. Остановимся на характеристике двух систем альтернативного оценивания.

Так, А. Антиби разрабатывает и предлагает для использования в средней школе систему оценивания образовательных результатов по доверительному контракту. Ее основная идея выстраивается на доверии со стороны учителя к обучающимся при условии соблюдения ими ответственности и сознательности. Формула достижения успеха в учебе кроется в регулярности и систематичности

выполнения заданий, избавляет от страха перед оценкой [40].

Работа по данной системе включает в себя несколько обязательных элементов, суть которых сначала объясняется ученикам и их родителям. Алгоритм деятельности выстраивается следующим образом: ознакомление обучающихся с контрольным списком вопросов за неделю до даты предполагаемого опроса, которые прорабатываются в классе, кроме четырех; тренировочные занятия строятся по принципу «вопрос-ответ», но не только с учителем, но и в групповой работе, которая помогает включить весь класс в данный вид деятельности. Указанную форму занятий ученый считает основополагающей, поскольку она позволяет сгладить социальное неравенство между учениками, которые не могут получить помощь от родителей или заниматься с преподавателем индивидуально; в целях выяснения готовности ученика к предполагаемой форме контроля учителем обязательно проводится дополнительная консультация [41].

Недостатки рассматриваемой системы заключаются в значительном объеме, сложности содержательной характеристики шкалы оценивания непрорабатываемых вопросов для сильных, средних и слабых учеников.

Оценивание образовательных результатов по компетенциям предполагает особую организацию педагогической деятельности, направленную на умение обучающихся мобилизовать свои знания и способности в решении сложных ситуаций реальной жизни. Значимым документом в данной системе становится дневник компетенций (LPC), отражающий межпредметные связи и включающий в себя пять областей в оценивании: язык, чтобы думать и общаться; методы и инструменты для приобретения знаний; формирование человека и гражданина; наблюдение в понимании мира; представление о мире и о деятельности человека в нем. Указанный тип оценивания зиждется на трех этапах усвоения материала и делает прозрачным весь процесс обучения. Каждый из них выполняет свою функцию и соответствует трем этапам обучения. Первый этап связан с диагностикой оценивания начального уровня знаний и интересов учеников, выявлением проблем в обучении. Второй этап — организация формирующего оценивания в целях видения сильных и слабых сторон обучающихся, их поддержки, мотивирования на успех и прогресса в обучении. Третий этап — обобщающее оценивание, направленное на определение успехов в обучении и достигнутого уровня. Основное преимущество системы оценивания по компетенциям, с точки зрения французских ученых, заключается в отсутствии среднего балла [42].

Выводы

Проведенный анализ этапов становления и развития системы оценивания образовательных результатов обучающихся в средних школах Франции показал, что данная проблема решалась на каждом из пяти выделенных этапов, с раннего Средневековья и до наших дней, характеризовалась исторической последовательностью изменения оценочных процедур от оценки образовательных результатов посредством функции отбора до альтернативного оценивания, представленного гуманистическими, практико-ориентированными системами оценивания по компетенциям и по «контракту доверия». Преимущества последних заключаются в создании устойчивой учебной мотивации и активности обучающихся, организации их самостоятельной работы, обеспечивающей не только качественное освоение учебной программы, но и динамику индивидуальных образовательных достижений ученика.

Следует отметить постоянное стремление государства, педагогической общественности, родительства к совершенствованию традиционной системы через постепенный переход к альтернативным системам оценивания. Так, период сентября–декабря 2014 г. прошел под лозунгом общенационального обсуждения проблем в оценивании знаний обучающихся. В результате в 2015 г. Министерством образования Франции был разработан и представлен на обсуждение широкой общественности проект, направленный на замену традиционной системы оценивания альтернативной. Его практическая реализация началась в 2017 г., когда ряд колледжей перешел на систему оценивания образовательных результатов по компетенциям. Обсуждение данного вопроса имеет продолжение и сегодня. Анализ анкетирования родителей и обучающихся четвертых классов колледжа Пьера Эйгия и Жана Лидяка на предмет их отношения к оцениванию по компетенциям показал разночтение их предпочтений в сторону данного оценивания. В целом и те и другие заинтересованы в альтернативной системе, поскольку она более прозрачна и высвечивает трудности в обучении, мотивирует на знания как ценности для дальнейшего развития личности. Основная проблема заключается в недостаточной осведомленности родителей об альтернативном оценивании, отсюда боязнь отказа от традиционной двадцатибалльной системы.

Область применения и перспективы. Изучение опыта применения системы оценивания по контракту доверия А. Антиби и оценка знаний по компетенциям и ее разумное использование в российском школьном образовании позволит создать систему прозрачного оценивания образовательных результатов обучающихся, о чем заявлено в обновленных ФГОС.

Список источников / Reference

1. Хуторской А. В. Педагогические основания диагностики и оценки компетентностных результатов обучения // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2017. № 4. С. 15–23.
2. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды : в 2 т. М., 1980. Т. 2. 288 с.
3. Матвиевская Е. Г. Гуманитаризация оценочной деятельности педагога // Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М. К. Аммосова. 2018. № 4. С. 34–40.
4. Полонский В. М. Оценка достижений школьников. М., 2018. 96 с.

5. Пинская М. А., Иванов А. В. Критериальное оценивание в школе // Школьные технологии. 2018. № 3. С. 177–184.
6. Амонашвили Ш. А. Основы гуманной педагогики : в 20 кн. М., 2019. Кн. 4 : Об оценках. 368 с.
7. Вульфсон Б. Л. Основные тенденции развития общеобразовательной школы Франции после Второй мировой войны (1945–1970) : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 1971. 40 с.
8. Джурицкий А. Н. Основные тенденции развития теории и практики общего образования во Франции с конца XIX в. до II мировой войны : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 1984. 43 с.
9. Гурье Л. И. Начальное профессиональное образование во Франции: (Проблемы и тенденции развития) : дис. ... д-ра пед. наук. Казань, 1993. 343 с.
10. Вахабова А. А. Основные направления развития содержания общего среднего образования во Франции : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Волгоград, 2003. 24 с.
11. Дмитриева Е. В. Основные тенденции среднего образования во Франции: 80–90 гг. XX века : дис. ... канд. пед. наук. Казань, 2006. 343 с.
12. Bourdieu P. La reproduction. Eléments pour une théorie du système d'enseignement. Paris, 1970. 280 p.
13. Caverni J. P. Dépendance des évaluations scolaires par rapport à des évaluations antérieures. *Le Travail Humain*. 1975. Vol. 38(2). Pp. 213–222.
14. Noizet G. Psychologie de l'évaluation scolaire. Paris, 1978. 232 p.
15. Bonboir A. La docimologie. Paris, 1972. 194 p.
16. Cardinet J. Evaluation scolaire et mesure. Bruxelles, 1988. 232 p.
17. Bonniol J. J. Comparaison des effets d'ancrage obtenus dans une tâche d'évaluation. Proceedings of the XVIIth International Congress of Applied Psychology. 1971. Pp. 1179–1189.
18. Antibi A. La constante macabre ou comments a t on découragé des generation élèves. Format livre broché: Math Adore, 2003. 160 p.
19. Игнатьева Е. Ю. Оценивание образовательных результатов школьников как обучающая стратегия // Народное образование: XXI век. 2018. № 3(23). С. 1–13.
20. Медведков А. П. История педагогики в культурно-историческом освещении: для самообразования и специально-педагогического характера. Петроград, 1917. 344 с.
21. Perrenoud P. L'évaluation des élèves. De la fabrication de l'excellence à la régulation des apprentissages. Bruxelles, 1998. 224 p.
22. Cardinet J. Évaluation scolaire et pratique. Bruxelles, 1986. 268 с.
23. Maulini O. Qui a eu cette idée folle, un jour d'inventer [les notes à] l'école? Petite histoire de l'évaluation chiffrée à l'usage de celles et ceux qui désirent s'en passer (et des autres). Toulouse, 1996. 21 p.
24. Джурицкий А. Н. Теория и методология истории педагогики и сравнительной педагогики. Актуальные проблемы. М., 2019. 128 с.
25. Claparède E. L'éducation fonctionnelle. Paris, 2005. 209 p.
26. Hameline D. L'Éducation dans le miroir du temps. Lausanne, 2002. 287 p.
27. Дмитриева Е. В. Французская образовательная система в мировом пространстве // Модернизация образования в условиях глобализации : сб. мат-лов междунар. науч. конф. Тюмень, 2005. С. 67–68.
28. Pieron A. Examens et docimologie. Paris, 1963. 180 p.
29. Claparède E. L'école sur mesure. Lausanne-Genève, 1920. 44 p.
30. Hameline D. Les objectifs pédagogiques. Lausanne, 2003. 201 p.
31. Freinet C. Oeuvres Pédagogiques. Paris, 1994. Vol. 1. 588 p.
32. Binet A. & Henri V. La psychologie individuelle. *L'Année Psychologique*. 1896. Vol. 2. Pp. 411–465.
33. Пиаже Ж. Психология интеллекта. Питер, 2003. 191 с.
34. Дмитриева Е. В. Управление образованием за рубежом: проблемы модернизации и децентрализации во Франции в конце XX века // Управление качеством профессионального образования: от проблемы к системе : сб. мат-лов междунар. науч.-метод. конф. Казань, 2005. С. 49–51.
35. Cardinet J. Weiss J. L'Enseignement de la lecture et ses résultats. Broché. 1977. 206 p.
36. Cardinet J. Pour apprécier le travail des élèves. Bruxelles De Boeck-Wesmael, 1986. 133 p.
37. Therer J. Nouveaux concepts en didactique des science. Mode of access: cte.univ-setif2.dz › moodle › mod › resource › view.
38. Leclercq D., Nicaise J., Demeuse M. Docimologie critique: Des difficultés de noter des copies et d'attribuer des notes aux élèves. Liège, 2004. Pp. 273–292.
39. Consultation sur le socle commun de connaissances, de compétences et de culture / SUD Education 63, 17 octobre, 2014. Mode of access: <https://www.sudeducation63.org/Consultation-sur-le-socle-commun.html> (дата обращения: 20.06.2023).
40. Antibi A. Pour en finir avec la constante macabre ou Les Notes: La fin du cauchemar. Toulouse, 2007. 160 p.
41. Гилёва А. Ю., Воробьева С. Г., Котов В. В. Психолого-педагогические подходы к оцениванию образовательных результатов // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры : мат-лы всерос. науч.-метод. конф. (с междунар. участием). Оренбург, 2020. С. 3848–3851.
42. Бурякова Л. А. Формирование компетенций у учащихся французской школы (2–4 циклы) в процессе музыкального образования // Педагогический журнал. 2019 Т. 9, № 5А, ч. II. С. 721–734. <https://doi.org/10.34670/AR.2020.45.5.189>.

Поступила 03.11.2023; одобрена после рецензирования 26.11.2023; принята к публикации 30.03.2024.

Все авторы внесли эквивалентный вклад в подготовку публикации.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Научно-теоретическая статья

УДК 159.9 © Аксютина З. А., Ильин А. Н., 2024

doi: 10. 24412/1999-6241-2024-297-211-217

5.3.5. Социальная психология, политическая и экономическая психология

Представления обучающихся о психологии потребительского поведения

Зульфия Абдулловна Аксютина, кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и социальной работы¹; aksutina_zulfia@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0003-2548-4673>

Алексей Николаевич Ильин, кандидат философских наук, доцент кафедры практической психологии¹; ilin1983@yandex.ru; <https://orcid.org/0000-0003-1090-3636>

¹ Омский государственный педагогический университет, 644099, Омск, ул. Партизанская, 4А, Россия

Реферат. Введение. Цель — определение и описание представлений обучающихся о психологии потребительского поведения. Предполагалось, что представления студентов, обучающихся по направлению «Психолого-педагогическое образование», о психологии потребительского поведения характеризуются размытостью и неопределенностью, в силу того что данный аспект не относится к предмету их профессиональной подготовки. Новизна исследования заключается в выявлении антимотивов потребления в контексте теории А. Маслоу на основе представлений студентов. **Материалы и методы.** Опрошено 72 обучающихся в возрасте от 20 до 24 лет. Использовались опрос и диагностическая беседа, а интерпретация данных осуществлялась на основе пентаграммы у-син. **Результаты и обсуждение.** В ходе опроса получены ответы на четыре ключевых вопроса, касающихся операций покупки, факторов, влияющих на потребительское поведение, вопросов, решаемых в ходе покупок, и форм нарушения потребительского поведения. Специфика представлений студентов, получающих высшее образование и обучающихся по направлению «Психолого-педагогическое образование», о потребительском поведении заключается в выделении ими фактора моды как ключевого. Критическое отношение к потреблению способствует формированию модели антимотивов потребления в контексте теории А. Маслоу. **Выводы.** Специфика представлений обучающихся о психологии потребительского поведения заключается в выделении ими фактора моды как ключевого во влиянии на потребление и критическом отношении к потреблению. Полученные данные способствовали формированию модели антимотивов потребления в контексте теории А. Маслоу, которые можно рассматривать как отражение пирамиды потребностей.

Ключевые слова: представления обучающихся, факторы потребительского поведения, компоненты потребительского поведения, цикл потребительского поведения, антимотивы

Для цитирования: Аксютина З. А., Ильин А. Н. Представления обучающихся о психологии потребительского поведения // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2024. Т. 29, № 2(97). С. 211–217. <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2024-297-211-217>

Scientific and Theoretical Article

UDC 159.9 © Aksyutina Z. A., Ilyin A. N., 2024

doi: 10. 24412/1999-6241-2024-297-211-217

5.3.5. Social Psychology, Political and Economic Psychology

Students' Views on the Psychology of Consumer Behaviour

Zulfia A. Aksyutina, Candidate of Science (in Pedagogy), Associate-Professor at the chair of Social Pedagogy and Social Work¹; aksutina_zulfia@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0003-2548-4673>

Alexey N. Ilyin, Candidate of Science (in Philosophy), Associate-Professor at the chair of Practical Psychology¹; ilin1983@yandex.ru; <https://orcid.org/0000-0003-1090-3636>

¹ Omsk State Pedagogical University, 4A Partizanskaya st., Omsk, 644099, Russia

Abstract. Introduction. The objective is to determine and describe the students' views on the psychology of consumer behavior. It was assumed that the visions of students majoring in "Psychological and pedagogical education" about the psychology of consumer behavior are characterized by vagueness and uncertainty, due to the fact that this aspect does not belong to the subject of their professional training. The novelty of the study lies in the identification of anti-motives of consumption in the context of A. Maslow's theory on the basis of students' views. **Materials and Methods.** 72 students aged from 20 to 24 years were interviewed. The authors employ survey and diagnostic interview, data interpretation being carried out on the basis of wu-xing pentagram. **Results and Discussion.** The survey obtained answers to four key questions regarding purchase transactions, factors influencing consumer behavior, issues solved during purchases, and forms of consumer behavior violations. The specifics of the perceptions of students getting higher education and majoring in "Psychological and pedagogical education" about consumer behavior is that they consider the fashion factor as the crucial one. Critical attitude to consumption contributes to the formation of a model of anti-motives of consumption in the context of A. Maslow theory. **Conclusions.** The peculiarity of students' ideas about the psychology of consumer behavior is that they consider the fashion factor as the crucial one which influences consumption and critical attitude to consumption. The obtained data contributed to the formation of a model of anti-motives of consumption in the context of A. Maslow's theory, which can be considered as a reflection of the pyramid of needs.

Keywords: students' views, factors of consumer behavior, components of consumer behavior, cycle of consumer behavior, anti-motives

Основные положения

1. Потребительство стало распространенной повседневной практикой поведения. При потреблении формируются своего рода психологические паттерны поведения, которые вызывают интерес исследователей в различных областях гуманитарного знания: психологии, экономике, философии. Многообразие и своеобразие психологических особенностей потребительского поведения стало актуальнейшей проблематикой современности, что связано с повышением благосостояния населения.

2. Психология потребительского поведения рассматривается в контексте категорий категориально-системной методологии в сопряжении с иерархией потребностей А. Маслоу. Такой взгляд позволяет выделить сформировавшиеся устойчивые представления студентов о психологии потребительского поведения как следствия широко распространившихся влияний на потребление.

Введение

Актуальность, значимость и сущность проблемы. Потребительство не продукт российской культуры, а результат ее обесценивания. Поэтому важным для нас является, что «становление общества потребления в современных условиях связано, прежде всего, не с самим уровнем потребления, а с распространением социальных отношений, основанных на стереотипе потребления» [1, с. 195]. Вполне резонно отмечает О. В. Машитько: «Потребление есть язык нашего общества и способ коммуникации членов общества между собой, поскольку в основе потребления лежит кодекс знаков и отличий» [2, с. 82].

Гипотеза исследования: представления обучающихся по направлению «Психолого-педагогическое образование» о психологии потребительского поведения характеризуются размытостью и неопределенностью в силу того, что данный аспект не является предметом их профессиональной подготовки.

Цель — выявить и описать представления обучающихся о психологии потребительского поведения на основе анализа полученных данных методом категориально-системной методологии — пентаграмма у-син.

Проблема исследования состоит в поиске ответа на вопрос: в чем заключается специфика представлений обучающихся о психологии потребительского поведения?

Степень разработанности и обзор проблемы. Исследования потребительского поведения осуществляются с начала XX в. в маркетинге, а уже с 60-х гг. XX в. происходит проникновение психологических знаний в маркетинговые исследования [3, с. 142]. Как отмечает И. Н. Дементьева, поэтому основными научными направлениями в исследовании потребительского поведения являются экономические, социальные и психологические науки [4]. В основе экономических исследований лежит спрос, социологических — социальный процесс, а психологических — потребительское поведение как часть социального.

Системные исследования психологических аспектов потребительского поведения активно осуществлялись

Т. В. Фоломеевой. Так, она выявила, что рост рынка услуги влияет на изменение оценки когнитивного элемента аттитюда [5]. Развивая идеи социально-психологического подхода, она предложила концептуальную схему социально-психологического подхода к исследованию потребительского поведения [6, с. 145]. Совместно с А. Л. Шараповой обосновала факторы принятия потребительских решений [7], а с А. Л. Чернышовой рассмотрела данные факторы в ситуации экономических изменений [8]. В контексте этих изысканий Т. В. Фоломеева описала социально-психологические особенности потребительского поведения [9]. Исследования, проведенные данным автором, имеют важное значение для дальнейшего развития нового направления психологических исследований — психологии потребительского поведения.

Р. М. Байгулов и М. Н. Кондратьева обнаружили, что «покупатели показывают разнообразные стратегии действия, связанные с отличительными чертами поведения, материальным положением и т. д.» [10, с. 50]. С. В. Макары и А. В. Ярашева считают, что потребительское поведение россиян подвержено очень медленным временным изменениям [11]. М. М. Малых и Т. И. Грабельных предложили модели антикризисного потребительского поведения «как совокупность потребительских действий, сформированных под воздействием современных макро-системных социально-экономических, социально-политических и социокультурных вызовов и угроз» [12, с. 44].

