ISSN 1999-6241
ISSN 2619-1180 (Online)

НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ







ПСИХОПЕДАГОГИКА
В ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНАХ

№1(100)
2025





ОМСКАЯ АКАДЕМИЯ МВД РОССИИ



К 90-летию Бронислава Александровича Вяткина,

члена редакционной коллегии научно-практического журнала «Психопедагогика в правоохранительных органах», доктора психологических наук, профессора, члена-корреспондента РАО, Заслуженного деятеля науки Российской Федерации, отличника народного просвещения, кавалера медали ордена «За заслуги перед Отечеством», главного научного сотрудника Пермского научного центра РАО при Пермском государственном гуманитарно-педагогическом университете.

Бронислав Александрович Вяткин родился 13 января 1935 года.

В 1965 году под руководством В. С. Мерлина защитил кандидатскую диссертацию. Является одним из последователей научной психологической школы, которую в профессиональном сообществе называют Пермской. В 1978 году создал и возглавил кафедру психологии и педагогики в Пермском институте культуры.

В 1981 году защитил докторскую диссертацию на тему «Влияние психического стресса на деятельность в спорте и управление им в зависимости от особенностей личности». В 1984 году получил ученое звание профессора по кафедре «Психология», а в 1991 году стал членом-корреспондентом РАО.

Б. А. Вяткин является крупнейшим ученым в области дифференциальной психологии спорта и признанным специалистом по изучению психического стресса. Бронислав Александрович готовил сборные команды СССР по гребле на байдарках и каноэ к XX Олимпийским играм 1972 года в Мюнхене (Германия), к XXI Олимпийским играм в 1976 году в Монреале (Канада), к XXII Олимпийским играм в 1980 году в Москве. В 1991 году принял участие в Европейском конгрессе спортивных психологов, на котором ознакомил зарубежных коллег с проблемой стиля моторной активности в интегральной индивидуальности человека.

В 1989 году в Пермском педагогическом институте (позднее — в университете) им инициировано открытие факультета психологии. В 1990 году под руководством Б. А. Вяткина создан Региональный специализированный совет по защите кандидатских диссертаций по специальности «Общая психология, психология личности, история психологии», а с 2001 по 2010 год под его руководством действовал Совет по защите кандидатских и докторских диссертаций по этой же специальности.

С 1995 года под его научной редакцией начинает издаваться «Вестник Пермского государственного педагогического университета. Серия 1. Психология». Долгие годы Бронислав Александрович является неизменным председателем регионального отделения Российского психологического общества. В 1996 году в Перми, городе со сложившейся научной психологической школой, по инициативе Б. А. Вяткина прошел II Всероссийский съезд практических психологов образования, в результате которого была принята резолюция, определившая дальнейшие основные направления и цели деятельности школьной психологической службы. В 2000 году под его руководством на факультете психологии организован Институт психологии, который стал центром развития психологической науки в Перми.

Б. А. Вяткин является автором многочисленных научных работ, среди них монографии, учебные пособия, такие как «Системная интеграция индивидуальности человека», «Психология познания индивидуальности», «Психология интегральной индивидуальности: Пермская школа», «Избранные психологические исследования индивидуальности: теория, эксперимент, практика», «Лекции по психологии интегральной индивидуальности» и многие другие. По сей день Бронислав Александрович занимается наукой, пишет научные статьи, консультирует аспирантов.

Дорогой Бронислав Александрович, мы знаем Вас как прекрасного человека, настоящего ученого, восхищаемся Вашей целеустремленностью, силой духа, мудростью и молодостью души, преклоняемся перед Вашей неутомимой энергией, верностью и преданностью науке! Желаем счастья, здоровья, благополучия, новых научных поисков и открытий!

Редакция журнала и ученики

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

Журналу 30 лет

Научно-практический журнал

Психопедагогика в правоохранительных органах

Том 30
№ 1(100) январь – март 2025 г.

Scientific practical journal

Psychopedagogy in Law Enforcement

Volume 30
No 1(100) January – March 2025

ПСИХОПЕДАГОГИКА В ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНАХ 2025. Том 30, № 1(100)

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

Издается с мая 1995 г. Выходит четыре раза в год

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. Андрющишин, 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)
С. Ю. Жданова, д-р психол. наук, проф. (Пермский государственный национальный исследовательский университет)
Э. В. Зауторова, д-р пед. наук, проф. (Вологодский институт права и экономики ФСИН России)
Э. Р. Исхаков, д-р мед. 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)
И. О. Котенев, канд. психол. наук, проф. (Московский государственный психолого-педагогический университет)
О. М. Краснорядцева, 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. Подлиняев, 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. 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. Гайдамашко, д-р психол. наук, проф. (Сочинский государственный университет)
Г. Г. Гонсалес, д-р пед. наук, доц., научный сотрудник (Университет Гранады, Испания)
А. 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. Енгалычев, д-р психол. наук, проф. (Калужский государственный университет им. К. Э. Циолковского)
В. О. Зверев, д-р ист. наук, доц. (Дальневосточный юридический институт МВД России им. И. Ф. Шилова, Хабаровск)
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. Солодникова, 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. Караваев.* Редактирование, корректура *М. В. Виноградовой.* Компьютерная правка и верстка *М. Ю. Чалковой.* Перевод, корректура *Ю. И. Алферовой.* 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 ПИ № ФС 77-74589 от 24 декабря 2018 г. Выход в свет: 31.03.2025. Тираж 120 экз. Уч.-изд. л. 15,1. Усл. печ. л. 14,4. Заказ № 83.

При перепечатке ссылка на журнал обязательна. © Омская академия МВД России, 2025

PSYCHOPEDAGOGY IN LAW ENFORCEMENT
Volume 30, No 1(100). 2025

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

Has been published quarterly since May 1995

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, 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)
S. Y. Zhdanova, Doctor of Psychology, Professor (Perm ,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)
I. O. Kotenev, Candidate of Psychological Sciences, Professor (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)
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)
O. V. Zverev, Doctor of Sciences (History), Associate-professor (Khabarovsk, 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. Maklakov, 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, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor (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 (Zhejian, 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: 31.03.2025. Circulation: 120. Published sheets 14,4. Conventional printed sheets: 15,1. Order No 83. Any use of publication's materials is possible only with reference to the journal.

© Omsk Academy of the Russian MIA, 2025

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

ПСИХОПЕДАГОГИКА В ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНАХ

2025. Том 30, № 1(100)

Издается с мая 1995 г. Выходит четыре раза в год

СОДЕРЖАНИЕ

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

МОРАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ, ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА И НАДЕЖНОСТЬ

Гончарова Н. А. Динамика взаимодействия коммуникативной компетентности и толерантности в профессиональной деятельности и подготовке сотрудников органов внутренних дел 6

Бурикова И. С. Роль феномена оборонного сознания населения в существующей геополитической ситуации 15

Мильчарек Т. П., Сосковец А. В., Шрайнер А. О. Использование когнитивного моделирования для анализа безопасности образовательной организации в мультикультурном пространстве . . 22

ПСИХОЛОГИЯ ПРАВОНАРУШАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ

Шульга Т. И., Чеботарев И. В. Мотив совершения и объект воздействия демонстративно-шантажного самоповреждения лиц, помещенных под стражу . . 30

Абдуллин А. Г., Тумбасова Е. Р. Особенности ценностных ориентаций подростков, предпринявших попытку суицида 37

ПСИХОКОРРЕКЦИЯ И РЕГУЛЯЦИЯ СОСТОЯНИЙ

Шелепина Э. К. Особенности саморегуляции сотрудников органов внутренних дел с разным уровнем утомленности 44

Стратилат К. Н., Зауторова Э. В. Особенности работы с психической травмой у защищаемых лиц: опыт работы 50

ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ

Александрова О. В. Научно-теоретическая основа судебной психологической экспертизы достоверности показаний в Федеративной Республике Германия 58

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

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

Лидак Л. В., Склярова И. В. Формирование базовых компетенций субъектов дополнительного образования 65

Урюпин А. Н., Сидорова Е. З. Обеспечение базового уровня компетентности в IT-сфере курсантов и слушателей образовательных организаций МВД России 72

Фрайденберг А. Г., Мурадисова З. Ф. Проблемы, влияющие на организацию учебного процесса по дисциплинам безопасности жизнедеятельности в высших учебных заведениях 78

Борков В. Н., Бобровский А. В. Педагогический и теоретико-правовой аспекты применения физического принуждения сотрудниками органов внутренних дел 84

В ПОМОЩЬ НАЧИНАЮЩЕМУ ИССЛЕДОВАТЕЛЮ И МОЛОДОМУ УЧЕНОМУ

Подлиняев О. Л., Афанасьева Ж. С., Афанасьев А. Д. Методы математической статистики и инструменты искусственного интеллекта для анализа данных психолого-педагогических исследований 90

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

Бабушкин Г. Д., Патаркацишвили Н. Ю. Программно-методическое обеспечение профессионально-прикладной физической подготовки обучающихся юридического вуза 97

Арпентьева М. Р., Доровских И. Г., Владимиров Н. М., Лосев В. Ю. Двигательная активность студентов в контексте заботы о здоровье 103

ЮРИДИЧЕСКИЕ НАУКИ

ОБЩЕТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ОТРАСЛЕВЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЮРИДИЧЕСКОЙ НАУКИ И ПРАКТИКИ

Соколов А. Б., Шаевич А. А. Представление о понятии психологического контакта в современной криминалистической парадигме . . 109

Кожевников В. В. Правосознание российских граждан и их правовая активность в правоохранительной сфере: теоретико-правовой и социологический аспекты 117

Информация для авторов 123

PSYCHOPEDAGOGY IN LAW ENFORCEMENT
Volume 30, No 1(100). 2025

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

Goncharova N. A. Dynamics of Interaction between Communicative Competence and Tolerance in the Professional Activity and Training of Law Enforcement Officers 6

Burikova I. S. The Role of the Phenomenon of the Population Defence Consciousness in the Current Geopolitical Situation 15

Milcharek T. P., Soskovets A. V., Shrainer A. O. Use of Cognitive Modelling to Analyze the Safety of an Educational Organization in a Multicultural Space. 22

PSYCHOLOGY OF DELINQUENT BEHAVIOUR

Shulga T. I., Chebotarev I. V. Motive for Committing and Object of Exposure to Demonstrative Blackmail Self-Harm by Persons in Custody. 30

Abdullin A. G., Tumbasova E. R. Peculiarities of Value Orientations of Juveniles who Attempted Suicide 37

PSYCHO-CORRECTION AND REGULATION OF STATES

Shelepina E. K. Peculiarities of Self-Regulation of Law Enforcement Officers with Different Levels of Fatigue 44

Stratilat K. N., Zautorova E. V. Peculiarities of Handling Psychic Trauma in Persons under Protection: Work Experience 50

FOREIGN EXPERIENCE

Alexandrova O. V. Scientific and Theoretical Basis of Forensic Psychological Assessment of Validity of Testimony in the Federal Republic of Germany 58

PEDAGOGICAL SCIENCES

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

Lidak L. V., Sklyarova I. V. Formation of Basic Competencies in Subjects of Supplementary Education. 65

Uryupin A. N., Sidorova E. Z. Providing a Basic Level of IT Competence of Cadets and Trainees of Educational Organizations of the Russian Ministry of Internal Affairs 72

Freidenberg A. G., Muradisova Z. F. Problems Affecting the Organization of Learning Life Safety Disciplines in Higher Educational Institutions 78

Borkov V. N., Bobrovsky A. V. Pedagogical and Theoretical-Legal Aspects of Using Physical Coercion by Law Enforcement Officers 84

TO ASSIST A YOUNG RESEARCHER AND SCIENTIST

Podlinyaev O. L., Afanasieva Zh. S., Afanasiev A. D. Methods of Mathematical Statistics and Artificial Intelligence Tools for Analyzing Data obtained by Psychological and Pedagogical Research 90

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

Babushkin G. D., Patarkatsishvili N. Yu. Programme and Methodological Support of Professional Applied Physical Training of Law University Students 97

Arpentieva M. R., Dorovskikh I. G., Vladimirov N. M., Losev V. Yu. Student Motor Activity in a Healthcare Context 103

JURIDICAL SCIENCES

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

Sokolov A. B., Shaevich A. A. Vision of Concept of Psychological Contact in the Modern Paradigm of Criminalistics 109

Kozhevnikov V. V. Legal Consciousness of Russian Citizens and their Legal Activity in Law Enforcement Sphere: Theoretical-Legal and Sociological Aspects 117

Information for authors 124



Научно-практическая статья
УДК 159.9.072 © Гончарова Н. А., 2025
doi: 10. 24412/1999-6241-2025-1100-6-14
5.3.9. Юридическая психология и психология безопасности

Динамика взаимодействия коммуникативной компетентности и толерантности в профессиональной деятельности и подготовке сотрудников органов внутренних дел

Наталья Андреевна Гончарова, кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии [1]; goncharova_n@bk.ru; https://orcid.org/0000-0003-0795-4969

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

Реферат. Введение. Исследование динамики взаимодействия коммуникативных умений и толерантности позволяет осуществлять направленную профилактику интолерантного поведения в деятельности и подготовке сотрудников органов внутренних дел к условиям профессионального общения. Цель — оценка толерантности и коммуникативной компетентности курсантов образовательной организации МВД России и установление степени готовности обучающихся к самостоятельному выполнению задач профессионального взаимодействия. **Материалы и методы.** Выполнено сравнительное исследование на основе результатов психодиагностики курсантов образовательной организации МВД России в количестве 106 человек. Методики исследования: опросник «Индекс толерантности» (Г. У. Солдатова, О. А. Кравцова, О. Е. Хухлаев, Л. А. Шайгерова), методика «Измерение коммуникативной и социальной компетентности» (В. Н. Куницына). **Результаты и обсуждение.** Установлены средний уровень толерантности общей выборки курсантов и зависимость коммуникативной компетентности от уровня толерантности. Определен более высокий уровень коммуникативных умений толерантных респондентов и наличие у них личностных свойств коммуникативной компетентности, обеспечивающих стабильность моральных установок и убеждений. Сравнение показателей толерантности курсантов 2013 и 2024 гг. позволило выявить идентичность значений на уровне средней выраженности и статистически достоверное снижение показателя толерантности как черты личности. **Выводы.** Готовность курсантов к реализации задач профессиональной деятельности определяется динамическим взаимодействием толерантных свойств личности и коммуникативных умений, необходимых для социального взаимодействия, а также социальной предприимчивостью, мотивацией достижения, эмоциональной устойчивостью и ориентацией на стабильность человеческих отношений.

Ключевые слова: толерантность, коммуникативная компетентность, личностные факторы, социальная компетентность, коммуникативная толерантность, профессионально важные качества, курсанты, сотрудники полиции

Для цитирования: *Гончарова Н. А.* Динамика взаимодействия коммуникативной компетентности и толерантности в профессиональной деятельности и подготовке сотрудников органов внутренних дел // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2025. Т. 30, № 1(100). С. 6–14. https://doi.org/10. 24412/1999-6241-2025-1100-6-14

Scientific and Practical Article
UDC 159.9.072 © Goncharova N. A., 2025
doi: 10. 24412/1999-6241-2025-1100-6-14
5.3.9. Legal Psychology and Psychology of Security

Dynamics of Interaction between Communicative Competence and Tolerance in the Professional Activity and Training of Law Enforcement Officers

Natalya A. Goncharova, Candidate of Science (in Psychology), Associate-Professor at the chair of Pedagogy and Psychology [1]; goncharova_n@bk.ru; https://orcid.org/0000-0003-0795-4969

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

Abstract. Introduction. The study of the dynamics of interaction between communicative skills and tolerance ensures focused prevention of intolerant behaviour in the activities and training of law enforcement officers towards the conditions of professional

communication and interaction with citizens. The aim is to assess the tolerance and communicative competence of cadets of the educational organization of the Russian Ministry of Internal Affairs and to establish the degree of readiness of students to independently perform the tasks of professional interaction. **Materials and Methods.** A comparative study based on the results of psychodiagnostics of 106 cadets of the educational organization of the Russian Ministry of Internal Affairs was carried out. Research methods include Questionnaire «Tolerance Index» (G. U. Soldatova, O. A. Kravtsova, O. E. Khukhlaev, L. A. Shaigerova), methodology «Measurement of communicative and social competence» (V. N. Kunitsina). **Results and Discussion.** The average level of tolerance of the general sample of cadets and the dependence of communicative competence on the level of tolerance were established. A higher level of communicative skills of tolerant respondents and their personal properties of communicative competence that ensure the stability of moral attitudes and beliefs were determined. Comparison of the indicators of tolerance of cadets in 2013 and 2024 revealed the identity of values at the level of 'average' expression, and a statistically reliable decrease in the indicator of tolerance as a personality trait. **Conclusions.** Readiness of cadets to realize the tasks of professional activity is determined by the dynamic interaction of tolerant properties of personality and communicative skills necessary for social interaction, as well as social entrepreneurship, achievement motivation, emotional stability and orientation to the stability of human relations.

Keywords: tolerance, communicative competence, personality factors, social competence, communicative tolerance, professionally important qualities, cadets, police officers

Citation: Goncharova N. A. Dynamics of Interaction between Communicative Competence and Tolerance in the Professional Activity and Training of Law Enforcement Officers. *Psychopedagogy in Law Enforcement.* 2025. Vol. 30. No. 1(100). Pp. 6–14 (In Russ.). https://doi.org/10. 24412/1999-6241-2025-1100-6-14

Основные положения

1. Толерантность составляет основу коммуникативной компетентности сотрудников органов внутренних дел, в содержании которой отражена динамика взаимодействия личностных факторов устойчивости и коммуникативных умений, что в условиях деятельности способствует конструктивности делового общения, эффективности психологического контакта и процесса общения, развитию навыков психологического взаимодействия, диалога и прогноза успешности коммуникаций.