М. В. Бабаева и Е. В. Ситникова полагают, что психологические исследования потребительского поведения весьма перспективны в отношении молодежи, типологии и внешних детерминант потребительского поведения [13]. Вместе с тем исследования психологии потребительского поведения молодежи единичны. Хотелось бы отметить статью Л. Д. Ерохиной и А. А. Федорова, в которой показано влияние онлайн-медиа на принятие решения о покупке в структуре потребительского поведения молодежи [14]. Тенденции потребительского поведения у молодежи выявляли и казанские исследователи. Они пришли к выводу, что данные тенденции «зависят от опыта и восприятия мира нового поколения» [15, с. 317].

Потребительское поведение активно исследуют не только российские, но и зарубежные авторы. Так, W. Batat разработал концепцию 7E, в основу которой заложены представления о структуре жизненного опыта в потреблении [16]. На его взгляд, использование концепции может оказать существенное влияние на развитие потребительского поведения. А. Kimmel, A. J. Kimmel, авторы книги по психологии маркетинга, уделяют большое внимание мотивации потребления, психологии принятия решений при потреблении, учету личностных особенностей потребителя в маркетинге и социальному поведению. Важным аспектом издания является то, что показана роль психологических исследований в маркетинге [17]. Еще одна группа ученых рассматривала аспекты, влияющие на потребительское поведение при выборе тарифного плана на услуги связи. Согласно

результатам их исследования, если покупатель не применял рационального выбора тарифного плана, то в 8,9% случаев он отказывается от оператора [18]. A. De Nisco и S. Oduro изучали, каким образом страна-бренд связана с заинтересованностью покупателей. В потребительском поведении покупателей элементы оценки продукта при намерении его приобрести ниже, чем привлекательность страны-бренда. Хотя эффекты покупательского поведения, по их мнению, в большей степени зависят от контекстуальных и методологических факторов [19]. Это указывает на необходимость разработки стратегии влияния на поведение покупателя.

Большое внимание зарубежные исследователи уделяют потребительскому поведению при покупке экологической продукции. Опубликованы результаты влияния загрязненности на потребительское поведение в отношении экологически чистой продукции, выявлена прямая зависимость фактора загрязнения на заинтересованность в покупке экологически чистых продуктов. Вместе с тем даже у представителей «зеленых» эти показатели были значительно ниже [20]. U. W. Adrita и M. F. Mohiuddin провели исследование потребительского поведения 450 жителей города Дакка, столицы Бангладеш в отношении экологической продукции. Парадокс заключается в том, что экологически чистая продукция имеет низкий спрос (1–3%). Они пришли к выводу, что необходимо влиять на мотивационную сферу потребителей для повышения спроса на экологически чистую продукцию [21].

В целом зарубежные исследования связаны с маркетингом и предполагают изучение того, как влиять на потребительское поведение, российские же ученые делают акцент на изучении структурных элементов психологии потребительского поведения.

Таким образом, спектр исследований психологии потребительского поведения весьма широк и разнообразен. Они посвящены влиянию рекламы на потребительское поведение, структуре потребления, изменению ценностных ориентаций при потреблении и др. Однако работ, где изучаются представления о психологии потребительского поведения у студентов, не обнаружено. Очевидно, что современные студенты подвержены влиянию на них эпохи потребления с самого рождения, поэтому мы обратились к данной проблеме.

Материалы и методы

Методологической базой исследования выступают деятельностный (прослеживающийся в фиксации студентами целостного опыта потребления товаров и разнообразных услуг без их дифференциации) и категориально-системный (связан с применением метода у-син) подходы.

В ходе исследования применялись опрос изучения представлений студентов о психологии потребительского поведения и диагностическая беседа. В ходе интерпретации полученных данных использован категориально-системный метод — пентаграмма у-син.

Пентаграмма у-син как метод научного исследования получила оформление сравнительно недавно. Пентаграмма у-син позволяет выявить противоречия, существующие внутри систем. В ней элементы выступают как противоположные. Именно все парные сочетания элементов рас-

сматриваются как виды противоречий внутри системы. Элементы формируют различные для системы типы отношений — партнерство, союзничество, конкуренцию, конфликт [22, с. 152]. В методе отражены представления, что все объекты являются результатом смешения первоэлементов (вода, дерево, огонь, земля, металл). Алгоритм использования указанного метода раскрыли Г. Д. Боуш, В. И. Разумова и А. В. Литманович, сибирские ученые — основатели категориально-системной методологии [22–24]. Отметим, что данная методология находит широкое использование в различных науках, а в психологических исследованиях ее потенциал пока недооценен.

Выборка. В ходе исследования опрошено 72 студента Омского государственного педагогического университета, обучающихся по направлению «Психолого-педагогическое образование». Возраст испытуемых — от 20 до 24 лет. Специфика группы заключается в том, что молодежь только начинает самостоятельный путь в потреблении товаров и услуг и обладает определенными познаниями в психологии, поэтому их взгляды вызывают интерес для понимания представлений о психологии потребительского поведения.

Результаты и обсуждение

Исследование факторов потребительского поведения. В ходе опроса обучающимися были предложены четыре вопроса открытого типа.

Испытуемые давали ответы в свободной форме. Пять наиболее популярных ответов объединены в группы. Этот подход использовался при анализе результатов исследования.

1. *Какие операции осуществляет потребитель при покупке товара или услуги?*

В итоге оценки данных по первому вопросу были получены обобщающие названия групп на основе наибольшей частоты встречаемости ответов. Группы ответов были сформированы следующим образом:

- поиск товара / услуги — 97,22% (70 чел.);
- оценка или выбор товара / услуги — 94,44% (68 чел.);
- непосредственный процесс покупки товара / услуги — 90,27% (65 чел.);
- эксплуатация / использование товара / услуги — 81,94% (59 чел.);
- уничтожение / утилизация товара / услуги — 79,16% (57 чел.).

2. *Какие вопросы решает потребитель при осуществлении покупки товара или услуги?*

При анализе данных были выявлены группы, набравшие наибольшее количество ответов. На основе общеизвестного учения Аристотеля о категориях в названии каждой группы были выделены основные характеристики категории потребления в форме вопроса:

- (что?) наименование товара / услуги — 98,61% (71 чел.);
- (где?) место выбора товара / услуги — 93,05% (67 чел.);
- (когда?) время покупки — 90,27% (65 чел.);
- (как?) способ приобретения — 81,94% (60 чел.);
- (сколько? какой(ая)?) количество и качество товаров / услуг — по 83,33% (59 чел.).

3. Какие факторы влияют на потребительское поведение?

При анализе полученные данные были объединены в пять групп:

- экономический фактор — 98,61% (72 чел.);
- психологический фактор — 93,05% (71 чел.);
- социальный фактор — 90,27% (69 чел.);
- культурный фактор — 81,94% (67 чел.);
- фактор моды — 83,33% (66 чел.).

Очевидно, что фактор моды выпадает из остальных. В работах по психологии моды он, как правило, относится к социальным и культурным факторам, но в полученных результатах он занимает обособленное место. Студенты это объяснили тем, что мода иногда оказывается вне социальности и вне традиционной культуры.

4. Какие формы нарушения потребительского поведения Вам известны?

Данный вопрос у испытуемых вызвал затруднения, поэтому для поиска ответов дополнительно была проведена диагностическая беседа, в ходе которой обсуждались нарушения поведения, имеющие более широкое распространение. В результате беседы студентами были выделены следующие нарушения покупательского поведения:

- кражи или хищения товаров / услуг;
- импульсивные покупки товаров / услуг;
- покупка нелегальных или запрещенных товаров / услуг;
- чрезмерное потребление товаров / услуг;
- подлог при осуществлении покупки товаров / услуг.

Элементы полного цикла потребительского поведения. Полученные результаты ответов на вопрос, касающийся операций, осуществляемых потребителем при покупке товара или услуги, позволили выделить пять групп элементов, характеризующих операции в потребительском поведении: поиск, оценка, покупка, использование, утилизация. Эти данные легли в основу построения цикла потребительского поведения с применением метода пентаграмма у-син (рис. 1).

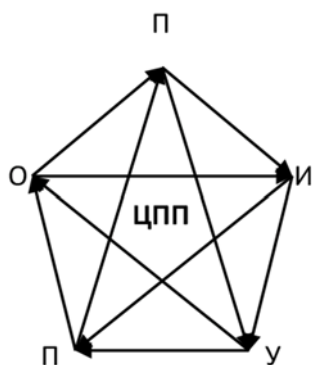


Рис. 1. Полный цикл потребительского поведения: ЦПП — цикл потребительского поведения; П — поиск; О — оценка; К — покупка; И — использование; У — утилизация
(Fig. 1. The complete cycle of consumer behavior: ЦПП — cycle of consumer behavior; П — search; О — assessment; К — buying; И — usage; У — utilization)

Начальный элемент цикла потребительского поведения — «поиск». Поиск товара / услуги характеризуется недифференцированным индифферентным состоянием

цикла потребительского поведения. Если товар / услуга обнаружены, то поиск завершается и происходит переход на следующий этап, имеющий название «оценка». Этот элемент характеризует расцвет объекта и проявляется в выходе из внутреннего состояния субъекта в процессе реализации поведенческих операций во внешнее. Именно он задает динамику всего дальнейшего процесса, которая может проявляться в обращении к другим людям для оценки товара / услуги, в изучении их свойств, особенностей и т. п. Торговые сети используют этот элемент для навязывания товара / услуги, формируя представление о сверхценности обладания товаром / услугой.

Далее следует самый активный элемент системы, который в нашем цикле носит название «покупка». Он самый ресурсозатратный и наиболее рискованный, так как предполагает расчет за товар / услугу. Именно на этом этапе происходит приобретение товара покупателем и обладание им. Элемент «использование» выступает в качестве уравнивающего цикл покупательского поведения. На этапе использования покупатель привыкает к мысли об обладании / пользовании товаром / услугой и начинает эксплуатировать его / ее. Завершается полный цикл элементом «утилизация». И если товар / услуга в полной мере исчерпали себя, то покупатель вновь попадает на этап поиска. Нарушение цикла может возникать на любом этапе, тогда покупатель возвращается на предыдущий или первоначальный этап. Таким образом, удалось выявить полный цикл потребительского поведения в представлениях студентов.

Ключевые компоненты потребительского поведения. Полученные ответы на второй вопрос о задачах, решаемых потребителем при осуществлении покупки товара или услуги, позволили схематично отобразить ключевые компоненты потребительского поведения (рис. 2).

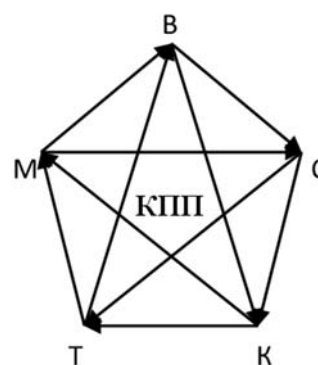


Рис. 2. Ключевые компоненты потребительского поведения: КПП — компоненты потребительского поведения; Т — (что?) наименование товара / услуги; М — (где?) место выбора; В — (когда?) время покупки; С — (как?) способ приобретения; К — (сколько? какой(ая)?) количество и качество товаров / услуг
(Fig. 2. The key components of consumer behavior: КПП — components of consumer behavior; Т — (what?) goods/service; М — (where?) place of choice; В — (when?) time of purchase; С — (how?) way of buying; К — (how many/much? what?) quantity and quality of goods/services)

Пентаграмма ключевых компонентов потребительского поведения демонстрирует те из них, которые наиболее существенны в реализации потребительского поведения.

В таком процессе решается ряд вопросов, необходимых для осуществления покупки. Начальный элемент — «наименование товара / услуги» выражен в вопросе *что?* И характеризуется недифференцированным состоянием потребительского поведения. Если покупателем обнаружена потребность в конкретном товаре или услуге, т. е. определено наименование товара / услуги, то этап завершается и осуществляется переход к следующему. Он имеет название «место выбора» и отражен в вопросе *где?* Этот элемент характеризует разворачивание системы ключевых компонентов покупательского поведения и проявляется в выходе из внутреннего состояния во внешнее. Происходит поиск продавца товара / услуги. Этот элемент задает динамику процесса реализации компонентов потребительского поведения. Далее следует самый активный элемент системы — «время покупки», отражающийся в вопросе *когда?* Он самый ресурсозатратный. При этом время может выйти из-под контроля покупателя и тем самым излишне затягиваться или сокращаться в зависимости от конкретных обстоятельств. Элемент «способ приобретения» выражен в вопросе *как?* и выступает в качестве уравнивающего компонента покупательского поведения. На этом этапе покупатель выбирает и реализует способ покупки. Завершает цикл потребительского поведения элемент «количество и качество товаров / услуг», отражаясь в двух вопросах: *сколько? какой(ая)?* Это завершающий компонент покупательского поведения.

Отметим, что модели цикла потребительского поведения и его ключевых компонентов для студенческой молодежи имеют те же проявления, что для других групп населения.

Факторы, влияющие на потребительское поведение. Выделенные факторы, влияющие на потребительское поведение (третий вопрос), позволили построить их обобщающую модель (рис. 3)

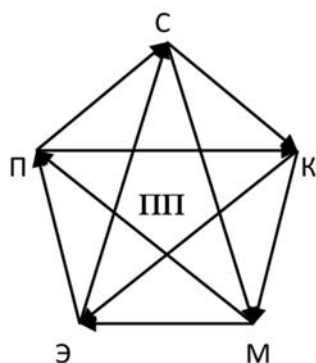


Рис. 3. Факторы, влияющие на потребительское поведение: ПП — факторы, влияющие на потребительское поведение; Э — экономический фактор; П — психологический фактор; С — социальный фактор; К — культурный фактор; М — фактор моды

(Fig. 3. The factors which influence consumer behavior: ПП — factors which influence consumer behavior; Э — economic factor; П — psychological factor; С — social factor; К — cultural factor; М — factor of fashion)

Начальный элемент — экономический фактор — выражен в соотношении «цена товара и возможности покупателя

в оплате покупки». Если покупатель не может приобрести товар / услугу, система не имеет дальнейшего развития, а ему приходится приложить усилия для решения данной проблемы. Если фактор имеет позитивное развитие, то происходит переход к следующему, психологическому фактору, который находит выражение в индивидуально-типологических особенностях покупателя, в том, насколько для него привлекателен(а) тот или иной товар / услуга, насколько сформирована потребность в обладании / пользовании тем или иным товаром / услугой. Этот элемент характеризует разворачивание системы факторов, влияющих на покупательское поведение. Именно благодаря данному фактору происходит реализация желаний в обладании / пользовании товаром / услугой. Элемент задает динамичность реализации потребительского поведения. Далее следует социальный фактор. Его активность проявляется в потребностях. Например, в потребности быть как все или иметь то, что есть у кого-либо. Этот фактор направляет потребителя на покупку конкретного товара / услуги. Рискованность фактора выражается в формируемом социумом желании соответствовать тем стандартам, которые вырабатывает общество. Следующий фактор — культурный. Он отражается в культуре потребления, в степени ее сформированности и осознанности, в мере и др. Данный фактор является уравнивающим. Последний в системе — фактор моды, который способствует реализации потребительского поведения.

Специфичным для обучающейся молодежи в полученной модели факторов, влияющих на потребительское поведение, выступает фактор моды, который относится к ключевым, в отличие от существующих обобщенных представлений, где выделяемый студентами фактор моды рассматривается в структуре социокультурного фактора.

Антимотивы потребления в контексте теории А. Маслоу. Полученные ответы на четвертый вопрос о формах нарушений потребительского поведения, натолкнули на мысль, что они могут рассматриваться в контексте теории потребностей А. Маслоу как антимотивы потребления. Так, кражи или хищения услуг и товаров можно обозначить как хищническое потребление; подлог — как пользование услугами и товарами от имени другого лица; импульсивные покупки происходят вследствие нарушения мотива обеспечения безопасности и защищенности. В такой ситуации покупатель стремится к обеспеченности за счет обладания / пользования товарами / услугами; покупка нелегальных запрещенных услуг и товаров реализуется через мотив самоуничтожения; чрезмерное потребление товаров / услуг происходит через реализацию мотивов страха либо самооправдания. Таким образом, была построена пентаграмма антимотивов потребления (рис. 4).

Выявленные антимотивы потребления в контексте теории А. Маслоу указывают на специфику представлений студентов, обучающихся по направлению «Психолого-педагогическое образование». Респонденты ориентируются в структуре, функциях и значении потребления и критично анализируют собственное потребительское поведение. На основе модели, изображенной на рис. 4, возможно построение отраженной модели потребностей А. Маслоу.

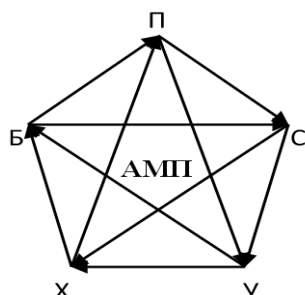


Рис. 4. Антимотивы потребления в контексте теории А. Маслоу:

АМП — антимотивы потребления; Х — хищническое потребление; Б — обеспечение безопасности и защищенности за счет обладания / пользования товарами / услугами; П — пользование товарами / услугами от имени другого лица; С — страхи, самооправдание; У — самоуничтожение
(Fig. 4. Anti-motives of consumption within A. Maslow theory: АМП — anti-motives of consumption; Х — predatory consumption; Б — providing safety and protection through possessing services / goods; П — use of services/goods on behalf of someone else; С — fears, self-justification; У — self-destruction)

Выводы

Обзор научных исследований психологии потребительского поведения показал обширность аспектов его изучения. Отметим, что зарубежные исследования рассматривают продвижение товаров и услуг, поэтому тесно связаны с маркетингом и изучают особенности влияния на потребительское поведение. Российские ученые уделяют внимание исследованию различных составляющих психологии потребительского поведения. Исследования психологии потребительского потребления молодежи пока единичны, хотя они имеют определенную актуальность, в силу того что именно эта социальная группа в будущем будет являться основной в потреблении.

Проведенный опрос позволил получить и интерпретировать эмпирические данные в отношении цикла потребительского поведения и его компонентов. Цикл потребительского поведения, наблюдающийся в обобщенной модели представлений о нем у обучающихся, в полном объеме демонстрирует, что выделенные элементы соответствуют имеющимся в науке представлениям о нем. В представлении студентов факторы, влияющие на потребительское поведение, делятся на экономические, психоло-

гические, социальные, культурные, а также к ним относится мода. При этом фактор моды в научных исследованиях выступает частью социокультурного фактора, который студентами выделялся обособленно, а социокультурный фактор разбивается на два самостоятельных. Полагаем, что в этом отражается насыщенность профессиональной подготовки реципиентов дисциплинами социального контекста и большой составляющей культурного просвещения в воспитательной работе вуза. Новизна исследования заключается в выявлении антимотивов потребления в контексте теории А. Маслоу, обоснованной представлениями обучающихся.

Специфика представлений студентов, обучающихся по направлению «Психолого-педагогическое образование», о психологии потребительского поведения заключается в выделении ими фактора моды как ключевого во влиянии на потребление; критическом отношении к потреблению. Полученные данные способствовали формированию модели антимотивов потребления в контексте теории А. Маслоу, которые можно рассматривать как отражение пирамиды потребностей.