2. Личностный фактор толерантности выполняет системообразующую роль и определяется наличием личностных свойств коммуникативной компетентности. Это отражено в высоких значениях показателей моральных установок и убеждений, уважительного отношения в общении, самосознания, духовности и понимания людей.

3. В оценке и развитии способностей субъекта профессиональной и учебной деятельности к толерантному поведению необходимо учитывать динамику взаимодействия толерантности как черты личности и коммуникативной компетентности как совокупности умений и навыков социального взаимодействия, самоконтроля в общении, понимания людей и моральных установок.

Введение

Актуальность, значимость и сущность проблемы. Высокий уровень психологической и моральной нагрузки, испытываемый сотрудниками органов внутренних дел в деятельности, необходимость решать чужие проблемы и регулировать конфликтные отношения, соприкосновение с трагедиями человеческих судеб составляют существенные риски для конструктивной коммуникации и толерантного поведения. К толерантному поведению обязывает Федеральный закон от 7 февраля 2011 г. № 3-ФЗ «О полиции», согласно п. 3 ст. 7 которого сотрудник должен «проявлять уважение к национальным обычаям и традициям граждан, учитывать культурные и иные особенности различных этнических и социальных групп, религиозных организаций, способствовать межнациональному и межконфессиональному согласию». Такие моральные требования, значимые для многих профессий социономической сферы, связаны с необходимостью ежедневного социального взаимодействия в соответствии с принципами толерантности. Однако только в правоохранительной деятельности частота коммуникаций с гражданами выступает в качестве предиктора формирования специфических свойств личности, выраженных в эмоциональной черствости, равнодушии, жестокости и враждебности [1]. При этом активизируются негативные состояния агрессивности, озлобленности, нетерпимости и предвзятости, детерминирующие конфронтацию в межличностном взаимодействии и нарушение безопасности. Последствия такого поведения отражаются на эффективности деятельности, отношении общества к органам внутренних дел (далее — ОВД) и имидже полиции. Поэтому вопросы коммуникативной компетентности и толерантности как профессионально важных качеств сотрудников широко обсуждаются в актуальных исследованиях, а их решение обеспечивает реализацию гуманитарной миссии ОВД, сохранение безопасности личности и доверие граждан [2–5].

Цель — оценка толерантности и коммуникативной компетентности курсантов образовательной организации МВД России и установление степени готовности обучающихся к самостоятельному выполнению задач профессионального взаимодействия.

Теоретические предпосылки и степень изученности проблемы. В характеристике коммуникативной компетентности наиболее важным ее компонентом выступает готовность личности к выполнению деятельности в субъект-субъектных отношениях. Готовность к диалогу в общении, по мнению Л. А. Петровской,

составляет основное ядро социально-психологической компетентности личности, и ее развитие должно стать непременным условием в решении задач воспитания, управления, предупреждения и регулирования конфликтов [6]. Исследования проблемы коммуникативной компетентности показывают, что в практической деятельности такая готовность выражена в наличии поведенческих умений, способствующих эффективности установления и поддержания психологического контакта при реализации социальной роли в деловом общении. Конструктивное решение вопросов взаимоотношений и коммуникаций обеспечивает успешность в деятельности сотрудников ОВД [7], сохранение адекватности действий в общении, понимание этических правил, способность к саморегуляции в процессе коммуникативной деятельности [8]. Саморегуляция в коммуникациях — одно из условий компетентности сотрудников, способных к сохранению нормативной стабильности поведения в практической деятельности. Поэтому эффективность коммуникаций определяется наличием нормативов, ценностных образцов поведения и способностью субъектов деятельности к их когнитивной оценке, идентификации с ними и реализации в конкретной профессиональной ситуации.

Принятие толерантных норм в качестве основополагающих ценностных ориентиров в коммуникациях определяет готовность сотрудника к их эффективному выполнению в профессиональной деятельности. Степень готовности личности к взаимодействию А. А. Бодалев связывал с условиями деятельности, в рамках которых субъект следует регламенту социальной роли, принимаемой на себя. Успешность социальной роли зависит от усвоения прав и обязанностей, предписанных профессиональными и общекультурными нормами. При этом значимыми механизмами, обеспечивающими эффективность коммуникаций, выступают эмпатия, идентификация, рефлексия и децентрация, благодаря которым субъект деятельности преодолевает собственный эгоцентризм, оценивает позицию оппонента, отличную от его собственной, и принимает зрелое решение [9]. Ослабление эгоцентрической позиции субъекта и отсутствие застревающих форм поведения, по мнению З. А. Агеевой, свидетельствуют о коммуникативной толерантности и высоком уровне зрелости личности. Вместе с тем в комплексе свойств толерантности определенную роль играют психодинамические характеристики личности, о чем свидетельствуют результаты отдельных исследований [10].

Коммуникативная компетентность сотрудников ОВД в профессии проявляется в толерантных установках по отношению к объекту деятельности, без которых невозможны защита прав и свобод граждан, регуляция межличностных отношений, конструктивное разрешение противоречий и конфликтов. Являясь важной стороной коммуникативной компетентности, толерантность представляет собой значимое моральное качество, сущность которого составляют ценности терпимости к чужим интересам, верованиям, привычкам, недостаткам, а также стремление достичь согласия, посредством признания противоречивых убеждений [11]. Этическая сущность толерантности, с точки зрения А. Г. Асмолова, Г. У. Солдатовой и Л. А. Шайгеровой, состоит в непреходящей ценности «различных достоинств и добродетелей человека», устойчивости в ситуации неопределенности, конфликта, воздействия психологического стрессора, преодолении собственной нетерпимости, предпочтении действий убеждающего характера в противовес действиям авторитаризма, подавления и ненависти [12].

Высокая степень интеграции толерантности и коммуникативной компетентности определяет содержание коммуникативной толерантности, представляющей актуальность для деятельности сотрудников ОВД. В содержании данного понятия обсуждаются позитивные установки субъекта в межличностных отношениях, а также психологические качества и поступки, связанные со способностями «переносимости неприятного». В. В. Бойко считает «переносимость неприятного» основной тенденцией, обусловленной жизненным опытом, сущность которой составляет терпимое отношение к конкретной личности и группам людей, обществу в целом, а также профессиональному сообществу выбранного рода деятельности [13].

В современных исследованиях коммуникативная толерантность часто рассматривается как профессионально значимое качество сотрудника ОВД, требующее специальных условий для формирования и развития [14]. Такой позиции придерживается Т. С. Каримова, предлагая концепцию диалогических отношений для формирования коммуникативной толерантности курсантов образовательной организации МВД России. В коммуникативной толерантности как профессионально важном качестве отражена динамика взаимодействия свойств гуманистической направленности, терпимости к собеседнику, эмоциональной устойчивости, доброжелательности, адекватности, способности к сотрудничеству. Формирование качеств, составляющих основу коммуникативной компетентности и толерантности, должно начинаться в период профессиональной подготовки на основе принципов уважения ценностей курсантов, признания самостоятельности оценок, приоритетности «взаимопричастности» и открытости в обсуждениях, ответственности за собственное развитие [15].

В исследованиях И. А. Прокудина с соавторами подчеркивается необходимость воспитания толерантности в период профессиональной подготовки сотрудников ОВД, что связано с выявленной отрицательной динамикой ее показателей в процессе обучения в образовательных организациях МВД России [16].

В. Л. Цветков и Т. А. Хрусталева считают задачи формирования толерантного поведения курсантов одними из приоритетных в системе профессиональной подготовки и психологической работы с сотрудниками органов внутренних дел, отмечая, что ее решение будет «способствовать гармоничному самовоспитанию сотрудника полиции» [17, с. 109]. Развитие толерантности обеспечивает не только гуманное отношение к другим, но и личностный рост курсанта и сотрудника [18].

С. Н. Федотов, А. Н. Сударик и Ю. В. Дзензель рассматривают толерантность как профессионально значимое качество, определяемое накопленным профессиональным опытом. В ходе эмпирического исследования было установлено, что у группы сотрудников с большим стажем службы статистически значимо выше показатель индекса толерантности и достоверно ниже показатели завуалированной жестокости, негативного личностного общения и негативных коммуникативных установок [19]. Это свидетельствует о том, что толерантность в профессиональной деятельности приобретает характеристики личностных свойств, определяющих устойчивость сотрудников. Такой же позиции придерживаются иные ученые, рассматривая толерантность в качестве сформированной черты личности сотрудника ОВД в результате накопленного социального и профессионального опыта [18, с. 47].