Выдвинутая в статье гипотеза не нашла подтверждения. Анализ теоретических концептов и представлений обучающихся по направлению «Психолого-педагогическое образование» о психологии потребительского поведения позволяет вести речь о том, что они находятся на высоком уровне. Студенчество имеет достаточно развитое представление о потребительском поведении, оно вполне осознанно и критично. Вместе с тем интересно выявить, насколько непосредственное потребительское поведение обладает данными свойствами.

В статье показаны возможности использования пентаграммы у-син в интерпретации данных психологического исследования, что позволяет более широко задействовать категориально-системную методологию в такого рода работах. Важным является использование материалов исследования в понимании девиаций в поведении потребителей.

Перспективы. Дальнейшие исследования могут быть связаны со сравнением представлений других возрастных и социальных групп о психологии потребительского отношения, выявлением специфики таких представлений, обоснованием их наличия.

Список источников / Reference

1. Дьяконов М. Ю. Сфера досуга в современном обществе: потребление и культура // Социальная политика и социология. 2018. № 4(82). С. 190–196.
2. Мащитко О. В. Потребление как пустота и насилие в современных концепциях философии культуры // Вестник Полоцкого государственного университета. Серия Е: педагогические науки. 2014. № 15. С. 82–85.
3. Баринаева Н. В. Трансформация потребительского поведения: история и современность // Вестник Российского экономического университета имени Г. В. Плеханова. 2018. № 3(99). С. 140–146.
4. Дементьева И. Н. Теоретико-методологические подходы к изучению потребительского поведения // Проблемы развития территории. 2018. № 1(93). С. 122–132.
5. Фоломеева Т. В. Динамика потребительских аттитудов в условиях социально-экономических изменений // Национальный психологический журнал. 2010. № 1(3). С. 111–117.
6. Фоломеева Т. В. Социально-психологический подход к исследованию потребительского поведения // Вестник Московского университета. Серия 14, «Психология». 2012. № 1. С. 145–154.
7. Фоломеева Т. В., Шарапова А. Л. Социально-психологические факторы принятия потребительских решений // Российский научный журнал. 2013. Т. 5, № 36. С. 232–239.

8. Фоломеева Т. В., Чернышова А. Л. Социально-психологические факторы принятия потребительских решений в ситуации экономических изменений // Психологические исследования. 2016. Т. 9, № 47. С. 3.
9. Фоломеева Т. В. Социально-психологические характеристики личности и особенности потребительского поведения // Экономическая психология: прошлое, настоящее, будущее. 2016. № 3-2. С. 188–195.
10. Байгулов Р. М., Кондратьева М. Н. Исследование потребительского поведения // Вестник Московского гуманитарно-экономического института. 2022. № 3. С. 45–51.
11. Макаев С. В., Ярашева А. В. Потребительское поведение россиян: возможности и приоритеты // Народонаселение. 2020. Т. 25, № 4. С. 68–78.
12. Малых М. М., Грабельных Т. И. Трансформация моделей потребительского поведения населения России в новой геополитической и пандемической реальности // Казанский социально-гуманитарный вестник. 2022. № 5(56). С. 42–45.
13. Бабаева М. В., Ситникова Е. В. Перспективы исследования потребительского поведения в психологической науке // Пензенский психологический вестник. 2017. № 2(9). С. 61–72.
14. Ерохина Л. Д., Федоров А. А. Влияние социальных он-лайн медиа на потребительские предпочтения молодежи возрастной категории 22–25 лет // Социодинамика. 2022. № 9. С. 1–9.
15. Сафиуллин Л. Н., Сахбиева А. И., Зарифова И. А. Тенденции потребительского поведения молодежи как новая формация экономики будущего // Russian Economic Bulletin. 2022. Т. 5, № 1. С. 314–318.
16. Batat W. Experiential Marketing. Consumer Behavior, Customer Experience and The 7Es. London, 2019. 302 p. <https://doi.org/10.4324/9781315232201>.
17. Kimmel A., J Kimmel A. Psychological Foundations of Marketing. The Keys to Consumer Behavior. London, 2018. 484 p. <https://doi.org/10.4324/9781315436098>.
18. Ferreira P., Telang R., Godinho De Matos M. Friends' Churn on Consumer Behavior in Mobile Networks. *Journal of Management Information Systems*. Vol. 2019:36. Issue 2. Pp. 355–390. <https://doi.org/10.1080/07421222.2019.1598683>.
19. De Nisco A., Oduro S. Partitioned Country-of-Origin Effect on Consumer Behavior: A Meta-Analysis. *Journal of International Consumer Marketing*. Vol. 2022:34. Issue 5. Pp. 592–615. <https://doi.org/10.1080/08961530.2021.2022062>.
20. Mainardes E. W., Espanhol C. A., Da Cruz P. B. Green consumption: consumer behavior after an environmental tragedy. *Journal of Environmental Planning and Management*. Vol. 2021:64. Issue 7. Pp. 1156–1183. <https://doi.org/10.1080/09640568.2020.1812546>.
21. Adrita U. W., Mohiuddin M. F. Impact of opportunity and ability to translate environmental attitude into ecologically conscious consumer behavior. *Journal of Marketing Theory and Practice*. Vol. 2020:28. Issue 2. Pp. 173–186. <https://doi.org/10.1080/10696679.2020.1716629>.
22. Боуш Г. Д. Кластеры предприятий: структурный и функциональный анализ. Омск, 2010. 80 с.
23. Разумов В. И. Категориально-системная методология в подготовке ученых. Омск, 2004. 277 с.
24. Литманович А. В., Разумов В. И. Теоретическая обработка исследовательского материала // Вестник Омского университета. 2010. № 4. С. 255–259.

Поступила 10.06.2023; одобрена после рецензирования 12.07.2023; принята в печать 30.03.2024.

Все авторы внесли эквивалентный вклад в подготовку публикации.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.



Теория и методика спорта, профессиональной физической подготовки и оздоровительной физической культуры

Theory and methods of sports, professional physical training
and health improving physical culture

Обзорная статья

УДК. 796.799 © Бабушкин Г. Д., 2024

doi: 10. 24412/1999-6241-2024-297-218-224

5.8.5. Теория и методика спорта

Эволюция психологической подготовки в российском спорте

Геннадий Дмитриевич Бабушкин, доктор педагогических наук, профессор кафедры теории и методики физической культуры и спорта¹; gena41@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0002-6748-6368>

¹ Сибирский государственный университет физической культуры и спорта, 644009, Омск, ул. Масленникова, 144, Россия

Реферат. Введение. Актуальность исследования обусловлена высокой значимостью психологической подготовки спортсменов для овладения избранным видом спорта, успешной соревновательной деятельности. Выявляются предпосылки возникновения и развития психологической подготовки в спорте. Цель — проанализировать становление и развитие психологической подготовки в российском спорте. Методологическую основу исследования составили концепции психологической подготовки и психологического обеспечения подготовки спортсменов. Исследование проводилось в 2023–2024 гг. **Материалы, результаты и обсуждение.** Возникновение и развитие психологической подготовки в России обусловлено достижениями в общей психологии и психологии спорта. Развитие спортивной психологии способствовало трансформации психологической подготовки в психологическое обеспечение спортивной деятельности. **Выводы.** Психологическая подготовка спортсменов является составной частью тренировочного процесса, способствующей повышению спортивного мастерства и стабильности соревновательной деятельности. Психологическое обеспечение спортивной деятельности выводит на новый уровень психологическую подготовленность спортсмена к соревнованию.

Ключевые слова: психологическая подготовка, спортсмены, спорт, соревновательная деятельность, психологическое обеспечение, личностные качества, результативность

Для цитирования: Бабушкин Г. Д. Эволюция психологической подготовки в российском спорте // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2024. Т. 29, № 2(97). С. 218–224. <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2024-297-218-224>

Review Article

UDC 796.799 © Babushkin G.D., 2024

doi: 10. 24412/1999-6241-2024-297-218-224

5.8.5. Theory and Methods of Sports

Evolution of Psychological Training in Russian Sport

Gennady D. Babushkin, Doctor of Science (in Pedagogy), Professor at the chair of Theory and Methods of Physical Culture and Sports¹; gena41@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0002-6748-6368>

¹ Siberian State University of Physical Culture and Sports, 144 Maslennikov st., Omsk, 644009, Russia

Abstract. Introduction. The relevance of the study is determined by the high importance of psychological training of athletes for mastering the chosen sport, successful competitive activity. The prerequisites for the emergence and development of psychological training in sport are revealed. The aim is to analyze the formation and development of psychological training in Russian sport. The concepts of psychological training and psychological support of athletes' training form the methodological basis of the study. The study was conducted in the period from 2023 to 2024. **Materials, Results and Discussion.** The emergence and development of psychological training in Russia is conditioned by the achievements in general psychology and sport psychology. The development of sport psychology contributed to the transformation of psychological training into psychological maintenance of sports activity. **Conclusions.** Psychological training of athletes is an integral part of the training process, contributing to the improvement of sportsmanship and stability of competitive activity. Psychological maintenance of sports activity brings the psychological readiness of an athlete for competition to a new level.

Keywords: psychological training, athletes, sports, competitive activity, psychological maintenance, personality traits, results

Citation: Babushkin G.D. Evolution of Psychological Training in Russian Sport. *Psychopedagogy in Law Enforcement*. 2024. Vol. 29. No. 2(97). Pp. 218–224 (In Russ.). <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2024-297-218-224>

Основные положения

1. Возникновение психологической подготовки спортсменов обусловлено научными достижениями в области общей и спортивной психологии. Содержание психологической подготовки спортсменов постоянно обновлялось научными фактами, психологическими средствами и методами. Внедрение психологической подготовки в систему спортивной тренировки способствовало повышению психологической подготовленности спортсменов и достижению ими высоких спортивных результатов.

2. Совершенствование спортивной психологии как учебной и научной дисциплины привело к трансформации психологической подготовки в психологическое обеспечение тренировочного процесса и соревновательной деятельности. При этом психологическая подготовка не утрачивает своих функций, являясь составной частью психологического обеспечения подготовки спортсменов.

Введение

Актуальность, значимость и сущность проблемы.

Актуальность настоящего исследования обусловлена высокой значимостью психологической подготовки спортсменов в системе спортивной тренировки и ее развития. Важность проблемы заключается во влиянии психологии спорта на развитие содержания психологической подготовки и ее совершенствование. С появлением новых научных фактов психологическая подготовка выходит на более высокий уровень. Сущность проблемы состоит в изменении содержания психологической подготовки и ее трансформации в психологическое обеспечение спортивной деятельности. Объект исследования — содержание психологической подготовки спортсменов и ее развитие.

Цель — анализ возникновения и развития психологической подготовки в российском спорте.

Задачи — определение предпосылок возникновения психологической подготовки спортсменов и нового направления в спортивной психологии — психологического обеспечения спортивной деятельности.

Методология и методы. Методологическую основу исследования составили концепции психологической подготовки и психологического обеспечения спортивной деятельности. Исследование проводилось в 2023–2024 гг. Проанализировано более 200 монографий, учебных пособий, научных статей по проблеме психологической подготовки спортсменов с применением обобщения, анализа, синтеза.

Материалы, результаты и обсуждение

Предпосылки возникновения психологической подготовки спортсменов. *Первая.* Развитие психологии в России создало теоретическую и исследовательскую базу для проведения изысканий в области спортивной психологии. Результаты исследований психических процессов, свойств личности, психических состояний в спорте легли в основу для разработки проблемы психологической подготовки спортсменов. *Вторая.* Выступление советских спортсменов на Олимпиаде в 1952 г. выявило недостатки в их подготовке к соревнованиям. Это и послужило импульсом для разработки проблемы психологической подготовки спортсменов к соревнованиям, к чему и приступили психологи

Государственного университета физической культуры, спорта и здоровья им. П. Ф. Лесгафта под руководством профессора А. Ц. Пуни и Российского университета спорта под руководством профессора П. А. Рудика. Научные достижения в общей психологии были взяты за основу при разработке учебной дисциплины психологии спорта и содержания психологической подготовки спортсменов к соревнованиям.

Авксентий Цезаревич Пуни (1898–1985) — основоположник ленинградской школы спортивных психологов, доктор педагогических наук, профессор. В 1946/47 учебном году А. Ц. Пуни ввел лекционный курс «Психология физического воспитания и спорта», ставший впоследствии обязательным предметом в подготовке спортивных педагогов, тренеров, преподавателей физкультуры. Была представлена психологическая характеристика спортивной деятельности, установлена единая закономерность общего и специализированного развития свойств личности и психомоторных качеств в процессе занятий спортом. Автором изданы «Очерки психологии спорта» (1959), «Психологическая подготовка к соревнованию в спорте» (1969), «Волевая подготовка юных спортсменов» (1961), «Проблема личности в психологии спорта» (1980). Особое внимание в этих работах уделялось психологической подготовке спортсменов к соревнованиям [1].

Петр Антонович Рудик (1893–1983) — доктор психологических наук, профессор, член-корреспондент АПН СССР, основоположник Московской школы спортивных психологов. С 1919 г. работал в Центральном институте физической культуры, где создал кафедру психологии. П. А. Рудик, будучи одним из инициаторов развития психологии спорта в России, занимался проблемами психологии личности спортсмена, психологических особенностей физических упражнений, производственной гимнастики и спортивной тренировки, психологии соревновательной деятельности и особенностей эмоционально-волевых процессов, психологической подготовки спортсменов.

Развивая научные идеи А. Ц. Пуни и П. А. Рудика, российские психологи приступили к разработке содержания, задач, средств, методов психологической подготовки в спорте. В 50–60-е гг. XX в. под руководством спорткомитета создавались комплексные научные группы, призванные содействовать совершенствованию подготовки спортсменов к соревнованиям. Среди направлений этих групп была разработка и внедрение в практику средств и методов психологической подготовки спортсменов к соревнованиям (А. В. Родионов, С. Д. Неверкович, Н. А. Худатов, А. В. Алексеев, Б. А. Вяткин, Р. Н. Малкин, Н. К. Волков, Г. Д. Горбунов, Н. А. Николаев и др.).

Развитие психологической подготовки спортсменов в России. Вопрос о психологической подготовке спортсмена впервые был поставлен в 1956 г. в Ленинграде на I Всесоюзном совещании по проблемам психологии физической культуры и спорта в докладе А. А. Лалаяна. Автор под психологической подготовкой понимал совокупность психолого-педагогических мероприятий и соответствующих условий спортивной деятельности и жизни спортсменов, направленных на формирование у них таких

психических функций, процессов, состояний и свойств личности, которые обеспечивают успешное решение задач тренировки и участия в соревнованиях.

Дальнейшее развитие проблема психологической подготовки спортсменов получила на II Всесоюзном совещании по психологии спорта в 1960 г., на котором было принято решение рассматривать психологическую подготовку спортсмена как процесс формирования у него наибольшей готовности к максимальному напряжению воли для преодоления всех трудностей, возникших в процессе соревновательной борьбы. Направление психологической подготовки спортсменов, основанное на методах волевой подготовки, поддержал и дополнил П. А. Рудик (1969), указав, что волевая подготовка должна ориентироваться на достижение спортсменом максимальных успехов в каком-либо виде спорта, опираясь на изучение конкретных психических функций, психических состояний и особенностей личности спортсмена соответственно требованиям этого вида спорта [2].

В 1970–1980-е гг. ученые стали больше обращать внимания на изучение личности спортсмена: темперамента, особенностей характера, мотивационной составляющей спортивной деятельности, самооценки и уровня притязаний, психологических возможностей спортсмена и других качеств, влияющих на эффективность соревновательной деятельности (А. В. Алексеев [3], Е. П. Ильин [4], Б. А. Вяткин [5], О. В. Дашкевич [6] и др.).

Инициатором развития психологической подготовки спортсменов к соревнованиям был спортивный психолог А. В. Алексеев. Опыту плодотворной работы со спортсменами он посвятил книгу «Себя преодолеть», в которой изложены система обретения оптимального психофизического соревновательного состояния, способы регуляции психического состояния, метод объективного контроля за качеством аутотренинга, психические основы совершенствования спортивной техники [3].

Деятельность по разработке психологической подготовки и внедрению ее в систему работы со сборными командами страны осуществлял А. В. Родионов, доктор педагогических наук, профессор. Комплексная психологическая диагностика А. В. Родионова на протяжении многих лет применялась в сборных командах страны по баскетболу, волейболу, хоккею, боксу, фехтованию, вольной борьбе. Им разработаны система средств тактико-психологической подготовки единоборцев, средств и методов подготовки спортсменов на основе принципов психологического программирования. На протяжении многих лет А. В. Родионов был спортивным психологом сборных команд высокого ранга [7].

С появлением новых исследований психологическая подготовка спортсменов обогащается новыми результатами, задачами, средствами [8–12]. Так, исследования психической саморегуляции способствовали разработке методики диагностики способности к психорегуляции [3], методик развития способности к психорегуляции [4; 5] и др. В содержание психологической подготовки авторы включают все стороны и этапы подготовки спортсмена: планирование, отбор; психодиагностику личности; формирование спортивной

мотивации; моделирование условий соревнований; коррекцию эмоционально-волевой сферы; обучение психической саморегуляции и идеомоторной тренировке; психогигиену; восстановление; психологический контроль и др.

Ряд спортивных психологов, взаимодействующих со спортивными командами, разрабатывают содержание, средства, методы психологической подготовки спортсменов к соревнованиям и внедряют их в практику. Так, В. Ф. Сопов подводит итоги своей работы по психологической подготовке спортсменов к максимальному спортивному результату; раскрывает элементы психологической подготовки спортсмена высокого класса; представляет средства и методы психической регуляции в спорте высших достижений [13; 14].

В рамках совершенствования психологической подготовки спортивный психолог В. Р. Малкин предлагает комплекс психотехнологий психологической подготовки спортсменов, включающий психотехнологии для повышения психической готовности спортсмена; программы формирования психической стабильности и надежности; психотехнологии работы тренера и спортивного психолога в детско-юношеском спорте; психоформирующую тренировку для формирования личности спортсмена; методы психодиагностики спортсменов [15].

По мнению А. А. Иванова, психологическая подготовка спортсмена является сложноорганизованным процессом, в котором можно выделить три базовых уровня: психофизиологический, собственно психологический и социально-психологический [16]. Каждый из них имеет свои законы, которые в спорте находят собственное применение. При такой дифференциации можно не только добиться комплексности воспитания, но и реализовать системность в подготовке, так как человек будет «охвачен» во всех своих проявлениях. Автор обращает внимание читателя не столько на психические процессы и функции, сколько на такие сложные явления, как самосознание, самооценка, мировоззрение и сознание личности, одним словом, отношение спортсмена к себе как личности. На его взгляд, этот аспект психологической подготовки наиболее важен. Трудно не согласиться с высказыванием автора.

Спортивный психолог Н. А. Николаев излагает опыт своей работы в пособии «Практическая спортивная психология», в которой делится психологическими наработками с начинающими психологами, тренерами, спортсменами [17]. В систему психологического обеспечения спортивно-соревновательной деятельности автор включает три компонента: общую психологическую самоподготовку спортсмена (подготовку первого порядка); обучение психологической подготовке спортсменов тренерами, спортивными психологами (подготовка второго порядка); обучение психологической подготовке тренеров и психологов преподавателями спортивной психологии (подготовка третьего порядка).