Зарубежные авторы также отмечают зависимость проявлений сотрудниками полиции жестокости от уровня коммуникативной культуры. Изучая культурную компетентность, S. Reichin с соавторами установил, что жестокое, неправомерное и нетолерантное обращение полицейских культивируется в подразделении в том случае, когда толерантное поведение не имеет положительного подкрепления со стороны руководства. Для предотвращения нетолерантных действий более эффективными были признаны административные меры, связанные с продвижением сотрудников по службе и профессиональным отбором. Результаты таких мер воздействия показали увеличение уровня культурной компетентности и роль руководителя в ее формировании [20].

В качестве инструмента в обучении сотрудников полиции навыкам межкультурной компетентности S. H. Moon с соавторами предлагает использовать метод анализа критических инцидентов. Набор задач для обсуждения в процессе обучения формируется на основе опыта сотрудников, полученного в конкретных ситуациях чрезмерного применения силы, нетолерантного поведения при встрече с культурными и расовыми различиями. Перспективной определена и индивидуальная работа, направленная на разбор конкретных личностных проблем сотрудника, возникающих при выполнении оперативно-служебных задач [21].

Анализ знаний, навыков и способностей, необходимых для управления потенциально нестабильными взаимодействиями полиции с общественностью, проведенный в Карлтонском университете (г. Оттава, Канада), позволил C. Bennell с группой коллег установить комплекс профессионально важных качеств, необходимых для управления такими отношениями. В числе значимых были определены интегральные качества коммуникативной компетентности и толерантности: способность эффективного взаимодействия; уважение к представителям различных социальных групп; коммуникативные навыки; способность обращаться процессуально и справедливо; навыки управления стрессом; навыки решения проблем [22].

Часто сотрудники склонны игнорировать необходимость толерантного поведения и коммуникативных умений в собственной деятельности. Так, D. P. Rosenbaum и D. S. Lawrence выявили, что сотрудники полиции недооценивают значимость коммуникативных умений по сравнению с оценкой, произведенной гражданскими респондентами. При этом со стороны граждан к сотрудникам полиции предъявляются требования уважительного отношения, компетентности в управлении конфликтами, взаимодействия с общественностью, наличия навыков межличностного общения. Это объясняется тем, что взаимодействие с полицией всегда носит характер конфликтности, причиной которой являются сами сотрудники как часть конфликта или как его причина [23].

Таким образом, коммуникативная компетентность и толерантность сотрудников ОВД остается актуальной проблемой в профессиональной деятельности и профессиональной подготовке. Эффективность формирования коммуникативной компетентности обеспечивается постоянным вниманием к соблюдению сотрудниками норм социального и делового взаимодействия и ценностными условиями профессиональной и обучающей среды.

Материалы и методы

В эмпирическом исследовании приняли участие 106 курсантов в возрасте от 18 лет до 21 года образовательной организации МВД России. Общая выборка была представлена двумя группами курсантов разного периода обучения (n=76 в 2024 г.; n=30 в 2013 г.). Респонденты 2024 г. были разделены на две подгруппы согласно высоким (n=39) и низким (n=37) значениям индекса толерантности. В ходе анализа эмпирических результатов для оценки динамики толерантности были использованы результаты выборки (n=30) нашего исследования толерантности курсантов 2013 г. [24]. Оценка уровня толерантности выполнена при помощи опросника «Индекс толерантности» (Г. У. Солдатова, О. А. Кравцова, О. Е. Хухлаев, Л. А. Шайгерова); коммуникативной компетентности — при помощи методики «Измерение коммуникативной и социальной

компетентности» (В. Н. Куницына). Эмпирические данные обрабатывались с помощью методов математико-статистического анализа: описательной статистики, сравнительного анализа, однофакторного дисперсионного анализа, корреляционного анализа.

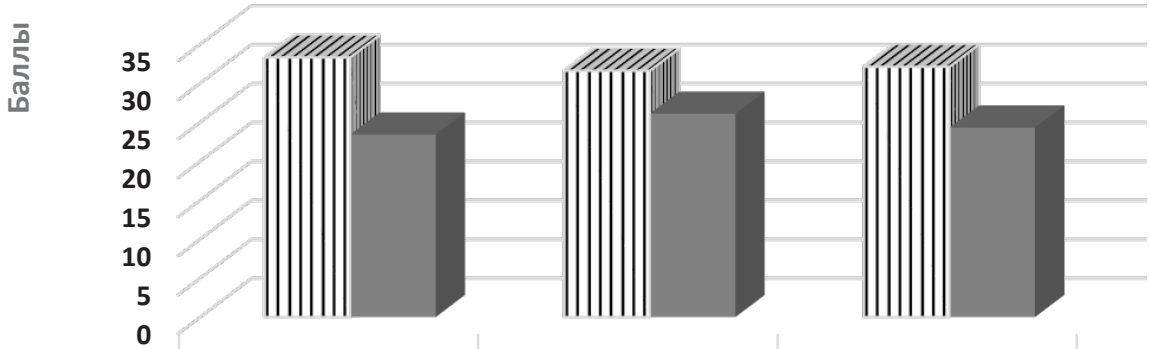
Результаты и обсуждение

Оценка уровня толерантности курсантов. При оценке уровня толерантности представителей выборки периода 2024 г. (n=76) было установлено, что статистические показатели соответствуют значениям среднего уровня ($\bar{x}$=80,81±18,01), отражающего наличие в равной степени как толерантных, так и интолерантных установок. Процентное соотношение лиц с различным уровнем толерантности представлено следующими значениями: лица с высоким уровнем толерантности составляют 18% выборки, с низким — 16%, со средним — 66%. В данном случае отмечаются условия нормального распределения. Для оценки индивидуально-психологических особенностей респондентов с высоким уровнем толерантности выборка была разделена на группы в соответствии с показателем индекса толерантности. При дифференциации выборки в группу с низким уровнем толерантности были включены результаты значений низкого и среднего уровней (n=39), близкие к нижней границе нормы. В группе с высоким уровнем представлены респонденты (n=37) со значениями индекса толерантности высокого и среднего уровней, близкими к высокой границе нормы. Достоверные различия между данными группами в значениях показателя «индекс толерантности» установлены на уровне статистической значимости ($\bar{x}$=97,2±9,1 / 63,2±6,04; при p≤0,001). Между группами выявлены достоверные различия в значениях показателей всех видов толерантности: этнической, социальной и личностной (рис. 1).

В группе с высоким индексом толерантности отмечается более высокий уровень этнической и социальной толерантности, отражающий устойчивость отношений к представителям иных этнических групп, наличие просоциальных установок при взаимодействии с различными социальными группами (меньшинствами, преступниками, психически нездоровыми). В данной группе установлен высокий уровень толерантности как черты личности. В интерпретации данной шкалы авторы методики ограничились понятиями «личностной установки» и «личного убеждения». С точки зрения Г. Олпорта, впервые обосновавшего данное понятие, толерантность на личностном уровне является позитивным устойчивым свойством и «означает уважительное отношение ее носителя к людям самим по себе. Такое уважение приложимо к самым разным стилям жизни» [25, с. 156]. В числе толерантных черт личности Г. Олпорт указывает эмпатию, самосознание, духовность, силу и наполненность, чувство юмора, наличие базовой безопасности и силы Я, утверждая, что «это те факторы, которые противодействуют стремлению подавлять и обвинять других» [25, с. 157].

Указанные данные были сопоставлены с показателями, полученными нами в 2013 г. на выборке (n=30) курсантов образовательной организации МВД России ($\bar{x}$=85,4±8,32) [24]. Статистически достоверных различий между значениями индекса толерантности курсантов 2024 и 2013 гг. не установлено. Показатели толерантности курсантов практически остаются неизменными и соответствуют среднему уровню. Различия были установлены только в значениях шкалы «толерантность как черта личности» (рис. 2).

Показатели этих групп соответствуют нормативному уровню «средний», однако значения шкалы «Толерантность как черта личности» общей выборки 2024 г. исследования статистически более низкие (при p≤0,001). Здесь отражается вклад значений группы с низким уровнем индекса толерантности, оказывающий влияние на снижение общего показателя, который при этом не выходит за рамки средней нормы.