Несмотря на то что психологическая подготовка прошла за 60 лет ряд важных этапов и трансформаций, ее общая концепция и направленность практически не претерпели изменений. Л. К. Серова представляет содержание психологической подготовки в спорте во временном

плане [18]. Автором предлагается временная структура психологической подготовки к спортивным состязаниям: за месяц до соревнований, за две-три недели, неделю, три-четыре дня, накануне старта и в день старта. Каждому из этих этапов присущи свои задачи и функции. Приводятся результаты научных исследований по содержанию каждого элемента структуры психологической подготовки к соревнованиям. Представлены разнообразные упражнения и приемы коррекции неблагоприятных эмоциональных состояний по каждому периоду подготовки к соревнованиям.

Н. Б. Трофимова и И. М. Башир разработали модель индивидуальной психологической подготовки спортсмена [19]. Целью реализации модели являются развитие и реализация потенциальных возможностей, обеспечивающих стрессоустойчивость, эффективную тренировочную и соревновательную деятельность каждого спортсмена-футболиста. Авторами предложены методы индивидуальной психологической подготовки спортсменов-футболистов. В совокупности методы определяют сферу воздействия: эмоции и волю; мотивы и потребности; психику и психические состояния; поведение и личностный рост. В целом от этого зависят пути индивидуализации психологической подготовки спортсменов, заключающиеся в разработке комплекса психологических мер.

Участие спортсмена в соревнованиях характеризуется напряженной интеллектуальной деятельностью, направленной на преодоление постоянно возникающих ситуаций и нахождение правильного решения. Спортсмен в своей деятельности опирается на образное и абстрактное мышление, которое способствует глубокому и всестороннему осмыслению предстоящих действий. Спортсмен должен уметь быстро и точно отражать физические свойства действий, проектировать, прогнозировать и принимать решения к исполнению намеченных действий. Уровень интеллектуальной активности определяет скорость приема и переработки поступающей в ходе спортивной борьбы информации. Совершенствование психологической подготовки спортсменов связывается с развитием у спортсменов интеллектуальных способностей [20; 21]. Внедрение интеллектуальных способностей в систему психологической подготовки спортсменов способствовало созданию интеллектуально-психологической подготовки спортсмена, представленной Г. Д. Бабушкиным и К. В. Диких [21]. Интеллектуально-психологическая подготовка спортсмена предполагает создание комплекса специальных знаний и умений, служащего психологической предпосылкой, обуславливающей достижение высоких спортивных результатов в избранном виде спорта. К целям интеллектуально-психологической подготовки спортсмена относятся:

1. Формирование спортивно-психологических знаний, характеризующих закономерности проявления психики спортсмена при занятиях спортом.
2. Развитие и совершенствование психических функций и качеств, обуславливающих успешное овладение избранным видом спорта и выступление на соревнованиях с объяснением их значимости в спортивной деятельности.

3. Обучение использованию средств, методов и приемов психологической подготовки в соревновательных условиях.

Интеллектуализация психологической подготовки предполагает формирование у спортсменов знаний закономерностей проявления психики в спортивной деятельности, которые позволяли бы им использовать эти знания в различных соревновательных ситуациях. Перечислим необходимые психологические знания: о личности спортсмена; о психологических особенностях тренировочного и соревновательного процесса; о средствах, методах и приемах психологической подготовки. Психологические знания, необходимые спортсменам, представляют собой учебную дисциплину «Спортивная психология».

Совершенствование психологической подготовки спортсменов видится в разработке комплексной системы психолого-педагогической подготовки спортсменов, представленной И. Ф. Андрущишиным [22]. Предпосылками ее разработки выступают следующие моменты: 1) психологический фактор является решающим в соревнованиях высококвалифицированных спортсменов; 2) неудачные выступления спортсменов чаще всего следствие психологической неподготовленности; 3) стремление тренера к быстрейшему достижению высоких спортивных результатов его учениками; 4) понимание спортсменами развития необходимых психических функций, качеств; 5) игнорирование психологами, тренерами методической работы, направленной на утилизацию психологических знаний для потребностей спортивной деятельности; 6) недостаточный объем материалов о психологической подготовке в учебниках для физкультурных вузов. Все вышеизложенное послужило основанием для разработки комплексной системы психолого-педагогической подготовки спортсменов, целью которой служит достижение высокой степени использования возможностей психологической науки в единстве с педагогическими знаниями средств, методов развития, обучения, воспитания спортсменов при многолетней подготовке.

Представления о психологической подготовке, как и сама практическая работа психологов, постоянно обогащались и развивались. В результате этого наметилась тенденция к смене ориентиров в работе психологов и произошел выход на более высокий уровень понимания роли психологической подготовки в спорте, что привело к появлению термина «психологическое обеспечение».

Трансформация психологической подготовки в психологическое обеспечение подготовки спортсменов. В 1970–1980-е гг. в научной литературе возникли предпосылки для трансформации термина «психологическая подготовка» в термин «психологическое обеспечение спортивной деятельности».

Внутри исследований о психологической подготовке спортсменов зародился новый подход — психологическое обеспечение как наиболее общее и целостное видение работы психолога в спорте, открывающее новые возможности и перспективы развития спортивной психологии. Известные специалисты в области психологии спорта стали активно использовать в научной литературе термин

«психологическое обеспечение» уже в конце 1980-х гг. (И. П. Волков [23], Г. Д. Горбунов [24], Г. Б. Горская [25], Г. Д. Бабушкин [26; 27]). Однако изменения, коснувшиеся качественной, содержательной и функциональной составляющих спортивной деятельности на этом историческом этапе, значительно не затронули психологические стороны тренировочного процесса, вследствие чего новый термин, с учетом направленности воздействия и традиционного понимания, отнесли к процессу подготовки.

Трактовка психологического обеспечения первоначально отражала не новые перспективы развития психологической науки в области спорта, а служила синонимом психологической подготовки спортсмена, что свидетельствует об изменении ракурса рассмотрения в современном спорте психологических аспектов взаимодействия психолога и тренера со спортсменами и является следствием трансформации самого подхода к процессу их подготовки в целом.

Одной из первых классификаций структуры психологического обеспечения в спорте была модель, предложенная В. М. Мельниковым, В. Н. Непопаловым и др. По их мнению, структура психологического обеспечения подготовки спортсменов включает следующие компоненты: 1) анализ требований, предъявляемых видом спорта к психике спортсмена; 2) планирование подготовки спортсменов с учетом психологических факторов; 3) программы психологического контроля; 4) обучающие развивающие программы формирования психотехнических навыков, развитие профессионально важных свойств психики; 5) коррекционные и реабилитационные программы оказания помощи спортсменам в решении психологических проблем, программы обеспечения выступлений спортсменов на соревнованиях. Авторы охарактеризовали психологическое обеспечение подготовки спортсменов как систему мероприятий, направленных на мобилизацию резервов психики спортсменов, обеспечивающих высокую эффективность учебно-тренировочного процесса, высокую надежность и результативность соревновательной деятельности. В новых условиях психологическое обеспечение необходимо рассматривать как психологически обоснованную организацию всего процесса подготовки спортсменов, в состав которой входит конкретная психологическая подготовка спортсменов к соревнованиям [28].

Анализ научно-методической литературы по психологической подготовке спортсменов показал необходимость переосмысления данной проблемы для спортивной практики и расширения спектра исследований. Это связано с тем, что психологическая готовность спортсмена зависит от многих внутренних и внешних факторов, влияющих на его психику и требующих детального изучения. Соответственно, в ходе исследований необходимо обращать внимание на все элементы процесса подготовки, в том числе и на психологическое состояние спортсмена, которое является основой для формирования состояния психологической готовности к соревнованиям.

В психологическом обеспечении спортсмена должны присутствовать все виды психологической подготовки, однако при оценке эффективности психологического

обеспечения необходимо опираться именно на результат психологической подготовки к многолетнему тренировочному процессу, т. е. на психологическую подготовленность. Психологическая подготовленность — это уровень развития комплекса психологических свойств и особенностей спортсмена, от которых зависит совершенная и надежная спортивная деятельность в экстремальных условиях тренировок и соревнования [27].

Появился ряд работ (А. В. Алексеев [8], И. П. Волков [23], Р. М. Загайнов [29], Н. А. Николаев [30] и др.), посвященных проблеме психологического обеспечения спортсменов. Изучение целого цикла научных трудов позволило выделить ключевые направления, характеризующие тенденции к изменению и содержательное развитие термина «психологическая подготовка».

Первые попытки исследования психологического обеспечения спортивной деятельности с использованием комплексного подхода были предприняты в конце 1980-х гг. При этом психологическое обеспечение представляют в виде системы взаимосвязанных мероприятий, решающих весь комплекс задач психологической подготовки, психологического сопровождения тренировочного и соревновательного процесса, снятия постсоревновательных симптомов.

Одним из первых исследователей, обосновавших содержание психологического обеспечения подготовки спортсменов, был Г. Д. Горбунов [24]. Автор в новом ракурсе представил психологическое обеспечение подготовки спортсменов в учебном пособии «Психопедагогика спорта». Психологическое обеспечение спортивной деятельности он понимает как комплекс мероприятий, направленных на специальное развитие, совершенствование и оптимизацию систем психического регулирования функций организма и поведения спортсмена с учетом задач тренировки и соревнования. Представляя содержание психологического обеспечения спортивной деятельности, Г. Д. Горбунов включает в него психодиагностику, психолого-педагогические и психогигиенические рекомендации, психологическую подготовку, управление состоянием и поведением спортсмена. В концепции психологического обеспечения спортивной деятельности ученый не рассматривает содержание этой работы по этапам многолетней подготовки спортсменов, что затрудняет использование ее в практической работе тренера.

Как указывает Г. Б. Горская, психологическое обеспечение подготовки спортсменов отражает изменение подхода к психологическим аспектам работы с ними. Основными компонентами психологического обеспечения подготовки спортсменов являются: 1) анализ требований вида спорта к психике спортсмена; 2) установление степени соответствия индивидуально-психологических особенностей спортсмена требованиям деятельности в избранном виде спорта; 3) опережающее планирование психологического обеспечения подготовки спортсменов в соответствии с задачами этапа подготовки; 4) обучающие, развивающие, коррекционные и реабилитационные программы; 5) психологический контроль [25]. Представленное Г. Б. Горской психологическое обеспечение повторяет содержание психологического обеспечения,

разработанного В. М. Мельниковым с соавторами [28]. Новшество заключается в том, что Г. Б. Горская рассматривает психологическое обеспечение в системе многолетней подготовки спортсменов.

Свое понимание психологического обеспечения подготовки спортсменов в олимпийском спорте предлагает Н. Л. Высочина, указывая, что проблема психологического обеспечения подготовки спортсменов является одним из приоритетных направлений повышения эффективности соревновательной деятельности в современном олимпийском спорте. Автором разработаны концепция психологического обеспечения в системе подготовки спортсменов в олимпийском спорте и ее концептуальные основы (цель, задачи, методы, принципы, условия, факторы влияния, критерии эффективности, этапы выполнения, алгоритм реализации), определена эффективность разработанной концепции психологического обеспечения путем внедрения в процесс подготовки спортсменов сборных команд по разным видам спорта [31].

В. К. Сафонов под психологическим обеспечением подготовки спортсмена понимает учет психологических факторов в многогранной подготовке спортсмена [32]. На основе своего практического опыта со спортсменами автор представляет основные направления психологического обеспечения подготовки спортсменов: 1) индивидуализацию приемов управления спортивной деятельностью; 2) направления психологического обеспечения подготовки спортсменов; 3) индивидуализацию приемов управления спортивной деятельностью; 4) оптимизацию социально-психологического климата спортивной деятельности; 5) психологическое сопровождение спортсмена.

Ведущий научный сотрудник Федерального научно-го центра физической культуры и спорта О. В. Тиунова является пропагандистом психологического обеспечения подготовки спортсменов. При опросе спортсменов ряда сборных команд России она выяснила, что большая часть спортсменов поддерживает внедрение спортивных психологов в систему подготовки спортсменов, считает необходимым разработку индивидуальных программ психологической подготовки спортсменов к соревнованиям, обучение приемам психорегуляции, концентрации, мобилизации [33].

По содержанию, назначению и задачам психологическое обеспечение подготовки спортсменов значительно шире психологической подготовки спортсменов, которая является составной частью психологического обеспечения. Психологическое обеспечение подготовки спортсменов включает психологически обоснованную организацию всего процесса подготовки спортсменов, а не только к соревнованиям. Основная задача такого обеспечения состоит в мобилизации психических резервов спортсмена в целях повышения эффективности тренировочного процесса и надежности соревновательной деятельности [27].

В психологическом обеспечении многолетней подготовки спортсменов главным направлением следует считать своевременное создание предпосылок для высокой результативности тренировочной и соревнова-

тельной деятельности. Такими предпосылками выступают оптимальная структура спортивной мотивации; ее высокая устойчивость; соответствие индивидуально-психологических особенностей личности спортсмена выбранному виду спортивной деятельности; развитые до необходимого уровня профессионально важные психические функции; сформированная у спортсмена психологическая структура спортивной деятельности; развитая способность к управлению своим состоянием, поведением, деятельностью [27].

Содержание психологического обеспечения подготовки спортсменов целесообразно будет разделить на две составляющие: тренировочный процесс и соревновательный процесс. Исходя из этого, психологическое обеспечение многолетней подготовки спортсменов будет включать два направления.

Первое — психологическое обеспечение многолетнего тренировочного процесса, включающее такие разделы, как 1) психодиагностика; 2) формирование оптимальной структуры спортивной мотивации; 3) развитие и совершенствование психических функций, свойств и профессионально важных качеств, обеспечивающих успешность тренировочной деятельности; 4) формирование психологической структуры спортивной деятельности.

Второе — психологическое обеспечение соревновательной деятельности спортсменов в системе многолетней подготовки спортсменов, включающее в соответствии с этапами спортивной подготовки следующие основные направления: выявление и удовлетворение актуальных потребностей спортсменов; формирование и совершенствование психологической структуры соревновательной деятельности; анализ результативности соревновательной деятельности; выявление доминирующих и актуальных предстартовых состояний и их регуляцию; разработку индивидуализированных программ психологической подготовки спортсменов к соревнованиям; обеспечение восстановления работоспособности спортсменов после соревнования; активизацию реализации спортсменом интеллектуальной активности. Для каждого этапа многолетней подготовки спортсменов автором сформулированы задачи, представлены средства и методы.

В развернутом виде содержание психологического обеспечения подготовки спортсменов в системе многолетней спортивной подготовки представлено в работе Г. Д. Бабушкина, Б. П. Яковлева [27].

Выводы

1. Определены общие предпосылки возникновения психологической подготовки спортсменов: выступление советских спортсменов на Олимпиаде в 1952 г. выявило недостатки в их подготовке к соревнованиям, что и послужило импульсом для разработки проблемы психологической подготовки спортсменов к соревнованиям; в русле общей психологии создана теоретико-методологическая база для проведения исследований в области спортивной психологии.

2. Выявлены причины трансформации психологической подготовки спортсменов в психологическое обеспечение спортивной деятельности, включающие

новые результаты исследований психических процессов, свойств личности, психических состояний в спорте; разработку новых психологических средств и методов; переосмысление содержания психологической подготовки спортсменов.

Перспективы. Разработка индивидуализированных программ психологической подготовки спортсменов к соревнованиям и содержания психологического обеспечения спортивной деятельности в конкретном виде этапа многолетней подготовки.

Список источников / References

1. Пуни А. Ц. Психологическая подготовка к соревнованиям в спорте : учеб. пособие. М., 1969. 125 с.
2. Рудик П. А. Понятие, содержание и задачи психологической подготовки спортсменов // Психологическая подготовка спортсменов. М., 1969. С. 3–10.
3. Алексеев А. В. Себя преодолеть. М., 1985. 135 с.
4. Ильин Е. П. Психология спорта : учеб. пособие. СПб., 2008. 350 с.
5. Вяткин Б. А. Избранные психологические исследования индивидуальности: теория, эксперимент, практика. Пермь, 2005. 392 с.
6. Дашкевич О. В. Эмоциональная регуляция деятельности в экстремальных условиях : автореф. дис. ... д-ра психол. наук. 1987. 49 с.
7. Родионов А. В. Психология физического воспитания и спорта : учебник для физкультурных вузов. М., 2004. 453 с.
8. Алексеев А. В. Психическая подготовка в теннисе: идеомоторная, ментальная, медитативная тренировки. Ростов н/Д, 2005. 357 с.
9. Яковлев Б. П. Основы спортивной психологии. М., 2010. 207 с.
10. Кузнецов А. С. Психологическая подготовка борцов греко-римского стиля с учетом темперамента на предсоревновательном этапе подготовки. М., 2015. 230 с.
11. Яковлев Б. П., Бабушкин Г. Д. Психология физической культуры и спорта : учебник для студентов физкультурных вузов. М., 2016. 624 с.
12. Яковлев Б. П., Бабушкин Г. Д. Психология физического воспитания и спорта : учебник для студентов вузов физической культуры. Саратов, 2020. 350 с.
13. Сонов В. Ф. Теория и методика психологической подготовки спортсменов. М., 2010. 105 с.
14. Сонов В. Ф. Модель системной организации психологического обеспечения подготовки спортсменов // Психологическое обеспечение подготовки спортсменов. Л., 1987. С. 5–14.
15. Малкин В. Р., Рогалева Л. И. Психотехнологии в спорте. Екатеринбург, 2013. 96 с.
16. Иванов А. А. Психология чемпиона: работа спортсмена над собой. М., 2016. 112 с.
17. Николаев Н. А. Практическая спортивная психология : учеб. пособие. М., 2022. 230 с.
18. Серова Л. К. Психологическая подготовка к соревнованиям в спорте. М., 2022. 128 с.
19. Трофимова Н. Б., Башир И. М. Индивидуальная психологическая подготовка спортсмена как условие достижения выносливости в стрессовых ситуациях и спортивных соревнованиях (на примере Республики Нигер) // Культура физическая и здоровье. 2022. № 2. С. 196–200.
20. Захрямина Л. Н., Германов Г. Н., Епифанов К. Н. Формирование интеллектуальной готовности к решению технико-тактических задач в соревнованиях квалифицированных яхтсменов // Спортивный психолог. 2021. № 2. С. 7–11.
21. Бабушкин Г. Д., Диких К. В. Интеллектуально-психологическая подготовка спортсмена. Омск, 2013. 320 с.
22. Андрущак И. Ф. Комплексная система психолого-педагогической подготовки спортсменов : учеб. пособие. Алматы, 2012. 332 с.
23. Волков И. П. Задачи и формы психологического обеспечения подготовки высококвалифицированных спортсменов к соревнованиям // Научные исследования и разработки в спорте. 1994. № 1. С. 5–10.
24. Горбунов Г. Д. Психопедагогика спорта : учеб. пособие. М., 1986. 296 с.
25. Горская Г. Б. Психологическое обеспечение многолетней подготовки спортсменов. Краснодар, 1995. 184 с.
26. Бабушкин Г. Д. Психолого-педагогическое обеспечение подготовки спортсменов к соревнованиям : учеб. пособие. Омск, 2007. 87 с.
27. Бабушкин Г. Д., Яковлев Б. П. Психологическое обеспечение спортивной деятельности : учеб. пособие. Саратов, 2018. 304 с.
28. Мельников В. М., Непопалов В. Н., Романина Е. В., Попов А. Л., Савенков Г. И. Психологическое обеспечение спортивной деятельности // Юбилейн. сб. тр. ученых РГАФК, посвящ. 80-летию акад. : в 3 т. М., 1998. Т. 3. С. 122–129.
29. Загайнов Р. М. Кризисные ситуации в спорте и психология их преодоления : монография. М., 2010. 232 с.
30. Николаев А. Н. Задачи психологического обеспечения спортивной деятельности и их классификация // Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта. 2015. № 7(125). С. 200–206.
31. Высочина Н. Л. Психологическое обеспечение подготовки спортсменов в олимпийском спорте. М., 2021. 490 с.
32. Сафонов В. К. Психология спортсмена: слагаемые успеха. М., 2017. 288 с.
33. Тиунова О. В. Актуальное содержание психолого-педагогического обеспечения спортивной подготовки по данным анкетирования сборных команд страны // Спортивный психолог. 2017. № 3. С. 68–71.

Поступила 10.01.2024; одобрена после рецензирования 15.01.2024; принята к публикации 30.03.2024.



Общетеоретические и отраслевые проблемы юридической науки и практики

General theoretical and branch-related issues of juridical science and practice

Научно-теоретическая статья

УДК 340.312 © Кожевников В. В., 2024

doi: 10. 24412/1999-6241-2024-297-225-231

5.1.1. Теоретико-исторические правовые науки

Правовые коллизии и конкуренция юридических норм: к проблеме разграничения

Владимир Валентинович Кожевников, доктор юридических наук, профессор, профессор кафедры права¹;
kta6973@rambler.ru; <https://orcid.org/0000-0003-1323-4167>

¹ Омский государственный университет им. Ф. М. Достоевского, 644077, Омск, пр. Мира, 55 а, Россия

Реферат. Введение. Проблематика правовых коллизий и конкуренции является актуальной с точки зрения как теоретической, так и практической, хотя и весьма дискуссионной. Новизна заключается в том, что в концентрированном виде представлена авторская позиция по общетеоретической проблеме соотношения правовых коллизий и конкуренции юридических норм, которая рассматривается в сфере уголовного права. Цель — анализ соотношения коллизий и конкуренции в праве. **Материалы, результаты и обсуждение.** Исследуется этимология понятий «коллизия» и «конкуренция». Анализируются позиции по проблеме соотношения правовых коллизий и конкуренции норм права представителей как общей теории права, так и уголовного права. **Выводы.** Правовые коллизии и конкуренция норм права — это самостоятельные правовые явления, их объединяет только то, что и при коллизии, и при конкуренции правоприменителю необходимо выбрать одну из норм для регулирования фактического отношения. Правовые коллизии и конкуренция норм права различаются как с точки зрения их оценки, так и с точки зрения их связи с фактическими обстоятельствами дела: конкуренция не может существовать в отрыве от фактического обстоятельства дела; коллизии же норм права существуют независимо от того, имеются ли конкретные факты, подпадающие под эти нормы. Проблема соотношения правовых коллизий и конкуренция норм права имеет не только теоретическое, но и практическое значение.

Ключевые слова: правовые коллизии, конкуренция норм права, соотношение, общее, различие

Для цитирования: Кожевников В. В. Правовые коллизии и конкуренция юридических норм: к проблеме разграничения // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2024. Т. 29, № 2(97). С. 225–231. <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2024-297-225-231>

Scientific and Theoretical Article

UDC 340.312 © Kozhevnikov V. V., 2024

doi: 10. 24412/1999-6241-2024-297-225-231

5.1.1. Theoretical and Historical Law Sciences

Legal Collisions and Competition of Legal Norms: to the Problem of Differentiation

Vladimir V. Kozhevnikov, Doctor of Science (in Law), Professor, Professor at the chair of Law¹;
kta6973@rambler.ru; <https://orcid.org/0000-0003-1323-4167>

¹ Dostoevsky Omsk State University, 55 a, Mira pr., Omsk, 644077, Russia

Abstract. Introduction. The problem of legal collisions and competition is relevant both from theoretical and practical point of view, although it is very debatable. The novelty lies in the fact that the author's position on the general theoretical problem of the correlation of legal collisions and competition of legal norms, which is considered in the field of criminal law, is presented in a concentrated form. The aim is to analyze the correlation between collisions and competition in law. **Materials, Results and Discussion.** The etymology of the concepts "collision" and "competition" is under study. The positions on the problem of correlation of legal collisions and competition of law norms of representatives of both general theory of law and criminal law are analyzed. **Conclusions.** Legal collisions and competition of legal norms are independent legal phenomena, united only by the fact that both in collisions and competition the law enforcer needs to choose one of the norms to regulate the actual relationship. Legal collisions and competition of legal norms differ both from the point of view of their assessment and from the point of view of their connection with the factual

circumstances of the case: competition cannot exist in isolation from the factual circumstances of the case; collisions of legal norms exist regardless of whether there are specific facts covered by these norms. The problem of correlation of legal collisions and competition of legal norms has not only theoretical but also practical importance.

Keywords: legal collisions, competition of legal norms, correlation, common, difference

Citation: Kozhevnikov V. V. Legal Collisions and Competition of Legal Norms: to the Problem of Differentiation. *Psychopedagogy in Law Enforcement*. 2024. Vol. 29. No. 2(97). Pp. 225–231 (In Russ.). <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2024-297-225-231>

Основные положения

1. В собственном юридическом смысле коллизии трактуются как противоречия, несоответствия, нестыковка как внутри нормативно-правового материала, так и в процессе его действия.

2. Конкуренция между нормами возникает в случае, когда на регулирование одного и того же общественного отношения претендуют две или более нормы права с разной степенью (или объемом) юридической регламентации, т. е. конкурирующие нормы не вступают в противоречие друг с другом, не являются взаимоисключающими.

Введение

Актуальность, значимость и сущность проблемы. Актуальность рассматриваемой проблемы во многом обусловливается тем обстоятельством, что часто на общетеоретическом уровне необоснованно отождествляются правовые коллизии и конкуренция норм права, что может привести к неправильной квалификации деяния. Подобных примеров много. Так, учеными утверждается, что на уровне правоприменения соответствующим органам и должностным лицам при обнаружении коллизий необходимо руководствоваться следующим правилом: «Если расходятся общий и специальный нормативно-правовые акты одного уровня, то применяется последний; если разного уровня (по вертикали), то применяется общий нормативно-правовой акт» [1, с. 414]. В связи с этим Н. И. Матузов и А. В. Малько приводят следующий пример: «В Конституции РФ есть норма о несменяемости судей (ч. 1 ст. 121), а в Федеральном конституционном законе от 21 июля 1994 г. „О Конституционном Суде Российской Федерации“ установлен определенный срок полномочий судьи Конституционного Суда (ст. 12). Действует Федеральный конституционный закон» [2, с. 366].

Следует критически оценивать и так называемые содержательные коллизии, которые возникают между общими и специальными нормами, т. е. между нормами, регулирующими род и вид общественных отношений. А. Н. Головистикова и Ю. А. Дмитриев утверждают, что «если существуют противоречия между нормативными правовыми актами общего и специального характера, обладающими одинаковой юридической силой, то применяется акт специального характера» [3, с. 542]. Л. А. Морозова, анализируя содержательные коллизии, указывает, что «данного вида коллизии возникают в одном пространстве и в одно и то же время

между нормами одинаковой юридической силы. Но различие между ними состоит в объеме регулирования. Общая норма призвана регулировать общественные отношения в целом, а специальные нормы — подвид или часть этих отношений. Специальная норма как бы делает изъятие отдельных обстоятельств из действия общей нормы. Для преодоления этого вида коллизий существует правило: специальная норма отменяет действие общей нормы» [4, с. 324].

Цель — анализ соотношений правовых коллизий и конкуренции норм права.

Материалы, результаты и обсуждение

Этимология понятий «коллизия» и «конкуренция».

Согласно филологическим источникам *коллизия* (от лат. collision) — это столкновение противоположных сил, интересов и стремлений¹. Применительно к коллизии *столкновение* — это «спор на почве разногласий»², *противоположный* — это совершенно не исходный, противоречащий другому³.

Таким образом, *коллизия* — это противоречие, существующее между несовместимыми явлениями, предметами. При коллизии происходит столкновение между противоречащими силами, в результате чего одно исключает другое, не совместимое с ним, это несогласованность между предметами⁴.

Конкуренция же понимается как «соперничество, борьба за достижение больших, наивысших выгод, преимуществ»; *конкурировать* означает соперничать, состязаться, добиваться преимуществ⁵. В свою очередь, *соперничество* применительно к конкуренции раскрывается как «борьба с кем-нибудь, состязание между явлениями, предметами равного достоинства, одинаковых свойств»⁶.

Понятие правовых коллизий. В современной юридической литературе коллизия понимается в основном как расхождение или противоречия между отдельными нормативно-правовыми актами, регулирующими одни и те же либо смежные общественные отношения, а также противоречия, возникшие в процессе правоприменения и осуществления компетентными органами и должностными лицами своих полномочий [5, с. 225]. С формально-юридической точки зрения М. В. Баглай интерпретировал коллизии как противоречия между юридическими нормами [6, с. 89–90], Н. А. Власенко — как «отношение между нормами, выступающее в форме различия или противоречия при регулировании одного фактического отношения» [7, с. 23;

¹ Ожегов С. И. Словарь русского языка. М., 1982. С. 248.

² Словарь русского языка / под общ. ред. С. П. Обнорского. М., 1952. С. 711.

³ Там же. С. 573.

⁴ Там же.

⁵ Ожегов С. И. Указ. соч. С. 291.

⁶ Словарь русского языка / под общ. ред. С. П. Обнорского. С. 691.

см. также: 8, с. 72]. С. С. Алексеев рассматривал коллизии как столкновение нормативных правовых актов в связи с их действием на той или иной территории с компетенцией правотворческих органов и временем издания [9, с. 232–233].

Ю. А. Тихомиров предлагает рассматривать юридические коллизии как противоречия между существующим правовым порядком и намерениями и действиями по его изменению [10, с. 6]. Оценивая такое понимание юридических коллизий, ученые замечают, что «юридическая коллизия... представляется как столкновение притязания субъекта с существующим правовым порядком в государстве» [11, с. 192].

В другой работе Ю. А. Тихомиров приводит базовые понятия коллизионного права. Это, во-первых, разногласие — расхождение интересов, оценок и позиций государственных органов и их представителей; во-вторых, коллизия — противоречие между законами и иными нормативными правовыми актами, отступление от норм законов, фиксированное в актах или действиях органов государственной власти; в-третьих, коллизионная ситуация — момент или период возникновения и развития юридических коллизий между органами государственной власти и иными субъектами права; в-четвертых, спор — разбирательство в установленном законом порядке и уполномоченным органом дела, по поводу которого имеются разногласия между органами и иными субъектами права; в-пятых, конфликтная ситуация — период открытого противостояния органов государственной власти и должностных лиц, общественных движений и организаций и совершения противоправных действий; в-шестых, конфликт — антиконституционное и открытое противоборство органов государственной власти, организаций, сопровождаемое общественными волнениями и массовыми нарушениями общественного порядка; в-седьмых, процедура — нормативно установленный порядок действий органов государственной власти, совершаемых последовательно и во взаимной связи [12, с. 44–45].

Среди наиболее важных категорий коллизионного права Ю. А. Тихомировым выделяется притязание, которое имеет тройкий смысл: 1) гарантированная возможность легально защищать свой статус; 2) стремление реализовывать законный интерес; 3) намерение ослушаться требований действующего права с целью добиться осуществления своих интересов [12, с. 19].

Ученые, конкретизируя эти положения, обращают внимание на то, что первые две формы притязания носят позитивный, легальный, а последняя — негативный, квазилегальный характер; а также на наличие в сфере правоприменения притязаний, имеющих целью изменение действующего правового порядка, делает необходимым само существование коллизионного права [11, с. 192].

В рамках юридической конфликтологии коллизии рассматривают в более широком виде, связывая их с деформациями правовой действительности, возникшими дефектами правовой системы, отдельными дисфункциями юридических институтов, несовершенством законодательства, судебной правоприменительной практики, а также с дисбалансом в организации, функционировании и компе-

тенции государственно-правовых органов и должностных лиц [13, с. 38].

Полагаем, что в собственно юридическом смысле коллизии должны трактоваться как противоречия, несоответствия, нестыковки как внутри нормативно-правового материала, так и в процессе его действия [14, с. 605]. В свое время С. С. Алексеев считал, что противоречие выражает суть коллизии: между отдельными нормативными актами могут возникать противоречия, которые называются коллизиями [15, с. 137].

Т. А. Щелокаева, понимая под коллизией норм права такое положение в объективном праве, когда существуют две или более нормы права, регулирующие одно и то же отношение, подчеркивает, что «при коллизии всегда субъект реализации оказывается в ситуации выбора правовой нормы» [16, с. 148]. З. А. Незнамова, определяя коллизию уголовного права, отмечает, что, во-первых, она возникает между нормами права; во-вторых, по поводу регулирования одного и того же фактического обстоятельства; в-третьих, когда отношения регулируются двумя или более нормами права [17, с. 35]. По мнению авторов юридического энциклопедического словаря, «коллизия законов — расхождение содержания (столкновение) двух или более формально действующих нормативных актов, изданных по одному и тому же вопросу»⁷.

В. В. Денисенко коллизии правовых актов определяет как «расхождения или противоречия между нормами права, между нормами права и актами толкования, а также между индивидуально-правовыми предписаниями, регулирующими одни и те же общественные отношения» [18, с. 30].

Конкуренция норм права. Полагаем, что от коллизий правовых норм следует отличать их конкуренцию, когда не противоречащие друг другу две, три и более нормы регулируют один и тот же круг родственных общественных отношений, только с разной степенью конкретизации, детализации объема. В таких случаях нормы действительно как бы конкурируют между собой, и в принципе это нормально. Здесь необходимо подчеркнуть, что конкуренция между нормами возникает в случае, когда на регулирование одного и того же общественного отношения претендуют две или более нормы права с разной степенью (или объемом) юридической регламентации, т. е. конкурирующие нормы не вступают в противоречие друг с другом, не являются взаимоисключающими. Например, в ч. 3 ст. 17 УК РФ закрепляется, «если преступление предусмотрено общей и специальной нормами, совокупность преступлений отсутствует и уголовная ответственность наступает по специальной норме», т. е. имеет место факт конкуренции.

Оценка правовых коллизий. Негативным и, безусловно, нежелательным явлением выступают именно коллизии, когда сталкиваются не просто не согласующиеся, а нередко взаимоисключающие предписания. На отрицательный аспект юридических коллизий обращают внимание многие ученые. Так, А. Н. Головистикова и Ю. А. Дмитриев полагают, что они создают «определенные трудности в процессе реализации субъектами

⁷ Румянцев О. Г., Додонов В. Н. Юридический энциклопедический словарь. М., 1997. С. 135.

своих прав и обязанностей. Они мешают нормальной, слаженной работе правовой системы, нередко ущемляют права граждан, сказываются на эффективности правового регулирования, состоянии законности и правопорядка, правосознании и правовой культуры общества; они создают затруднения в правоприменительной практике, затрудняют пользование законодательством гражданами» [3, с. 538]. И. Я. Козаченко и З. А. Смирнова, рассуждая о межотраслевых коллизиях уголовного и уголовно-исполнительного законодательства, отмечают, что «это создает значительные трудности в процессе правоприменительной деятельности» [19, с. 85].

Н. И. Матузов и А. В. Малько, говоря о юридических коллизиях, указывают, что при этом «различные нормы как бы вступают друг с другом в противоборство, пересекаясь в одной точке правового пространства и „претендуя“ на регулирование одних и тех же отношений». Ученые не исключают и такого варианта, при котором «коллизия может выражаться также в виде правового тупика, когда нет предусмотренного законом выхода из создавшейся ситуации» [2, с. 357].

Ученые — представители уголовного права особенно подчеркивают, что «феномен коллизии в уголовном законодательстве объясняется тем, что она является одной из разновидностей дефектов системы законодательства, возникшей по причине противоречивости и излишества нормативных предписаний, нарушения юридико-технических правил конструирования законодательства вообще и конкретных норм в частности» [20, с. 32].

Справедливости ради заметим, что существует и такая позиция, согласно которой юридические коллизии не всегда оцениваются как явления, сугубо негативные, свидетельствующие об изъянах в правовой системе и в практике действия законов и иных актов. Так, Ю. А. Тихомиров в связи с этим обращает внимание на то, что, во-первых, юридическая коллизия отражает деформацию правовой системы или ее отдельных компонентов, государственных институтов, форм хозяйствования; во-вторых, юридическая коллизия выступает как свидетельство естественных противоречий, нормального развития и функционирования государственно-правовых институтов; в-третьих, юридическая коллизия может выражать справедливое притязание на новый правовой порядок или охрану конституционного строя, и тогда законное противостояние произволу, незаконным актам и действиям бесспорно [10, с. 5]. В другой работе ученым подчеркивается, что «в юридических коллизиях следует видеть и позитивный смысл, поскольку они открывают в определенных ситуациях путь к поиску новых правовых решений» [20, с. 37].

Эту позицию поддерживает и В. А. Рыбаков, усматривая в юридических коллизиях и положительное, «ибо они указывают на недостатки, возникшие в правовой системе» [21, с. 338]. И. В. Аленина, выделяя информативную функцию позитивных коллизий, писала, что она выражается в воздействии коллизий на сознание субъектов нормотворчества и правоприменительного процесса путем информирования законодателя о необходимости изменений и дополнений в законодательство, активизации правовой

науки, благодаря чему совершенствуется законодательство [22, с. 9].

В. К. Бабаев в свое время считал, что коллизия имеет положительное значение для развития системы права, если она является формой выражения справедливого притязания на новый правопорядок или сохранения общественного строя, и в данном случае такое законное противостояние произволу, нарушению законности, конституционных прав и свобод выступает одним из способов сохранения и охраны конституционного правопорядка [23, с. 469].

Имея в виду позитивный потенциал правовых коллизий, в литературе подчеркивают, что их можно назвать лакмусовой бумагой, характеризующей качественное состояние системы права; увеличение количества коллизий в определенной отрасли права свидетельствует о несогласованности правового регулирования в ней, о различиях в правовых позициях нормотворческих органов, указывает на необходимость принятия мер по обеспечению непротиворечивости правового воздействия, устранения причин, порождающих коллизии; количество коллизий может служить показателем эффективности проводимых реформ в государстве [24, с. 33].