	Этническая толерантность	Социальная толерантность	Толерантность как черта личности
Гр. с высоким уровнем	33,3	31,6	32,1
Гр. с низким уровнем	23,4	26,07	24,3

статистически значимые различия между группами при p≤0,001

Рис. 1. Показатели толерантности групп с различным уровнем индекса толерантности (опросник «Индекс толерантности»)
(*Fig. 1.* Indicators of tolerance in groups with different level of tolerance index (Questionnaire «Tolerance Index»))



статистически значимые различия между группами при p≤0,001

Рис. 2. Сравнение показателей толерантности групп курсантов 2013 и 2024 гг. (опросник «Индекс толерантности») (*Fig. 2.* Comparison of indicators of tolerance in cadets' groups in 2013 and in 2024 (Questionnaire «Tolerance Index»))

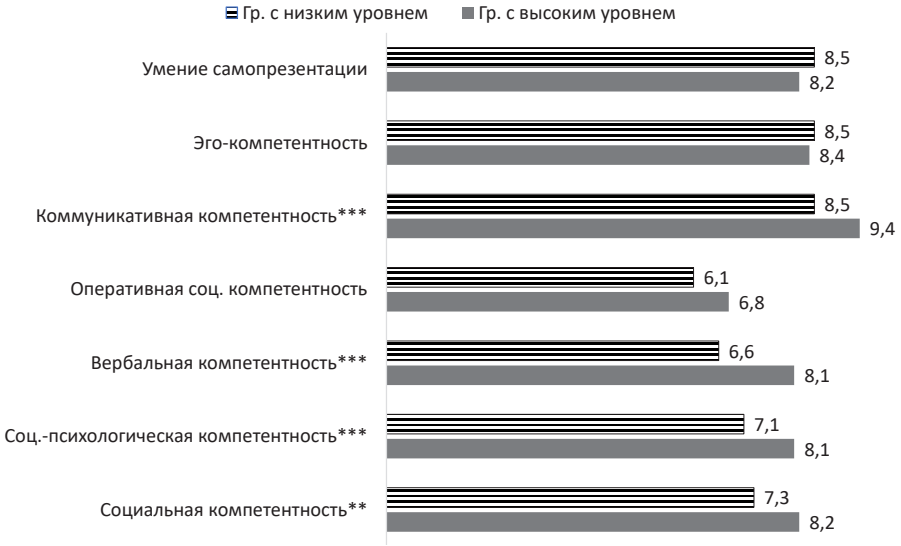
Исследование коммуникативной и социальной компетентности курсантов с различным уровнем индекса толерантности. В исследовании коммуникативной и социальной компетентности групп с различным уровнем индекса толерантности были установлены статистически достоверные различия между значениями шкал «социальная компетентность», «социально-психологическая компетентность», «коммуникативная компетентность», «вербальная компетентность» (рис. 3).

В соответствии с нормативами методики практически все показатели обеих групп находятся в зоне среднего нормативного уровня. Отмечаются умения поддерживать собственный имидж, знания о своих склонностях, способности к самопрезентации, общая ориентация и осведомленность. Вместе с тем в группе с высоким уровнем толерантности значения достоверно выше (при p≤0,001), что позволяет констатировать более высокий уровень социальной и коммуникативной компетентности. Это выражено в разнообразии ролевого поведения, знании механизмов межличностного взаимодействия, умениях решать конфликтные ситуации, конструктивно выстраивать отношения. Значения показателя «коммуникативная компетентность» данной группы соответствуют высокому уровню, согласно которому отмечаются вербальные умения, навыки установления и поддержания контакта, расположенность к собеседникам, терпение, доверие.

Личностные свойства коммуникативной и социальной компетентности исследуемых групп также соответствуют среднему нормативному уровню (рис. 4).

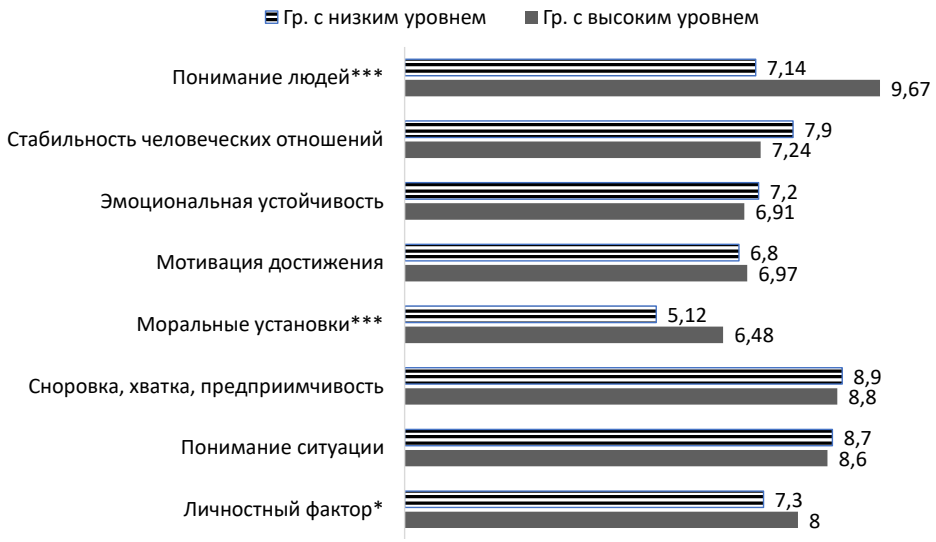
Различия между группами установлены в значениях шкалы «личностный фактор» коммуникативной компетентности (при p≤0,05), выраженность которого отмечается в группе с высоким уровнем толерантности. Это свидетельствует об устойчивости свойств личности, обеспечивающих успешность социального взаимодействия, контактность, адаптивность, самоконтроль. Статистически выше в данной группе и значения шкал «моральные установки» и «понимание людей» (при p≤0,001). Моральные установки отражают внутреннее убеждение личности в необходимости следовать нравственным законам, закрепленным в сознании человека на уровне субъективных ценностей, принципов и смыслов.

Существенное значение имеет факт понимания личностью необходимости нравственного отноше-



** статистически значимые различия между группами при p≤0,01; *** при p≤0,001

Рис. 3. Сравнение показателей коммуникативной и социальной компетентности групп с различным уровнем индекса толерантности (методика «Измерение коммуникативной социальной компетентности») (*Fig. 3.* Comparison of indicators of communicative and social competence in groups with different level of tolerance index (methodology «Measurement of communicative and social competence»))



* статистически значимые различия между группами при p≤0,05; *** при p≤0,001

Рис. 4. Показатели личностных свойств коммуникативной и социальной компетентности групп с различным уровнем индекса толерантности (методика «Измерение коммуникативной и социальной компетентности»)

(*Fig. 4.* Indicators of personality traits of communicative and social competence in groups with different level of tolerance index (methodology «Measurement of communicative and social competence»))

ния к другим. Реализуются моральные установки именно в коммуникациях и представляют собой важное личностное качество коммуникативно компетентной и толерантной личности. Понимание как фактор успешности общения обеспечивается точностью перцептивной оценки ситуации и партнера по взаимодействию, позитивностью установок, отсутствием негативных стереотипов. В. В. Знаков, анализируя категорию «понимание», отмечает, что психологическая сущность его заключается в возможностях адекватной интерпретации «целей, мыслей, личностных черт партнеров». Существенное значение имеет «прослеживание мотивов поступков и объяснение ценностных представлений» [26, с. 61]. Эффект данного качества связан со способностью личности понимать психологические особенности других и прогнозировать их поступки, поведение, образ рассуждений.

Личностный фактор коммуникативной компетентности в группе с высоким уровнем толерантности положительно связан с общим индексом толерантности при достоверной статистической значимости корреляций (r=0,501; p≤0,001). Положительная корреляция также установлена между значениями индекса толерантности и моральными установками (r=0,498; p≤0,01). Зафиксированы положительные корреляции между значениями показателя «толерантность как черта личности» и значениями показателей коммуникативной компетентности «личностный фактор» (r=0,524; p≤0,001); «понимание ситуации» (r=0,378; p≤0,01); «моральные установки» (r=0,491; p≤0,001). В группе с низким уровнем толерантности достоверно значимых корреляций между значениями общего индекса толерантности и коммуникативной компетентности не выявлено. Корреляции в данной группе обнаружены между значениями показателя «толерантность как черта личности» и значениями коммуникативной компетентности «социальная компетентность» (r=0,406; p≤0,01); «личностный фактор» (r=0,416; p≤0,001); «сноровка, хватка, предприимчивость» (r=0,465; p≤0,001).

Вместе с тем достоверное влияние толерантности на личностный фактор коммуникативной компетентности установлено в обеих группах при следующих значениях: в группе с высоким индексом толерантности: $F_{эмп}$=3419,2; $F_{кр}$=3,97, p≤0,0001; в группе с низким индексом толерантности: $F_{эмп}$=3054,8; $F_{кр}$=3,97, p≤0,0001. Различная степень влияния определяется спецификой личностных качеств групп с различным уровнем толерантности.

В целом уровень толерантности курсантов, независимо от года исследования, отражает наличие адекватности самооценки, понимание собственных толерантных установок, способность критично оценивать себя. Это позволяет предположить, что интолерантное поведение не является характерной чертой курсантов. Полученные результаты согласуются с результатами исследования В. Л. Цветкова и Т. А. Хрусталевой, проведенного в 2021 г., в рамках которого были установлены конструктивность толерантности курсантов образовательной организации МВД России, адекватность установок при межличностном взаимодействии, уважение к иной культуре [17]. Аналогичные результаты получены и в исследовании, проведенном в 2020 г. в И. А. Прокудиным с соавторами. При дифференциации курсантов на группы в соответствии с уровнями этнической, социальной и личностной толерантности лиц со средним уровнем было выявлено наибольшее количество (более 70% от общей выборки) [16].