С позиции Т. А. Щелокаевой, в зависимости от причин возникновения и роли в правовой системе коллизии можно классифицировать на позитивные и негативные: если первые — это столкновение норм права, которые регулируют одни и те же общественные отношения и которые выражают объективно сформировавшиеся потребности людей, то вторые — это столкновение норм права, одна из которых появляется в правовой системе вследствие ошибки правотворческого органа (превышение правотворческих полномочий, несоблюдение правил юридической техники и т. д.) [16, с. 147]. Думается, что представленная точка зрения неубедительна.

А. Р. Лаврентьев, несмотря на отрицательную оценку коллизий в праве [25, с. 4], косвенно все же признает их деление на положительные и отрицательные. В частности, он пишет, что «особым критерием классификации могут служить особенности проявления норм права, на основе которого различаются закономерные и аномальные коллизии» [25, с. 16–17].

Сторонники предложенной классификации в целом полагают, что «помимо познавательной функции, данная классификация имеет большое значение для юридической практики. Если положительные коллизии необходимо только преодолевать при разрешении юридических дел, то негативные коллизии — не только преодолевать, но и устранять посредством правотворчества» [16, с. 149–150].

Однако необходимо констатировать, что большинством ученых коллизии признаются негативным явлением [26, с. 284], ибо, «во-первых, неопределенность и неоднозначность правового регулирования приводит к ситуации нестабильности, а стало быть, право не может считаться надежным регулятором; во-вторых, отсутствие унифицированных правил поведения отрицательно сказывается на отношении людей к органам законодательной и исполнительной власти, не способным согласованно создать устойчивую систему иерархического законодательства»

[27, с. 133]. В свое время Н. И. Матузов подчеркивал, что конкуренция норм — это нормально, а «негативным же, безусловно, нежелательным явлением выступают именно коллизии» [2, с. 227]. С позиции Н. А. Власенко, «конкуренция норм права как технико-правовое средство правового регулирования не является дефектом права и к законодательному дисбалансу вряд ли имеет отношение» [28, с. 40]. Более того, ученые полагают, что в создании и функционировании конкурирующих норм имеется естественная необходимость, которая «обусловлена особенностями законодательных функций Российской Федерации в целом и ее субъектов, а также имплементацией законодательства иностранных государств и норм международного права в российскую правовую систему» [29, с. 11].

Соотношение коллизий и конкуренции в общей теории права и уголовном праве. Как же соотносятся между собой коллизия и конкуренция в праве? По мнению Н. А. Власенко, конкуренция норм права признается разновидностью коллизии норм, возникающей при необходимости конкретизации правовых положений, имеющих абстрактный характер по отношению к определенному виду общественных отношений [7, с. 83]. Автором поддерживается точка зрения А. Ф. Черданцева о том, что конкуренция лишь частный случай коллизии, а именно: столкновение общей и специальной норм, когда они обе претендуют на регулирование одних и тех же ситуаций. При этом замечается, что понятие конкуренции может быть использовано при характеристике анализируемой разновидности столкновения правовых норм [30, с. 60]. Справедливости ради позднее А. Ф. Черданцев, рассуждая лишь о конкуренции общей и специальной норм права, пишет, что «специальная норма исключает действие общей; здесь действует универсальное правило — *lex specialis derogate legi generali* (специальный закон отменяет действие общего)» [31, с. 172].

В. В. Денисенко, полагаящий, что конкуренция есть разновидность коллизии норм права, акцентирует внимание на том, что «объединяющим признаком этих двух категорий является наличие одного правоотношения, подпадающего под действие нескольких правовых норм» [18, с. 29].

Т. А. Щелокаева утверждает, что «в рамках одной правовой системы положительные коллизии — это столкновение правовых норм, регулирующих общественные отношения с разной степенью детализации. В литературе этот вид коллизии норм получил название конкуренции» [16, с. 150]. Подобное мнение имеет и М. А. Занина [32].

В уголовном праве позицию отождествления коллизии с конкуренцией норм права отстаивает Л. В. Иногамова-Хегай, высказывая весьма сомнительное утверждение о тождественности способа и устранения конкуренции [33, с. 8]. Ее поддерживает и З. А. Незнамова: «Эта позиция основана на том, что коллизия, как и конкуренция, есть не что иное, как проблема выбора нормы права, то есть, по сути, это тождественные понятия. Употребляются лишь разные термины, обозначающие одну и ту же проблему — проблему выбора нормы из числа нескольких, регулирующих одно и то же фактическое отношение» [34, с. 316].

Не различает коллизии и конкуренцию норм права И. В. Дергачева, утверждающая, что «конкуренция норм приводит к существенным противоречиям внутри национальных правовых систем», хотя ранее она полагала, что конкуренция — «это в принципе нормальное правовое явление» [35, с. 108–111]. Отождествляет коллизии и конкуренцию норм права и Л. А. Морозова [36, с. 32–38].

Существует также точка зрения, согласно которой коллизия рассматривается как частный случай конкуренции [37, с. 12–13]. В. П. Малков полагает, что конкуренция — понятие более широкое, оно охватывает случаи, когда возникает вопрос о преимуществе норм, полностью совпадающих по содержанию, но имеющих разную юридическую силу [38, с. 61].

По мнению В. Н. Кудрявцева, коллизии и конкуренцию в праве необходимо рассматривать как самостоятельные явления. При этом коллизия норм права представляет их противоречие, а конкуренция — «различие по объему и степени обобщенности единых по своей сути и направленности норм» [39, с. 214]. Ю. В. Голик, приводя пример коллизий норм, закрепленных в ч. 2 ст. 87 и ч. 1 ст. 43 УК РФ, обоснованно подчеркивает, что «конкуренция как таковая не сможет вместить в себя многие существующие коллизии в уголовном праве уже хотя бы потому, что в них нет присущего конкуренции соперничества разных норм» [40, с. 404].

На наш взгляд, понятие коллизии и конкуренции в праве необходимо различать, учитывая и эти аргументы, и различную оценку данных понятий, изложенную выше.

Понятие конкуренции норм наиболее удачно будет проанализировать на примере норм уголовного права [41], так как в и науке уголовного права, и в практике его применения данный вопрос является наиболее разработанным [42], одновременно и дискуссионным, ибо существуют различные взгляды на виды конкуренции [43, с. 211–213; 44, с. 62].

Чаще всего выделяют следующие виды конкуренции уголовно-правовых норм:

1) конкуренция общей и специальной нормы. Примером могут служить норма о простом убийстве — умышленное причинение смерти другому человеку (ч. 1 ст. 105 УК РФ) и норма об убийстве в состоянии аффекта, т. е. умышленное причинение смерти другому человеку в состоянии внезапно возникшего сильного душевного волнения, вызванного насилием, издевательством или тяжким оскорблением со стороны потерпевшего, а равно иными противоправными или аморальными действиями потерпевшего либо длительной психотравмирующей ситуацией, вызванной систематическим противоправным или аморальным поведением со стороны потерпевшего (ст. 107 УК РФ). В данном случае общей нормой является ч. 1 ст. 105 УК РФ, а специальной — ст. 107 УК РФ, так как она более детально регулирует отношения при убийстве, нежели ч. 1 ст. 105 УК РФ. При конкуренции общей и специальной норм квалификация преступления производится по специальной норме (ст. 17 УК РФ);

2) конкуренция специальных норм. Например, конкуренция квалифицированного и особо квалифицированного составов преступлений. Так, ответственность за умышлен-

ное причинение тяжкого вреда здоровью с применением оружия или предметов, используемых в качестве оружия, наступает по п. «в» ч. 2 ст. 111 УК РФ — квалифицированный состав. Ответственность за умышленное причинение тяжкого вреда здоровью в отношении двух или более лиц — по п. «б» ч. 3 ст. 111 УК РФ — особо квалифицированный состав. В случае, если лицо умышленно причинило двум или более лицам тяжкий вред здоровью с применением оружия или предметов, используемых в качестве оружия, то оно будет привлекаться к ответственности по п. «б» ч. 3 ст. 111 УК РФ. Указанные составы находятся в отношении подчинения;

3) конкуренция части и целого. Данный вид конкуренции возникает в случае, если деяние подпадает под признаки двух и более норм, где одна норма охватывает деяние в целом, а другая только его часть. Например, разбой, совершенный с причинением тяжкого вреда здоровью потерпевшего (п. «в» ч. 4 ст. 162 УК РФ), — целое, а частью здесь будет выступать умышленное причинение тяжкого вреда здоровью (ст. 111 УК РФ). Квалификация наступает по норме, охватывающей целое. Данные понятия также являются совместимыми и находятся между собой в отношении подчинения.

Таким образом, при конкуренции нормы находятся между собой в отношении подчинения. Что касается коллизий в праве, то из приведенных выше точек зрения по поводу определения указанного понятия и из положений законодательства, касающихся данного вопроса, следует, что о коллизии в праве речь идет, когда нормы права или другие правовые явления сталкиваются друг с другом, при этом невозможно их одновременное применение. Такое происходит, когда на регулирование одного и того же общественного отношения претендуют, например, нормы разных государств: если гражданин России совершил, скажем, убийство, на территории Республики Беларусь, то на регулирование возникшего отношения претендуют законодательство Беларуси и законодательство России. Применение норм обоих государств сразу невозможно. Выбор применяемой нормы должен осуществляться на основании специального правила разрешения возникшей коллизии. Данные нормы взаимно исключают друг друга, с точки зрения логики они являются несовместимыми понятиями. В приведенном примере понятия находятся в отношении противоположности.

В таком же соотношении (отношение противоположности) будут находиться и коллизирующие нормы при разновременном их действии.

Итак, при конкуренции правовые нормы являются совместимыми понятиями и состоят между собой в отношении подчинения, а при коллизии нормы права выступают несовместимыми понятиями, находясь в отношении противоположности или противоречия. Сказанное позволяет сделать вывод, что коллизию в праве нельзя отождествлять с конкуренцией, данные явления самостоятельные, ни одно

из них не выступает частью другого. Объединяет их только то, что и при коллизии, и при конкуренции правоприменителю необходимо выбрать одну из норм для регулирования фактического отношения⁸.

А. П. Кузнецов, указывая на неравнозначность коллизий и конкуренции и применительно к уголовно-правовым явлениям, обращает внимание на следующий аспект: при конкуренции нормы не противоречат друг другу, они находятся в отношении соперничества, конкуренция не может существовать в отрыве от фактического обстоятельства дела, от конкретной ситуации, однако коллизия может иметь место и безотносительно к какой-либо ситуации. Ее установление возможно без обращения к соответствующим фактическим обстоятельствам. Автором особо подчеркивается, что «конкуренция — это состояние применения права, она всегда возникает в конкретной правоприменительной ситуации, при совершении деяния, в котором усматриваются признаки двух или более уголовно-правовых норм» [45, с. 194]. Следует согласиться с его мнением.

Еще ранее В. Н. Кудрявцев указывал, что коллизии двух или более норм существуют независимо от того, имеются ли конкретные факты, подпадающие под эти нормы. О конкуренции норм речь идет лишь в случаях применения закона, когда выясняется, что совершенное деяние подпадает под признаки двух или нескольких предписаний. Ученый писал о том, что в известном смысле конкуренция — более сложное явление, чем коллизия; в ней переплетаются вопросы факта с вопросами права. Отмечалось, что при конкуренции норм требуется глубокое знание законодательства и судебно-прокурорской практики для правильной квалификации содеянного [39, с. 214].

Некоторые авторы считают, что дискуссия о соотношении понятий «коллизия» и «конкуренция» малопродуктивна, тем не менее разногласия ученых в отношении внешних форм не имеют принципиального значения [46, с. 90]. Полагаем, что данная дискуссия позволяет, с одной стороны, правильно определить характер взаимосвязи этих понятий, установить их правовую природу, признаки, познать сущностную характеристику, с другой — поможет должностным лицам вынести законные, ибо здесь речь идет о правильном выборе правовых оснований, решения в процессе правоприменения.

Выводы

Правовые коллизии и конкуренция норм права — это самостоятельные правовые явления, их объединяет только то, что и при коллизии, и при конкуренции правоприменителю необходимо выбрать одну из норм для регулирования фактического отношения.

Правовые коллизии и конкуренция норм права различаются с точки зрения: а) их оценки; б) их связи с фактическим обстоятельством дела: конкуренция не может существовать в отрыве от фактического обстоятельства дела; коллизии же норм права существуют независимо

⁸ Куксин И. Н., Уфимцева В. А. К вопросу о соотношении коллизии и конкуренции в праве. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/18199719> (дата обращения: 27.04.2020).

от того, имеются ли конкретные факты, подпадающие под эти нормы.

Проблема соотношения правовых коллизий и конкуренция норм права имеет не только теоретическое, но и практическое значение.

Перспективы. Рассмотренные общетеоретические проблемы конкуренции норм права в дальнейшем станут предметом научных исследований как теоретиков права, так и представителей отраслевых юридических наук.

Список источников / References

1. Червонюк В. И. Теория государства и права : учебник. М., 2006. 703 с.
2. Матузов Н. И., Малько А. В. Теория государства и права : учебник. М., 2009. 525 с.
3. Головистикова А. Н., Дмитриев Ю. А. Коллизии в праве // Проблемы теории государства и права : учебник. М., 2005. 824 с.
4. Морозова Л. А. Теория государства и права : учебник. М., 2007. 512 с.
5. Матузов Н. И. Коллизии в праве: причины, виды и способы разрешения // Правоведение. 2000. № 5. С. 225–244.
6. Баглай М. В. Конституционное право России : учебник. М., 2005. 801 с.
7. Власенко Н. А. Коллизионные нормы в советском праве : монография. Иркутск, 1984. 99 с.
8. Власенко Н. А. Коллизионные нормы в системе советского права // Правоведение. 1985. № 4. С. 72–76.
9. Алексеев С. С. Государство и право : начальный курс. М., 1996. 190 с.
10. Тихомиров Ю. А. Юридическая коллизия, власть и правопорядок // Государство и право. 1994. № 1. С. 3–11.
11. Марченко М. Н., Прокопьев С. Г. Коллизионное право: комплексный анализ и концепция // Журнал российского права. 2000. № 10. С. 192–194.
12. Тихомиров Ю. А. Коллизионное право. М., 2001. 394 с.
13. Худойкина Т. В. Юридический конфликт: Теоретико-прикладное исследование : дис. ... д-ра юрид. наук. Н. Новгород, 2002. 488 с.
14. Любашин В. Я., Мордовцев А. Б., Мамычев А. Ю. Теория государства и права : учебник. Ростов н/Д, 2010. 699 с.
15. Алексеев С. С. Общая теория права : в 2 т. М., 1982. Т. 2. 359 с.
16. Щелокаева Т. А. Юридические коллизии и коллизионные нормы: понятие, виды // Правоведение. 2003. № 6. С. 147–152.
17. Незнамова З. А. Коллизии в уголовном праве : дис. ... д-ра юрид. наук. Екатеринбург, 1995. 372 с.
18. Денисенко В. В. Коллизии правовых актов: сущность и разрешение // Правоведение. 2007. № 3. С. 28–33.
19. Козаченко И. Я., Смирнова З. А. Коллизии уголовного и уголовно-исполнительного законодательства // Государство и право. 1993. № 2. С. 85–88.
20. Тихомиров Ю. А. Коллизии как источник развития права // Юридическая техника. 2017. № 11. С. 35–38.
21. Теория государства и права : учебник / отв. ред. В. В. Кожевников. М., 2023. 479 с.
22. Аленина И. В. Коллизии в трудовом праве : автореф. дис. ... канд. юрид. наук. Омск, 2000. 26 с.
23. Теория государства и права : учебник / под ред. В. К. Бабаева. М., 1999. 591 с.
24. Лысаковский Г. К вопросу о коллизиях норм права // Юрист. 2002. № 1. С. 32–33.
25. Лавренев А. Р. Коллизии института юридической ответственности в России : автореф. дис. ... канд. юрид. наук. Н. Новгород, 1999. 26 с.
26. Радько Т. Н., Лазарев В. В., Морозова Л. А. Теория государства и права : учебник. М., 2012. 576 с.
27. Милинчук Д. С. Коллизии как одна из причин препятствий для создания единообразного применения норм права в России // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. 2018. № 3. С. 133–139.
28. Власенко Н. А. Коллизии в праве как объект современного научного знания // Юридическая техника. 2017. № 11. С. 39–48.
29. Сенякин И. Н. Техничко-юридические предпосылки конкуренции норм российского права // Юридическая техника. 2008. № 2. С. 10–17.
30. Черданцев А. Ф. Системность норм права // Сборник ученых трудов Свердловского юрид. ин-та. Вып. 12. Свердловск, 1970. С. 47–63.
31. Черданцев А. Ф. Толкование права и договора : учеб. пособие. М., 2003. 381 с.
32. Занина М. А. Коллизии норм равной юридической силы (понятие, причины, виды) : монография. М., 2009. 134 с.
33. Иногамова-Хегай Л. В. Концептуальные основы конкуренции уголовно-правовых норм : монография. М., 2015. 288 с.
34. Уголовное право. Общая часть. Преступление : академический курс : в 10 т. / под ред. Н. А. Лопашенко. М., 2016. Т. 8, Кн. 1 : Множественность преступлений. 526 с.
35. Дергачева И. В. К понятию конкуренции правовых норм // Вестник МГПУ. Юридические науки. 2010. № 1. С. 107–112.
36. Морозова Л. А. Проблемы типологии юридических коллизий (современная трактовка) // Lex Russica. 2017. № 6. С. 32–38.
37. Еришов В. В., Еришова Е. А. Трудовой договор : учеб. пособие. М., 2001. 352 с.
38. Малков В. П. Конкуренция уголовно-правовых норм и ее преодоление // Советское государство и право. 1975. № 3. С. 59–66.
39. Кудрявцев В. Н. Общая теория квалификации преступлений. М., 2014. 304 с.
40. Голик Ю. В. Коллизии в уголовном праве как реальность // Юридическая техника. 2017. № 11. С. 404–406.
41. Незнамова З. А. Коллизии в уголовном праве : монография. Екатеринбург, 1984. 284 с.
42. Ситникова А. И. Теоретические основы квалификации преступлений : учеб. пособие. Орел, 2004. 95 с.
43. Кадников Н. Г. Квалификация преступлений и вопросы судебного толкования : монография. М., 2011. 336 с.
44. Черненко Т. Г. Множественность преступлений по российскому уголовному праву. Кемерово, 2007. 203 с.
45. Кузнецов А. П. Коллизии в праве: теоретическое исследование // Юридическая техника. 2017. № 11. С. 190–195.
46. Яценко Б. В. Противоречия уголовно-правового регулирования. М., 1996. 231 с.

Поступила 14.11.2023; одобрена после рецензирования 25.11.2023; принята к публикации 30.03.2024.

Научно-теоретическая статья

УДК 321.1 © Филимонов А. Г., 2024

doi: 10. 24412/1999-6241-2024-297-232-238

5.1.1. Теоретико-исторические правовые науки; 5.5.2. Политические институты, процессы и технологии

Демократия и граждане как субъекты политического процесса в современной России

Александр Григорьевич Филимонов, кандидат философских наук, доцент, доцент кафедры философии и политологии¹; fag55.55@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0002-8180-1680>

¹ Омская академия МВД России, 644092, Омск, пр. Комарова, 7, Россия

Реферат. Введение. XX век для российского общества вошел в историю как период постоянных попыток демократических реформ и переформатирования государства по опыту стран Запада с либерально-протестантской идеологией. Цель — рассмотреть объективные и субъективные причины снижения интереса к выборам со стороны российских граждан и определить основные тенденции развития сфер жизни общества. **Материалы и методы.** Анализировались научные и учебно-методические публикации по данной проблеме, применялись дедуктивный и индуктивный методы, а также метод научного и системного анализа. С помощью метода системного анализа удалось создать целостную картину российского общества, которое политическим целеполаганием радикально отличается от обществ западной цивилизации. **Результаты и обсуждение.** Современное российское общество берет истоки с периода получения независимости от монголо-татарского ига в середине XV в., когда социально-политическая модель нового государства определялась опытом совместного проживания с народами Золотой Орды. Политическая модель Золотой Орды строилась на жесткой вертикали власти, которая позволяла политическому классу успешно управлять на больших территориях. Молодое государство вынуждено было учитывать ошибки Византии, приведшие ее к поражению от Османской империи. Московское государство взяло курс на жесткую централизацию верховной власти и ограничение индивидуальной свободы граждан. Задача государства была подчинить все сферы жизни общества и интересы ее населения одной цели — сохранению суверенитета, предотвращение попыток каких-либо социальных групп претендовать на власть, а также внешних угроз со стороны граничащих с ним государств. Реализация этой политики на протяжении многих веков сформировала иной, чем в странах Запада, подданныческий менталитет русского народа, который с большим доверием относится к государству, зависит от него, и потеря связи с ним дезориентирует его в системе общественных отношений, что приводит к огромным потрясениям и миллионам жертв. Механический перенос опыта западных цивилизаций на российскую почву без учета особенностей русского общества — это продукт недостаточно глубокого знания интеллектуальным и политическим классом России своей истории. **Выводы.** Существуют глубокие различия в государствах, когда основу одних составляют граждане, самостоятельные в своем выборе от государства, субъекты политического процесса, а других — подданные, жизнь которых без поддержки со стороны государства невозможна.

Ключевые слова: государство, право, закон, гражданин, подданный, избирательный процесс, собственность

Для цитирования: Филимонов А. Г. Демократия и граждане как субъекты политического процесса в современной России // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2024. Т. 29, № 2(97). С. 232-238. <https://doi.org/10. 24412/1999-6241-2024-297-232-238>

Scientific and Theoretical Article

UDC 321.1 © Filimonov A. G., 2024

doi: 10. 24412/1999-6241-2024-297-232-238

5.1.1. Theoretical and Historical Law Sciences; 5.5.2. Political Institutions, Processes and Technologies

Democracy and Citizens as Subjects of the Political Process in Modern Russia

Alexandr G. Filimonov, Candidate of Science (in Philosophy), Associate-Professor, Associate-Professor at the chair of Philosophy and Political Studies¹; fag55.55@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0002-8180-1680>

¹ the Omsk Academy of the Russian Ministry of Internal Affairs, 7 Komarov st., Omsk, 644092, Russia

Abstract. Introduction. The 20th century for the Russian society became known as a period of constant attempts of democratic reforms and reformatting of the state based on the experience of Western countries with liberal-Protestant ideology. The aim is to examine the objective and subjective reasons for the Russian citizens' declining interest in elections, to identify the main trends in the development of spheres of society. **Materials and Methods.** The author analyzes scientific and learning, methodical publications on this problem, applies deductive and inductive methods, as well as the method of scientific and system-based analysis. Using the method of system analysis, it was possible to create a comprehensive picture of Russian society, which is radically different from the societies of Western civilization in terms of political goal-setting. **Results and Discussion.** Modern Russian society takes its origins as back as the period of gaining independence from the Mongol-Tatar yoke in the mid-15th century, when the socio-political model of the new state was determined by the experience of cohabitation with the peoples of the Golden Horde. The political model of the Golden Horde was based on a rigid vertical of power, which allowed the political class to successfully rule over large territories. The young state had to take into account the mistakes of Byzantium, which led to its defeat at the hands of the Ottoman Empire. The Moscow state adopted a course of rigid centralization of supreme power and restriction of individual freedom of citizens. The task of the state was to subordinate all spheres of social life and the interests of its population to one goal — the preservation of sovereignty, prevention of attempts of any social groups to claim power, as well as external threats from neighboring states. The implementation

of this policy for many centuries has formed a different, unlike in Western countries, loyal subject mentality of the Russian people, who have great trust in the state, depend on it, and the loss of connection with it disorients them in the system of social relations, which leads to huge upheavals and millions of victims. The mechanical transfer of the experience of Western civilizations to the Russian environment regardless of the peculiarities of the Russian society is a result of Russia's intellectual and political class insufficient knowledge of its history. **Conclusions.** There are profound differences in states, with some being based on citizens, autonomous in their choices from the state, subjects of the political process, while others are based on subjects whose life is impossible without the support provided by the state.

Keywords: state, law, legislation, citizen, subject, elections, ownership

Citation: Filimonov A. G. Democracy and Citizens as subjects of the Political Process in Modern Russia. *Psychopedagogy in Law Enforcement*. 2024. Vol. 29. No. 2(97). Pp. 232–238 (In Russ.). <https://doi.org/10.24412/1999-6241-2024-297-232-238>

Основные положения

1. История формирования российского общества и становление менталитета русского народа и народов, проживающих на территории России, имеют качественное отличие от стран западной цивилизации. Если на Западе прослеживаются тренд приоритета индивидуальных интересов человека и опора на индивидуализм с выстраиванием договорных отношений с государством, то в России — коллективизм и подданническое отношение к государству.

2. Механический перенос опыта избирательного права стран западной демократии на российский политический процесс приводит к обратным результатам, когда доверие к власти не повышается, а, наоборот, снижается, показателем чего выступает ежегодное снижение явки избирателей на выборы разных уровней власти.

3. Российский политический класс должен предложить обществу модель развития, которая позволит с учетом исторического опыта русского народа и народов России обеспечить формирование активного субъекта политического процесса, осознающего свои интересы и готового для их реализации создавать институты гражданского общества.

Введение

Актуальность, значимость и сущность проблемы.

Демократия как форма политического бытия народа является наиболее сложной системой управления государством наряду с другими формами, такими как авторитаризм и тоталитаризм. В части 1 ст. 1 Конституции РФ записано, что «Россия есть демократическое федеративное правовое государство с республиканской формой правления», а в ст. 3 говорится: «1. Носителем суверенитета и единственным источником власти в Российской Федерации является ее многонациональный народ. 2. Народ осуществляет свою власть непосредственно, а также через органы государственной власти и органы местного самоуправления. 3. Высшим непосредственным выражением власти народа являются референдум и свободные выборы. 4. Никто не может присваивать власть в Российской Федерации. Захват власти или присвоение властных полномочий преследуется по федеральному закону». Таким образом, суверенным правом на власть обладает народ как субъект публичного права, прежде всего права законодательной власти в государстве. Легитимность власти в демократической форме правления определяется наличием как участия большинства населения страны в избирательном процессе, так и реализацией принципа свободы выборов, согласно которому выборы должны осуществляться на основе свободного волеизъявления

избирателя. Однако избирательный процесс в России, за исключением выборов президента, все в большей степени демонстрирует тенденции, когда на выборы каждый раз приходит все меньше избирателей, а сами выборы не выражают волю народа, что отражается на легитимности местных органов власти [1, с. 7–20].

Цель — рассмотреть объективные и субъективные причины снижения интереса к выборам со стороны российских граждан и определить основные тенденции развития сфер жизни общества, которые будут способствовать становлению гражданина как субъекта демократического политического процесса. Народ, представленный гражданами, а не народ, представленный подданными, является главным гарантом сохранения демократического вектора развития современной России.

Теоретические предпосылки и обзор проблемы.

Демократические процессы в России имеют свою историю. Начало демократическим принципам в жизни государства было положено принятием Манифеста 17 октября 1905 г., когда предоставлялись права широким слоям населения принимать участие в выборах для решения вопросов, стоящих перед государством. За Манифестом последовали выборы в Государственную Думу. Всего до 1917 г. выборы проходили в четыре Государственные Думы. Приход к власти большевиков в 1917 г. и установление диктатуры пролетариата обеспечило ликвидацию всех демократических процедур в России [2, с. 320]. Второй раз в истории СССР демократический процесс начал М. С. Горбачев в 1987 г., реализацию принципов которого осуществлял человек советской ментальности, не имеющий практического опыта реализации принципов демократии в общественной жизни. Закономерный итог этого — в 1991 г. перестало существовать социалистическое государство. Современная Россия, приняв Конституцию 1993 г., провозгласила, что Россия есть демократическое федеративное правовое государство с республиканской формой правления. Однако события, последовавшие после принятия Конституции (а именно война в Чечне, дефолт 1998 г., глубокий кризис государственности), поставили под сомнение возможности демократических процедур в решении сложных общественных процессов, которые присутствуют в современном российском обществе.

Таким образом, весь XX век проходил в попытках российского общества использовать опыт демократических государств в управлении своим обществом в целях повышения уровня жизни населения страны, и каждый

раз эти попытки оказывались неуспешными. Причины трудностей в развитии демократии в России одни авторы находят в ментальности русского народа, другие отмечают несвоевременность использования опыта демократических стран при отсутствии для этого объективных и субъективных предпосылок [3, с. 262–322].

Материалы и методы

В ходе исследования анализировались научные и учебно-методические публикации по данной проблеме. Широко применялся диалектический метод для анализа гражданина как субъекта политического процесса в демократическом государстве, а также общие подходы и методы, относящиеся к методологическому аппарату философии и политологии: анализ, синтез, системный подход. Системный метод позволил представить целостную картину природы российского общества, его уровень политического сознания, объективные и субъективные факторы, оказывающие влияние на процесс формирования гражданской политической культуры, ядро которой составляет гражданин как источник политической власти в демократическом государстве. Научный анализ использовался при формулировании определений. Анализ рассматриваемого феномена в исследуемой области политического процесса позволил внести предложения по повышению эффективности деятельности государства и институтов гражданского общества в сфере формирования гражданина как субъекта демократии.

Результаты и обсуждение

Народ как субъект политики в транзите от авторитарной системы власти к демократическому режиму. «Народ, — пишет А. Дугин, — есть органическая надындивидуальная и надвременная общность, объединенная общей историей и культурой, наиболее проявленная в массах, конкретно отличная от других народов и являющаяся первичной реальностью по отношению к государству, статистическому населению, совокупности отдельных граждан. Народ — понятие качественное и онтологическое, а не количественное и прагматическое»¹. Следовательно, народ не механическая масса какого-либо количества людей, а их совокупность, обладающая определенными качествами, проживающая на определенной территории, объединенная культурой, традициями, обычаями и осознанием, кто свой, а кто чужой. Именно в этом состоянии народ представляет себя как целое, когда говорят о русском, французском, немецком народе и т. д. Одни народы могут создавать государства, другие нет, одни народы могут жить вместе с другими народами в одном государстве, другие нет. Но ни одно общество не может быть без homo sapiens, без народа, а государство как институт публичной власти может быть как демократическим, так и авторитарным. В этом значении народ рассматривается не как субъект политики, а как продукт общественной жизни, от которого зависит жизнедеятельность человека в обществе.

В. Сурков, рассматривая особенности политических процессов в мире, указывает на то, что если в США весь

политический процесс определяет «глубинное государство», состоящее из военных, крупного бизнеса, политиков федерального значения, то в России субъектом политики является «глубинный народ». «В разные времена, — пишет В. Сурков, — за него принимали то крестьян, то пролетариев, то беспартийных, то хипстеров, то бюджетников. Своей гигантской супермассой глубокий народ создает непреодолимую силу культурной гравитации, которая соединяет нацию и притягивает (придавливает) к земле (к родной земле) элиту, время от времени пытающуюся космополитически воспарить»². В этом подходе народ рассматривается как субъект политического процесса, представленный в обществе определенными социальными группами. Одни из них не имеют прямых рычагов политического властвования и заняты в материальной сфере жизни общества, другие представлены в сфере политической деятельности, например элиты. Однако в решающие моменты в жизни России именно глубинный народ, а не элита и власть решает вопросы сохранения суверенитета государства.

Ю. С. Пивоваров и А. И. Фурсов, рассматривая народ российского общества на протяжении многих столетий, выделили в нем три социальные группы. Во-первых, это привластная группа, осуществляющая управление государством, во-вторых, популяция, чья субъектность при нормальном функционировании власти отрицается по определению, в-третьих, лишний человек, независимый от пособий государства субъект общественного процесса, обеспечивающий собственным трудом свою жизнедеятельность и своей социальной организации. Популяция и лишние люди как социальные группы российского общества не являются субъектами политического процесса, потому что первая находится в полной зависимости от государства, а вторые не могут на равных с государством отстаивать свои интересы в силу слабости своего экономического потенциала. В этом, по мнению авторов, и заключаются особенности политической власти в государствах Запада и России, если там у них власть от народа, то у нас власть от власти. Западное общество — это полисубъектное общество, в котором определяющую роль играет гражданин, в России — моносубъектное, где господствующая роль в жизни общества принадлежит государству [4].

Формирование народа как субъекта демократического политического режима. В истории демократических государств доминирует тенденция к тому, что в обществе постепенно складываются предпосылки к смене правящего сословия, представленного родовой аристократией, как субъекта политического процесса на протяжении долгих исторических веков, гражданами. Этот результат есть продукт коренного изменения в структуре производственных отношений. Развитие частной собственности, рынка, конкуренции потребовало появления нового субъекта общественной жизни, который свой капитал создает за счет прибыли, а не земельный рент. Таким субъектом выступает класс предпринимателей с активной гражданской позицией в государстве. Совокупный капитал, которым располагает

¹ Дугин А. Народ как фундаментальное понятие и основа российской государственности. URL: <https://izborsk-club.ru/17277>. (дата обращения: 25.11.2023).

² Сурков В. Долгое государство Путина // Независимая газета. 2019. 11 февр.

новая социальная группа общества, начинает доминировать над капиталом старой знати. Класс предпринимателей уничтожает феодальные отношения в ходе буржуазных революций и устанавливает господство капиталистических отношений. Субъектом политического процесса в государстве становится гражданин как собственник капитала, свободный от разных форм пособий.

Согласно философскому словарю гражданин — «это человеческий индивид, обладающий необходимыми правами для свободного использования своих сил и способностей и несущий полную ответственность перед законом и другими гражданами за свою деятельность»³. Гражданин выступает в качестве свободного субъекта общественного развития, приоритетным значением для которого в государстве обладают правовые нормы по сравнению с другими неправовыми социальными нормами, например традициями. Личный контроль над свободными от государства ресурсами — материальными, финансовыми, интеллектуальными и др. — позволяет гражданину как формировать собственную позицию по отношению к политической власти, так и давать оценку деятельности институтов государства. Для удовлетворения общественных потребностей нового субъекта политического процесса возникает необходимость в таком режиме власти, при котором институты государства будут не только формироваться непосредственно с его участием, но и контролироваться им самим. Политическим режимом такой власти выступает демократия. Итак, демократический режим является продуктом определенного этапа развития общества, когда на смену подданным в обществе приходят *граждане*, активные участники демократических процедур в государстве. Идет процесс становления гражданина как субъекта политических отношений в государстве, которому свойственны политическая самоидентификация, способность к политическому анализу и политическому целеполаганию [5].

Российское государство на пути демократических реформ и опыт западных стран в области укрепления демократических принципов в государстве. Россия в XX столетии дважды при наличии в обществе большинства, представленного *подданным* населением, а не *гражданами*, пыталась реализовывать демократические принципы государственного устройства, и каждая из попыток кончалась крахом государства, которая приводила к миллионным жертвам. Февральская буржуазная революция в России 1917 г. быстрыми темпами развивала новую форму власти — советы рабочих, крестьянских, солдатских депутатов. Очень быстро наступило двоевластие. Советы как форма законодательной власти и исполнительная власть в лице Временного правительства пришли к конфронтации друг с другом, которая подорвала доверие народа к правительству и способствовала приходу боль-

шевиков к управлению страной. Установленная большевиками диктатура пролетариата запретила деятельность всех оппозиционных политических партий и свернула демократические процессы в государстве. Демократические реформы М. С. Горбачева в СССР 1985–1991 гг. привели к тому, что в декабре 1991 г. Советское государство прекратило свое существование. Последующее реформирование российского общества на принципах либеральной экономики и демократической политической системы поставило на грань гибели Россию как суверенного государства в конце 90-х гг. Именно об этом предупреждал И. А. Ильин: «Страна, лишенная необходимых предпосылок для здоровой творческой демократии, не должна вводить у себя этого режима до тех пор, пока эти основные предпосылки не будут созданы. До тех же пор введение демократического строя может быть только гибельным для этой страны» [6, с. 457].

История функционирования демократических режимов в разные периоды развития общества демонстрирует одну закономерность — это избирательный подход к привлечению только определенных социальных групп к выборному процессу. В период древнегреческой демократии право на выборы имели лишь собственники земли, торговцы, воины. Женщины, старики, юноши к выборному процессу не допускались⁴. В Новгородской республике в работе вечевого собрания принимали участие не все социальные группы: исключались женщины, пленные, юноши, старики⁵. Таким образом, участниками демократического процесса могли выступать представители тех социальных групп общества, которые являлись организаторами общественного производства и защитниками государства.

Современные демократии Запады демонстрируют избирательный подход к различным социальным группам в отношении голосования через избирательную систему своих государств. Устанавливались разные цензовые ограничения на определенном этапе развития общества для ряда социальных групп населения страны в избирательном процессе. Постепенно по мере развития общественных отношений в государстве и вовлечения различных социальных групп в систему производственных отношений расширялась избирательная база для таких граждан. Например, в Англии в 1832 г. только 4,4% взрослого населения страны обладало активным избирательным правом, в то время как парламент работал с XIII в.⁶ В 1918 г. право голоса получили все лица мужского пола, достигшие 21 года и удовлетворяющие требованиям ценза оседлости (6 месяцев) либо владеющие помещением для деловых занятий. В 1928 г. женщинам предоставили равные избирательные права с мужчинами, в 1969 г. снижен возрастной ценз с 21 года до 18 лет. Всего в Англии за XVII в. и XIX в. было проведено семь избирательных

³ Кемеров В. И. Современный философский словарь. М., 2004. С. 80.

⁴ Баронов Н. Лекция 1 : Античная демократия. URL: <https://www.nicbar.ru/politology/study/kurs-demokratiya-istoriya-i-sovremennost/325-lektsiya-1-antichnaya-demokratiy> (дата обращения: 12.12.2023).

⁵ Реформы парламента и избирательного права в Англии XX века. URL: <https://studfile.net/preview/16693975/page:32/> (дата обращения: 20.12.2023).

⁶ Имущественный ценз. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/> (дата обращения: 20.11.2023).

реформ, которые в той или иной форме постепенно расширяли избирательные права своих граждан⁷.