Выводы

1. Выступая субъектами конфликтных ситуаций и систематически переживая негативные эмоциональные реакции по отношению к правонарушителям, сотрудники подвергаются профессиональной деформации в виде негативных и агрессивных стереотипов поведения, что затрудняет возможности толерантного поведения и эффективных коммуникаций. Готовность к толерантному поведению определяется наличием устойчивых личностных свойств, формирование которых должно рассматриваться в качестве значимых задач профессиональной подготовки сотрудников.

2. Установлено, что 66% выборки обладает средним уровнем толерантности, что согласуется с актуальными исследованиями, проведенными в последние годы в образовательных организациях МВД России. Готовность обучающихся к самостоятельному выполнению задач профессионального взаимодействия на принципах толерантности демонстрируют 84% обучающихся, имеющих высокий и средний уровень социальной ориентации и осведомленности, развитые способности к конструктивному межличностному взаимодействию, поддержанию стабильных человеческих отношений, сохранению эмоциональной устойчивости и мотивации достижения.

3. Сравнительный анализ показателей толерантности курсантов, полученных в 2013 и 2024 гг., позволил установить статистически равные показатели индекса толерантности. Однако выявлены достоверные различия между значениями толерантности как черты личности, уровень которой снизился. Вместе с тем показатели высокого уровня толерантности увеличились с 6 до 18%, несмотря на факт отсутствия специальных мероприятий, направленных на ее развитие. Возможно, это является результатом общей организации учебно-воспитательного процесса в образовательной организации.

4. Общие позиции личностных факторов коммуникативной компетентности и толерантности всей выборки исследования отражены в показателях, свидетельствующих о способности курсантов к пониманию ситуации коммуникативного взаимодействия, сноровке и предприимчивости, наличии мотивации достижения, эмоциональной устойчивости и ориентации на стабильность человеческих отношений.

5. Анализ показателей коммуникативной компетентности курсантов позволил выявить зависимость ее высоких показателей от уровня толерантности, а также влияние личностных факторов коммуникативной компетентности на общий индекс толерантности, что выражено в вербальных умениях, терпении, доверии, способности к установлению психологического контакта, владении широким спектром ролевых позиций и стратегий решения конфликтов.

6. Установлено, что высокий уровень толерантности и коммуникативной компетентности курсантов детерминирован личностными факторами активности, адаптивности, самоконтроля, эмпатии и конформности. Наиболее значимыми свойствами, обеспечивающими коммуникативную компетентность курсантов, являются моральные установки и убеждения личности, эмпатия, самосознание, понимание других людей и духовность.

7. Формирование коммуникативной компетентности представляет собой динамический и протяженный во времени процесс, основу которого составляют движение и взаимодействие личностных факторов толерантности и коммуникативных умений. Развитие коммуникативной компетентности и толерантности обеспечивается силой взаимосвязи, скоростью и интенсивностью их взаимного влияния и появлением новообразований под воздействием ценностей среды и ее нравственного «поля». «Полевое» поведение в рамках образовательного процесса, при условии стабильности его ценностных приоритетов, в обстоятельствах профессиональной деятельности будет способствовать эффекту «волевого» поведения, определяемого внутренними потребностями личности.

Область применения и перспективы. Целенаправленная работа по формированию толерантности и коммуникативной компетентности может быть обеспечена за счет интеграции соответствующей информации в процесс морально-психологической подготовки сотрудников ОВД и курсантов образовательных организаций МВД России.

Остается дискуссионным вопрос о необходимости высокого уровня толерантности для деятельности сотрудников ОВД. Авторы методики «Индекс толерантности» предупреждают исследователей о том, что высокие значения, приближенные к предельным, характеризуются «психологическим инфантилизмом», «попустительством», «безразличием». Все это позволяет отметить, что установленный в данном исследовании средний уровень толерантности, при котором в зависимости от ситуации проявляются как толерантные, так и интолерантные формы поведения, для курсантов и сотрудников ОВД выступает более предпочтительным показателем.

Исследования толерантности и коммуникативной компетентности сотрудников ОВД и обучающихся образовательных организаций МВД России могут быть продолжены в направлении оценки их динамического взаимодействия с показателями ценностной сферы личности и условий среды.

Список источников / References

1. *Дмитриев В. А., Кузнецов В. А., Оленников С. М., Никифорова Л. В.* Петербургский полицейский. Основы толерантного поведения : учеб. пособие. СПб., 2011. 140 с.

2. *Турская Е. Р.* Критерии определения уровня развития профессиональной толерантности у сотрудников органов внутренних дел в процессе профессионального обучения // Преподаватель XXI век. 2017. № 1-1. С. 188–194.

3. *Захарова Т. В., Басалаева Н. В., Казакова Т. В., Игнатьева Н. К., Киргизова Е. В., Бахор Т. А.* Коммуникативная компетентность: понятие, характеристики // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 4. С. 2–3.

4. *Жидкова О. А., Зуева Е. Г.* Гендерные особенности социально-коммуникативной компетентности сотрудников органов внутренних дел // Прикладная психология и педагогика. 2023. Т. 8, № 3. С. 117–128. https://doi.org/10.12737/2500-0543-2023-8-3-117-128.

5. *Петухова Л. П., Савин А. В., Пешкова Н. В.* Коммуникативная компетентность как детерминанта психологической безопасности личности студента в информационно-образовательной среде // Проблемы современного педагогического образования. 2018. Вып. 59, ч. 3. С. 487–489.

6. *Петровская Л. А.* Общение — компетентность — тренинг // Избранные труды. М., 2007. 686 с.

7. *Пашенцева К. Д., Ануфриева Д. А.* Коммуникативная компетентность сотрудников полиции как фактор их успешности в профессиональной деятельности // Психология и педагогика служебной деятельности. 2022. № 4. С. 259–262.

8. *Недбаева С. В., Недбаев С. В., Ткаченко В. В.* Коммуникативная компетентность: содержание и структура // Здоровье и образование в XXI веке. 2017. Т. 19, № 12. С. 353–357.

9. *Бодалев А. А.* Психология общения. М.; Воронеж, 1996. 256 с.

10. *Агеева З. А.* Коммуникативная толерантность как элемент коммуникативной компетентности личности // Вестник Ивановского государственного университета. Серия «Естественные, общественные науки». 2012. № 1. С. 49–53.

11. *Чебыкина О. А.* Системный анализ подходов к понятию «толерантность» // Психологическая наука и образование. 2012. № 2. С. 300–310.

12. *Асмолов А. Г., Солдатова Г. У., Шайгерова Л. А.* О смыслах понятия «толерантность» // Век толерантности. Научно-публицистический вестник. М., 2001. С. 8–18.

13. *Бойко В. В.* Психоэнергетика. СПб., 2008. 416 с.

14. *Михайлова С. Ю., Слесарева Е. А., Задохина Н. В.* Основные аспекты толерантности как профессионально важного качества сотрудника полиции // Психология и педагогика служебной деятельности. 2022. № 1. С. 44–48.

15. *Каримова Т. С.* Формирование коммуникативной толерантности у обучающихся образовательных организаций МВД России // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 60-2. С. 178–181.

16. *Прокудин И. А., Хлоповских Ю. Г., Дудкина Е. И.* Динамика проявления толерантности будущих сотрудников правоохранительных органов // Глобальный научный потенциал. 2020. № 11(116). С. 177–180.

17. *Цветков В. Л., Хрусталева Т. А.* Психологическая толерантность курсантов: анализ оценки ее состояния // Прикладная психология и педагогика. 2021. Т. 6, № 2. С. 102–109. https://doi.org/10.12737/2500-0543-2021-6-2-102-109.

18. *Амельчаков И. Ф., Чесовская М. Г., Долин В. А.* Толерантность как личностное качество сотрудника органов внутренних дел (теоретико-методологические основания) // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2016. № 1(64). С. 44–47.

19. *Федотов С. Н., Сударик А. Н., Дзензель Ю. В.* Толерантность в профессиональной деятельности сотрудника полиции // Психология и педагогика служебной деятельности. 2018. № 3. С. 80–83.

20. Reichin S., Jackson A. T., Frame M. C., Hein M. B. Exploring the Feasibility of Assessing Cultural Competence in Police Officers. *Personnel Assessment and Decisions.* 2022. Vol. 8(2). https://doi.org/10.25035/pad.2022.02.003. Pp. 27–36.

21. Moon S. H., Morgan T., Sandage S. J. The Need for Intercultural Competence Assessment and Training Among Police Officers. *Journal of Forensic Psychology Research and Practice.* 2022. Vol. 18(2). Pp. 1–15. https://doi.org/10.1080/24732850.2018.1510274.

22. Bennell C., Jenkins B., Blaskovits B., S. Tori. Knowledge, Skills, and Abilities for Managing Potentially Volatile Police–Public Interactions: A Narrative Review. *Frontiers in Psychology.* 2022. Vol. 13. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.818009. Pp. 1–16.