В США после завоевания независимости и принятия Конституции только белым англосаксонским протестантам мужского пола, владеющим собственностью и находящимся в возрасте старше 21 года, разрешалось принимать участие в голосовании. Постепенно в ходе исторического процесса расширялись избирательные права для других социальных групп. В 1870 г. чернокожим мужчинам дали право голосовать на федеральных выборах, в 1920 г. это было разрешено женщинам, в 1924 г. — коренным жителям Америки, индейцам. В 1971 г. избирательное право получили все граждане, достигшие 18 лет⁸.

В самой демократичной стране в Европе — в Швейцарии женщины в кантоне Аппенцель — Иннерроден были допущены к федеральным выборам и могли принять участие в голосовании только в 1991 г.⁹

Расширение избирательных прав для определенных социальных групп в демократических государствах Запада (этнических групп, например, индейцев в США) или наделение избирательными правами женщин, отмена ценза оседлости везде проходили при определенных условиях. Такими условиями являются, во-первых, включенность данных социальных групп в систему общественного производства на правах законного владения и контроля над имуществом, которым может быть актив, материальный или нематериальный, во-вторых, представитель социальной группы становится участником организации общественного производства, например, как член акционерного общества, в-третьих, когда выступал субъектом распределения прибавочного продукта. В рамках этих отношений появляется субъект, который готов инвестировать в развитие общества новые идеи и новые технологии. Политическое поле государства наполняется борьбой субъектов политического процесса за реализацию в общественном развитии предложенных им технологий, что и обеспечивает развитие и укрепление демократических отношений в государстве. М. А. Краснов, отмечая эту природу демократии, пишет: «Дело в том, что демократия изначально рассчитана на столкновение множества волей, мнений, позиций, ценностей, интересов. Другими словами, демократия — это система, институализирующая разнообразие» [7, с. 4–38].

Современная Россия, определяя свою общественную модель развития, после распада СССР взяла для примера опыт государств Запада. Механическое копирование проходило по всем направлениям жизни общества и государства, это коснулось также избирательной системы, которая фор-

мировалась в 90-е гг. XX в. Не был учтен исторический опыт западных демократий расширения избирательных прав граждан, не проанализированы причины, которые лежали в основе ограничения гражданских прав на определенных исторических этапах развития. Практика реализации демократических принципов, заложенных в Конституции Российской Федерации, показывает, что по мере развития общества у граждан все больше возникает вопросов к государству в связи с его неспособностью решать материальные и многие другие проблемы людей. Снижается доверие населения к государству, падает легитимность власти. Все последовательнее стала проявляться тенденция к более частому игнорированию политическим классом мнения граждан, что непосредственно сказалось на доверии к нему со стороны избирателей [8].

Важную роль в демократическом процессе играют выборы и голосование, так как они есть инструменты выражения воли народа, на основании которых определяется уровень легитимности власти в государстве [9, с. 32]. Выборы последних лет в России выявили ряд тенденций, требующих тщательного научного анализа. Например, явка избирателей в период избирательных кампаний.

На выборах в Государственную Думу явка избирателей за последнее десятилетие колеблется от 47 до 51,72%¹⁰. Явка избирателей на выборах высших должностных лиц девяти субъектов России 2021 г. составила от 13 до 40%¹¹. Результаты явки избирателей в разных регионах страны показывают, что избиратели в республиках намного активнее, чем в областях.

Причины данных явлений кроются как в экономическом уровне жизни граждан этих регионов, так и в менталитете народа. В национальных республиках в традициях народов укоренилось уважение к власти, они консервативны и высокопоклонны и не хотят глубоких изменений в обществе. Ряд исследователей отмечает, что в национальных республиках происходит отказ от политической культуры гражданского общества и возвращение к политической культуре традиционного общества [10, с. 43]. По нашему мнению, здесь существуют следующие основания. Во-первых, идет процесс актуализации опыта предшествующих поколений, отраженных в традициях. Во-вторых, слабость развития института частной собственности и его защищенность законом. В-третьих, низкая социальная мобильность, которая не позволяет человеку менять среду своего проживания и получать опыт от других социальных групп. В-четвертых, влияние патриархальной семьи, в которой авторитет ее

⁷ Реформы парламента и избирательного права в Англии XX века. URL: <https://studfile.net/preview/16693975/page:32/> (дата обращения: 20.12.2023).

⁸ Кеннеди Л. Основные этапы развития избирательных прав в Америке: хронология. URL: https://translated.turbopages.org/proxy_u/en-ru.ru.7384e6cd-6415a181-0eaa634a-74722d776562/https/www.history.com/news/voting-rights-timeline. (дата обращения: 10.11.2023).

⁹ Избирательное право женщин в Швейцарии. URL: https://en.wikipedia.org/wiki/Women%27s_suffrage_in_Switzerland (дата обращения: 22.11.2023).

¹⁰ История выборов в Государственную Думу Российской Федерации. URL: https://projects.tverlib.ru/vibory/gos_duma/index.html (дата обращения: 23.10.2023).

¹¹ Явка на выборах глав девяти субъектов РФ составила от 13% до 40%. URL: <https://www.interfax-russia.ru/main/yavka-na-vyborah-glav-devyati-subektov-rf-sostavila-ot-13-do-40> (дата обращения: 17.11.2023).

главы и его предпочтения в разных областях жизни приоритетны для других членов социальной группы. В-пятых, интенсификация роли религии, авторитета служителей культа и их политических предпочтений. Традиционные общества в большей степени доверяют слову лидера социальной группы, чем закону, который представлен институтами государства. Нарастание явлений традиционного общества в российской действительности несет угрозу демократическим процессам в государстве, они способствуют усилению тех тенденций, когда не сами граждане будут определять природу власти, а власть будет определять свое существование.

С этими проблемами сталкивались демократические государства на разных этапах своего развития. Для решения вопроса явки в ряде государств вводились обязательное голосование и разные формы ответственности за неучастие в избирательном процессе. Обязательное голосование, по мнению инициаторов этих нововведений, не только способствует обеспечению равного представительства различных социальных групп общества, но и более полно отражает интересы и волеизъявление избирателей. Оно способно сосредоточить энергию кандидатов во власть в период своей избирательной кампании вокруг значимых содержательных вопросов политики, а не только на мобилизации избирателей для участия в выборах. За неучастие в выборах предлагались различные санкции, начиная административными и заканчивая уголовными наказаниями. В ряде государств введены или вводились ранее так называемые безобидные санкции, когда абсентеисты сталкиваются с трудностями поступления на работу в общественный сектор или получением общественных благ (например, места для ребенка в детском саду)¹².

Демократические режимы накопили большой опыт, как заинтересовать граждан своих государств участвовать в политическом процессе и укреплять легитимность власти. Российское государство может использовать мировые практики, способствующие формированию ответственности граждан за функционирование институтов государства. В то же время политическая система Российского государства не должна механически перенимать опыт западной демократии. Важно использовать как исторический опыт народов России, так и современный опыт с учетом особенностей каждого региона. От постоянной включенности граждан государства в политический процесс зависит не только его легитимность, но и политическая культура общества, которая все в большей степени будет представлена не как подданническая, а как гражданская.

Без решения вопросов явки выборов будет проходить процесс нарастания тех тенденций, от которых российское общество отказалось в 1991 г. и за борьбу с которыми народы России принесли большие жертвы.

Выводы

1. Демократические принципы, провозглашенные Конституцией Российской Федерации, начали реализовываться в государстве, в котором в незначительной степени были представлены объективные и субъективные основания для утверждения данных положений в обществе. Отсутствовали или только начинались проявляться такие необходимые атрибуты демократии, как институты гражданского общества, частная собственность, рынок, конкуренция, борьба политических партий за избирателя, свобода мнений и др.

2. Институты гражданского общества, которые способствуют появлению разных практик гражданского участия, гражданской экспертизы, гражданского контроля, необходимо поддерживать на уровне не только общественного мнения, но и закона. Члены гражданского общества должны быть уверены в защите их деятельности государством посредством закона. Соблюдение закона обоими субъектами демократического процесса будет являться гарантией демократических преобразований в современной России.

3. Сегодня в российском обществе еще немало социальных групп, не связывающих будущее государства с утверждением демократических принципов. Сторонники прежних отношений широко представлены и во властных структурах государства. Важно проводить последовательный курс государства, закрепленный в Конституции, на защиту и поддержку новых ростков демократических преобразований. Гражданин как сознательный участник политического процесса может формироваться только на основе демократических принципов развития государства.

4. Институциональные изменения никогда не проходят безболезненно для государства и его граждан. Необходимо гражданское мужество, терпение сторонников демократических преобразований, чтобы институты демократии заработали на интересы человека, а остальная часть общества увидела преимущества демократических преобразований и поддержала этот процесс в государстве.

Область применения и перспективы. Продолжить исследование и анализ данного феномена в рассматриваемой области политического процесса, разработать и внести предложения по повышению эффективности деятельности государства и институтов гражданского общества в области формирования гражданина как субъекта демократии.

¹² «Негражданство». Модели преодоления электорального абсентеизма и повышения ответственности гражданского выбора. URL: <https://regnum.ru/article/238985> (дата обращения: 03.11.2023).

Список источников / References

1. Ковалевская Д. Д. Власть и общество на современном этапе // Бизнес. Общество. Власть. 2021. № 4(41) С. 7–20.
2. Бычко С. П., Дусь Ю. П. Отечественная история : курс лекций. М., 2022. 320 с.
3. Дуглас Норт, Джон Уоллис, Барри Вайнгаст. Насилие и социальные порядки. Концептуальные рамки для интерпретации письменной истории человечества. М., 2011. 478 с.
4. Пивоваров Ю. С., Фурсов А. И. «Русская система» как попытка понимания русской истории // Полис. 2001. № 4. С. 39–47.
5. Конуров К., Будылин К. Субъектность как политическая категория // Власть. 2012. № 6. С. 148–152.
6. Ильин И. А. Предпосылки творческой демократии : собр. соч. : в 10 т. Т. 2. Кн. 1. М., 1993. 496 с.
7. Краснов М. А. Конституционный и правовой смысл понятия «демократическое государство» // Судьбы конституционализма в России и современном мире : труды кафедры конституционного и муниципального права. М., 2012. Вып. 7. С. 4–38.
8. Ковалевская Д. Д. Уровень доверия граждан к институтам государственной власти как фактор устойчивости политического режима в России // Бизнес. Общество. Власть. 2021. № 4(42). С. 7–20.
9. Кравченко О. А. Демократия как институт выявления волеизъявления народа // Административное и муниципальное право. 2022. № 1. С. 28–41.
10. Кобякова А. И. Традиционное общество Черноморско-Каспийского региона: история и современность // Вестник Ростовского государственного экономического университета (РИНХ). 2017. № 3(59). С. 43–49.

Поступила 04.01.2024; одобрена после рецензирования 12.02.2024; принята к публикации 30.03.2024.

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

Уважаемые коллеги!

Требования к представляемым материалам

1. Общие правила. Принимаются статьи, отражающие результаты самостоятельных и завершенных исследований. Описания пилотажных исследований, отчетов, не имеющих научных выводов, дублирование ранее опубликованных работ в качестве отдельной статьи к рассмотрению не принимаются. Материалы статьи не должны содержать некорректных заимствований.

Автор рукописи гарантирует, что не нарушает законодательство Российской Федерации, включая нормы об охране авторского права, принимает на себя ответственность за точность и информативность излагаемых сведений.

2. Авторы представляют в редакцию:

— статью, оформленную в соответствии с требованиями (название статьи до 14 слов). Название должно быть информативным, лаконичным, соответствовать научному стилю текста, содержать основные ключевые слова, характеризующие тему (предмет) исследования и содержание работы. Заглавие должно легко восприниматься читателями и поисковыми системами;

— индекс УДК, соответствующий теме статьи, шифр научной специальности;

— сведения об авторе (Ф. И. О. (полностью), ученые степень и звание, должность), ORCID, адрес электронной почты;

— полное название организации, с указанием формы собственности, ведомственной принадлежности каждого из авторов, адрес с почтовым индексом. Необходимо придерживаться унифицированного названия организации, как правило, зафиксированного в уставе организации;

— аннотацию (abstract). Она должна быть информативной, оригинальной, содержательной, структурированной в соответствии с логикой изложения материала, компактной (от 100 до 250 слов);

— ключевые слова (key words) (6–8 речевых единиц) из текста статьи;

— основные положения.

3. Требования к представляемым материалам:

— статьи принимаются в формате doc, docx, rtf. Шрифт — Times New Roman, кегль 14, межстрочный интервал 1,5;

— объем рукописи — до 30 тыс. знаков, включая рисунки и таблицы, больший объем допускается в индивидуальном порядке, по решению редакции. Текст тщательно вычитывается и подписывается авторами;

— иллюстративный материал должен быть ориентирован на черно-белую печать. Формат графических файлов для растровой графики — TIFF или JPEG, разрешение — 300 dpi (пиксели на дюйм). Графики, схемы, диаграммы и т. д. должны быть сделаны в векторных программах (не в Word) и сохранены в формате EPS или AI;

— сокращения и символы, единицы измерения должны соответствовать принятым стандартам (в системе СИ и ГОСТ 7.0.12-2011);

— в списке литературы авторы упоминаются в порядке цитирования, в него следует включать и произведения зарубежных авторов, а также источники, входящие в ведущие научные базы (Scopus, Web of Science). Число источников должно быть достаточным для оптимального раскрытия темы статьи. Все ссылки на литературные источники в тексте статьи печатаются арабскими цифрами в квадратных скобках, например: [5, с. 6]. Возможна отсылка к нескольким источникам из списка, порядковые номера которых должны быть разделены точкой с запятой, например: [10, с. 9; 12, с. 50] (ГОСТ Р 7.0.5-2008). При повторном цитировании источника ему присваивается номер первоначального цитирования;

— источники без указания автора материала, нормативные документы (постановления, законы, инструкции и т. д.), пояснения, замечания, которые не будут проиндексированы в базах данных цитирования, указываются в сносках внизу страницы и в список литературы не выносятся;

— самоцитирование автора допускается, но не более 20% от количества источников в списке.

Журнал является рецензируемым. Все статьи рецензируются, независимо от ученых званий и степеней авторов. Рецензирование осуществляют специалисты по тематике рецензируемых материалов, которые имеют в течение последних трех лет публикации в указанной сфере.

Рукописи принимаются к рассмотрению по электронной почте в режиме online. E-mail редакции: karavaevmvd@mail.ru. Авторы могут присылать рукописи по адресу: 644092, г. Омск, пр. Комарова, 7. Омская академия МВД России, журнал «Психопедагогика в правоохранительных органах» (с пометкой «Караваяеву А. Ф.»), тел.: +7 (913) 971-80-28.

Электронные архивы выпусков журнала находятся в открытом доступе на сайте журнала <https://pp.omamvd.ru>, <https://ppe.omamvd.ru> и на сайтах научных электронных библиотек по адресу: <http://www.elibrary.ru>; <http://www.cyberleninka.ru>. Номера размещаются в РИНЦ (Science Index), ERICH PLUS.

С подробными требованиями к оформлению статьи можно также ознакомиться в разделе «Информация для авторов» на сайте журнала.

Публикации в журнале бесплатные.

Редакция приглашает Вас к сотрудничеству!

INFORMATION FOR AUTHORS AND SUBSCRIBERS

Dear colleagues!

Regulations On Submitting The Manuscript By The Author

1. General rules. The submitted materials shall comprise the results of original and completed research. Descriptions of pilot researches, reports missing scientific outcomes, duplication of earlier published works as an article are not admissible. The submitted materials shall not contain inappropriate borrowings.

The author of the manuscript is responsible for observing the copyright law and other legislative norms, accuracy and information value of the data conveyed. Publication of the materials in the peer-reviewed journals is the means of scientific communication and contributes largely to the corresponding field of science. The editorial office supports the mentioned communications and observes publishing ethical requirements.

2. The authors provide the editorial office with:

— the article arranged according to the requirements (the title — from 4 to 12 words). The title shall be of much information value, concise, conform to scientific style of the text, contain the main keywords describing the subject-matter of the research and its content. The title shall be comprehensible for readers and search systems;

— universal decimal classification (UDC) index in accordance with the subject-matter of the article;

— data about the author (family name, middle name, first name in full form, science degree, academic rank, position), ORCID;

— full name of the organization, describing the form of ownership, each author's membership in a department, address with a zip-code. It is advisable to use the uniform name of the organization usually given in the organization's bylaw. When giving address in English it is necessary to observe English grammar rules and give the information as follows (according to rules of punctuation): apartment number, street, city, zip-code, county;

— the abstract. It should be informative, original, meaningful, structured according to the logics of the material, concise (100–250 words);

— keywords (6–8 lexical units) from the text of the article.

To be put on the English version of the journal site and in the Russian Science Citation Index system the translation of metadata is carried out by the editorial board.

3. Requirements to the submitted materials:

— the articles are admitted in the doc, docx, rtf file format, Times New Roman font — 14 pt, with 1,5 line spacing;

— the volume of the manuscript — 30 thousand characters, including pictures and tables, a larger volume is admissible in certain cases only, upon the editorial office resolution. The text is thoroughly proof-read and signed by the authors. Graphs, schemes, diagrams etc. must be fulfilled in vector programmes (not in Word) and saved in EPS or AI formats;

— contractions and symbols, measure units must conform to the standards adopted (in the International System of Units and GOST 7.0.12-2011);

— in References the authors are mentioned as cited. All the references in the article are given in ciphers in square brackets, e.g. [5, p. 6]. It is admissible to refer to different resources from the Reference list, their running numbers being separated by a semicolon, e.g. [10, p. 9; 12, p. 50] (GOST R 7.0.5–2008). When the reference is repeated, it takes the number of its first mentioning;

— resources with no author, normative documents (rulings, laws, instructions, etc), explanations, notes which will not be indexed in citation databases are given in footnotes at the bottom of the page and are not included in the reference list;

— self-citation is admissible if not exceeding 20% of the whole number of resources from the references list.

The journal is peer-reviewed. All articles are peer-reviewed despite the authors' academic ranks or science degrees. Peer-reviewing is carried out by the experts in the fields of the materials under review, the experts have got publications in the mentioned field during the last three years.

Manuscripts are admitted by e-mail on-line. E-mail: **karavaevmvd@mail.ru**. The authors can send the materials to the address: the Omsk Academy of the Russian Ministry of Internal Affairs, journal "Psychopedagogy in Law Enforcement" (subject: "to Karavaev A. F."), 7, pr. Komarova, Omsk, 644092, phone: +7 (913) 971-80-28.

The electronic versions of the journal are available at the website **<https://pp.omamvd.ru>**, **<https://ppe.omamvd.ru>** and the websites of the scientific electronic libraries: **<http://www.elibrary.ru>**; **<http://www.cyberleninka.ru>**. The issues are placed in the Russian Science Citation Index system, electronic archives of the journal are available at elibrary.ru, ERICH PLUS.

As for detailed requirements to the arrangement of the article you can consult section "Information for authors" at the website **<https://pp.omamvd.ru>**, **<https://ppe.omamvd.ru>**.

The publications are free of charge.

Welcome to cooperate!