23. Rosenbaum D. P., Lawrence D. S. Teaching procedural justice and communication skills during police-community encounters: results of a randomized control trial with police recruits. *Journal of Experimental Criminology.* 2017. Vol. 13. Pp. 293–319. https://doi.org/10.1007/s11292-017-9293-3.

24. *Гончарова Н. А., Фомина Т. Ф.* Психологическое исследование особенностей толерантного поведения // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2013. № 2(58). С. 182–189.

25. *Олпорт Г. У.* Толерантная личность // Национальный психологический журнал. 2011. № 2(6). С. 155–159.

26. *Знаков В. В.* Психология понимания: Проблемы и перспективы. М., 2005. 448 с.

Поступила 01.08.2024; одобрена после рецензирования 14.09.2024; принята к публикации 28.12.2024.

Научно-теоретическая статья
УДК 17.025 © Бурикова И. С., 2025
doi: 10. 24412/1999-6241-2025-1100-15-21
5.3.5. Социальная психология, политическая и экономическая психология

Роль феномена оборонного сознания населения в существующей геополитической ситуации

Инга Сергеевна Бурикова, кандидат психологических наук, доцент факультета социальных технологий [1];
burikova@cspdom.ru; https://orcid.org/0000-0003-2697-6493

[1] *Северо-Западный институт управления РАНХиГС, 199178, Санкт-Петербург, Средний проспект Васильевского Острова, 57/43, Россия*

Реферат. Введение. Цель — уточнение сущностной структуры и обоснование актуальности развития оборонного сознания в современном российском обществе в условиях объективно существующих геополитических вызовов. **Материалы, результаты и обсуждение.** Психологическая составляющая опирается на осознание угроз и необходимости личного участия в защите принятых ценностных ориентаций. Политический элемент выражается в существовании оборонной идеологии, доступной для понимания и принятой доминирующей частью общества. Социальная сторона фокусируется на формировании глобально значимого оборонного поведения населения на основе сопричастности происходящим событиям и солидарного отношения к необходимости защиты общественных устоев. Философская составляющая отражает степень гражданской ответственности как индивида, так и общества в целом за будущие поколения и за необходимость сохранения исторической памяти. Как комплексная категория оборонное сознание представляет собой набор осознанных психологических оценок, мотивирующих гражданское общество на рост активности по защите идеологически подтвержденных ценностей и элементов государственного суверенитета, мобилизует внутренние ресурсы общества. Оборонное сознание выступает важнейшей социально-психологической характеристикой человеческого капитала, которая обеспечивает использование физиологических и интеллектуальных способностей общества для защиты собственных национальных интересов. При текущей геополитической ситуации защитная роль оборонного сознания многократно возрастает, что делает его объектом гибридной агрессии со стороны недружественных стран. **Выводы.** Обеспечение национального суверенитета России требует проведения системной и проактивной политики по развитию оборонного сознания за счет интенсификации процессов патриотического воспитания, повышения вовлеченности граждан в механизмы государственного управления, активизации борьбы с инфантильностью и нигилизмом молодого поколения, а также формирования эффективного защитного и мобилизационного механизмов в отношении внешнего деструктивного воздействия. Оборонное сознание формирует необходимый внутренний ресурс общества в целом и его граждан в частности, позволяющий противостоять негативному информационно-психологическому влиянию.

Ключевые слова: оборонное сознание, оборонная психология, оборонная идеология, ценностные ориентации, политическая психология, человеческий капитал

Для цитирования: *Бурикова И. С.* Роль феномена оборонного сознания населения в существующей геополитической ситуации // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2025. Т. 30. № 1(100). С. 15–21. https://doi.org/10. 24412/1999-6241-2025-1100-15-21

Scientific and Theoretical Article
UDC 17.025 © Burikova I. S., 2025
doi: 10. 24412/1999-6241-2025-1100-15-21
5.3.5. Social Psychology, Political and Economic Psychology

The Role of the Phenomenon of the Population Defence Consciousness in the Current Geopolitical Situation

Inga S. Burikova, Candidate of Science (in Psychology), Associate-Professor at the faculty of Social Technologies [1];
burikova@cspdom.ru; https://orcid.org/0000-0003-2697-6493

[1] *North-West Institute of Management of the Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration (RANEPA), 57/43 Sredny Prospect, Vasilievsky Ostrov, Saint-Petersburg, 199178, Russia*

Abstract. Introduction. The aim is to clarify the essence structure and substantiate the relevance of the development of defence consciousness in modern Russian society in the conditions of geopolitical challenges which objectively exist. **Materials, Results and Discussion.** The psychological component is based on the awareness of threats and the need for personal participation in the defence of accepted value orientations. The political element is expressed in the existence of a defence ideology that is understandable and accepted by the dominant part of the society. The social side focuses on the formation of globally significant defence behaviour of the population on the basis of involvement in current events and solidarity attitude to the necessity of protecting social foundations. The philosophical component reflects the degree of civil responsibility of both individual and society as a whole for future generations and the need to preserve historical memory. As a complex category, defence consciousness is a set of conscious psychological assessments that motivate civil society to increase activity to protect ideologically confirmed values and elements of state sovereignty, and mobilizes the internal resources of society. Defence consciousness is the most important socio-psychological characteristics of human capital, which ensures the use of physiological and intellectual abilities of society to protect its own national interests. In the current geopolitical situation, the protective role of defence consciousness increases manifold, which makes it an object of hy-

brid aggression from unfriendly countries. **Conclusions.** Ensuring Russia's national sovereignty requires a systematic and proactive policy to develop defence consciousness by intensifying the processes of patriotic education, increasing the involvement of citizens in the mechanisms of public administration, intensifying the fight against infantilism and nihilism of the younger generation, as well as the formation of effective defence and mobilization mechanisms against external destructive influence. Defence consciousness forms a necessary internal resource of society as a whole and its citizens in particular, enabling people to resist negative information and psychological influence.

Keywords: defence consciousness, defence psychology, defence ideology, value orientations, political psychology, human capital

Citation: Burikova I. S. The Role of the Phenomenon of the Population Defence Consciousness in the Current Geopolitical Situation. *Psychopedagogy in Law Enforcement.* 2025. Vol. 30. No. 1(100). Pp. 15–21 (In Russ.). https://doi.org/10. 24412/1999-6241-2025-1100-15-21

Основные положения

1. Оборонное сознание рассматривается в качестве системного набора доминирующих и устойчиво присутствующих в гражданском обществе взглядов, идей и убеждений, связанных с необходимостью проявления активной позиции по защите страны от всестороннего недружественного воздействия внутреннего и внешнего характера.

2. В условиях объективно существующих геополитических рисков расширение потенциала оборонного сознания российского общества выступает необходимым фактором обеспечения национальной безопасности, актуальность использования которого многократно увеличивается в конъюнктуре гибридной войны.

Введение

Актуальность, значимость и сущность проблемы. В современных условиях социально-экономической нестабильности и геополитических рисков возникает острая необходимость формирования у населения выраженного оборонного сознания. Данная проблема максимально обостряется на фоне использования инструментов гибридной войны со стороны недружественных стран, которые нацелены на зарождение деструктивных тенденций в российском обществе, призванных при усугублении ситуации нанести значительный урон действующему политическому режиму. Борьба за сознание населения приобретает все большее значение в системе геополитических координат, так как выступает фундаментальной основой обеспечения государственного суверенитета и защиты национальных интересов [1, с. 26]. Военное подчинение территории другого государства является длительным, затратным и кровопролитным процессом, который даже при благоприятном исходе не может гарантировать продолжительность контроля. Абсолютно иные перспективы формируются при условии подчинения сознания населения другого государства. В этом случае генерируются глобальные перспективы внешнего манипулирования как общественными отношениями, так и политическими режимами. Подобного рода гибридное «завоевание» обходится для «колонизаторов сознания» намного дешевле ведения реальных военных действий, а главное, обеспечивает присутствие длительного эффекта. Со временем контролируемое общество само начинает верить в справедливость навязанных ему ценностей и обеспечивает их активное тиражирование из поколения в поколение. При подобного рода обстоятельствах объем инвестиционных вложений со стороны внешнего управления может даже сокращаться до определенного переходного этапа, когда потребуется снова ввести «инъекцию» необходимой пропаганды в общественное сознание [2, с. 175]. Таким образом, формирование релевантного оборонного сознания у населения выступает инструментом обеспечения национальной безопасности и защиты государственного суверенитета.

Цель — уточнение сущностной структуры и обоснование актуальности развития оборонного сознания в современном российском обществе в условиях объективно существующих геополитических вызовов.

Материалы, результаты и обсуждение

Сущностное содержание оборонного сознания. Термин «оборонное сознание» является относительно молодым в современной науке, так как был введен в научный оборот примерно по второй половине 80-х гг. XX в. Одной из первых работ, посвященных проблематике оборонного сознания, можно считать труд «Новое политическое мышление и оборонное сознание» А. В. Павлова и П. Е. Сапегина [3]. Основная цель данной работы заключалась в необходимости перехода от военно-силового сознания, продвигавшегося в период холодной войны, к оборонному сознанию, которое являлось актуальной альтернативой в условиях нового нарождающегося миропорядка. Оборонное сознание должно обеспечить в определенном смысле конъюнктурный баланс интересов между пацифизмом и милитаризмом. Общий анализ объективно существующей геополитической конъюнктуры показывает, что государство должно активно включаться в процесс формирования оборонного сознания населения для уменьшения рисков национальной безопасности и создания определенного антигибридного щита в отношении информационной экспансии недружественных стран [4, с. 107].

Решение поставленных в работе задач требует раскрытия сущности оборонного сознания. Данная категория включает в себя набор элементов психологического, философского, политического и социального характера, каждый из которых обладает уровнем значимости и помогает построить единую картину синтезируемого предмета. Оборонное сознание представляет собой комплекс устойчивых взглядов, идей и убеждений о необходимости проявления активной позиции в отношении защиты своего Отечества от различного рода враждебного внешнего и внутреннего воздействия [5, с. 27]. При формирова-

нии оборонного сознания важно уйти от традиционных догм, генерирующих «образ врага», и сконцентрироваться прежде всего на внутреннем развитии общества и государства, которое выступит эффективным инструментом противодействия различного рода угрозам. При раскрытии сущности оборонного сознания можно выделить следующие его наиболее актуальные характеристики:

— выражается в разного рода экзистенциональных формах проявления защиты как индивидом, так и обществом в целом своих ценностей и существующего мироустройства от осознанных негативных трансформаций. В рамках данной характеристики необходимо обратить внимание на присутствие элемента участия, когда каждому человеку не все равно, что «будет завтра», и он активно высказывает свою гражданскую позицию;

— носит социально-ответственный характер, т. е. зарождается на фоне осознания ответственности за свое будущее и будущее своих детей, а также необходимости их защиты от деструктивного воздействия;

— устойчивость оборонного сознания достигается в результате социализации людей, обеспечивающей построение осознанного общества, имеющего критическое мышление и четкие ценностные ориентации, привязанные к исторической памяти поколений [6, с. 68].

Опираясь на материалы научной работы С. Х. Усмонова, можно отметить, что оборонное сознание включает в себя два базовых элемента:

— оборонную идеологию, представляющую собой структурированное и систематизированное выражение оборонного бытия населения, которое может иметь вид национальных концепций, доктрин или стратегий. Например, в доктрине национальной безопасности должны быть четко прописаны и отражены фундаментальные элементы государственной оборонной идеологии, при этом носящие однозначно интерпретируемый и доступный для понимания доминирующей части гражданского общества характер;

— оборонную психологию, отражающую совокупность чувств, эмоций и настроений, которые переживает общество в отношении национальных ценностей, военно-политической обстановки, рисков, потенциальных угроз. Оборонная психология учитывает ключевые элементы исторической памяти населения, а также активно тиражируемые социально-политические нарративы, присутствующие в современном информационном пространстве [7, с. 137].

Российское общество на текущем эволюционном этапе своего развития находится на переломном моменте, когда героическое историческое прошлое предыдущих поколений начинает размываться, а ложные ценности генерируют деструктивные всходы в молодежной среде. В связи с этим именно сейчас необходимо не упустить момент, исправить допущенные ранее ошибки и направить развитие оборонного сознания населения в правильном фарватере [8, с. 5].

Сущностное содержание оборонного сознания может быть рассмотрено с позиции таких четырех базовых элементов, как:

— политический: необходимость защиты от военных и гибридных угроз национального суверенитета государства. В данном контексте формирование оборонного сознания выступает фундаментальным элементом доктрины военной безопасности страны. Оборонное сознание является относительно новой и однозначно перспективной формой политического мышления, которое должно продвигаться государственными элитами;

— социальный: достижение общности понимания единых целей развития и ценностных ориентаций в социуме, которые требуют защиты и активного участия всех индивидов в данном процессе. В этом случае для разрушения оборонного сознания недружественные страны оказывают в первую очередь давление на историческую помять граждан и их ценностные ориентации, пытаясь доказать их мнимость и несостоятельность. При достижении своих целей в обществе утрачивается позиция необходимости присутствия оборонного сознания, так как «защищать вроде как и нечего» и «ничего стоящего у нас и не было». Подобного рода нарративы стали одной из причин развала Советского государства и активно продвигались западными партнерами в первые годы существования суверенной России;

— психологический: осознание на персонифицированном уровне каждого индивида и социума в целом важности построения совокупного оборонного сознания для сохранения целостного государства и защиты существующего общественного строя. В основе психологической осознанности находится защитная реакция, свойственная природе человека, которая побуждает его активно противодействовать существующим и потенциальным угрозам. Психология оборонного сознания базируется на чувстве опасности и нетерпимости к ее последствиям, что требует от личности активного противодействия;

— философский: мыслительный процесс отношения личности к окружающей действительности, которая несет для него угрозу, требующую рефлексивной реакции для защиты привычного мира существования. Путем построения релевантных целей оборонное сознание направлено на преобразование существующего мира за счет творческой активности индивидов [9, с. 265].

По профессору А. И. Юрьеву [10, с. 153], качество оборонного сознания населения, его выраженность и уровень можно отнести к важнейшим характеристикам человеческого капитала: количество и качество людей, пригодных по своим медицинским показателям, психологическим, интеллектуальным, культурным, профессиональным параметрам для конкурентной борьбы. В текущей геополитической ситуации конкурентной становится борьба именно за сознание людей, за сознание граждан той или иной страны. При этом ценность физиологических и интеллектуальных свойств граждан существенно уменьшается, если они не готовы к их использованию на благо государства, а настроены на эмиграцию при благоприятной конъюнктуре или ориентированы только на решение личностных проблем и максимально дистанцируются от участия в общественном развитии. В данном случае можно говорить о преобладании инди-

видуалистичного сознания, которое в период острых геополитических кризисов отрывает человека от общности социума и государства, оставляя его наедине со своими проблемами.

При существовании объективных угроз для национальной безопасности оборонное сознание населения выходит на первый план в числе характеристик человеческого капитала, так как позволяет направить максимальное число инициатив на защиту суверенитета. Краткий исторический экскурс в отечественную государственность показывает справедливость данного тезиса. СССР обладал достаточно качественным человеческим капиталом, который имел высокие интеллектуальные и физиологические характеристики, но разрушение оборонного сознания за счет деструктивных инструментов внешнего воздействия и насаждения чуждых ценностей стало одним из факторов утраты государственности в достаточно короткий временной промежуток. Именно в рамках указанной системы координат и пытаются действовать сегодняшние геополитические противники России, устремляясь на оборонное сознание россиян в целях отрыва общества от фундаментальных основ государственности и национальных ценностей.

Основные характеристики психологии оборонного сознания. Психологическая компонента является важнейшим элементом оборонного сознания. К числу основных характеристик психологии оборонного сознания необходимо отнести:

— осознание чувства опасности для основ государственности, существующего легитимного политического режима и общественных устоев;

— готовность принимать добровольное участие в защите национальных ценностей и элементов государственного суверенитета;

— вовлеченность в общенациональную повестку оборонной идеологии, когда проблемы государства воспринимаются как свои собственные;

— индивидуально-психологическое одобрение существующей оборонной идеологии, которое выражается в распространении и продвижении в обществе нарративов оборонного сознания;

— чувство долга, которое выражается в гражданской ответственности исполнять свои обязанности по обеспечению обороноспособности страны.

Разделение дефиниции «оборонное сознание» позволяет структурировать два основных элемента: «оборону» и «сознание». Сущность обороны заключается прежде всего в защите определенного объекта, который представляет актуальную для субъекта ценность. Сознание является философско-психологической категорией, которая опирается на исторический опыт и вновь полученную информацию. С учетом данного подхода сознание может быть трансформировано при грамотном, системном внешнем воздействии.

Роль социальных сетей в мобилизации оборонного сознания. Основное поле битвы за сознание общества происходит в информационном пространстве, которое относительно открыто и постоянно обновляет инструменты ведения гибридной войны. А. И. Юрьев, Э. И. Ханнанова отмечают стратегическую роль СМИ в достижении политической стабильности российского общества и минимизации социальных рисков [11, с. 25]. В рамках существующей государственной идеологии потенциал всех доступных СМИ должен быть направлен на мобилизацию оборонного сознания, актуальность которого многократно возросла при современной геополитической конъюнктуре. На текущий момент ключевым инструментом управления информационной повесткой выступают социальные сети, для которых характерны группировка пользователей по интересам и возможность бесконтрольных публикаций практически любого контента. В связи с этим важнейшее значение имеет построение устойчивых и главное доверительных отношений населения с органами власти в социальных сетях [12, с. 1007]. Транслируемая информация должна быть максимально достоверной с учетом защиты государственной тайны, что позволит сформировать в обществе мнение о целесообразности использования данного источника в качестве базового для верификации полученных знаний. К сожалению, за период постсоветской реформаторской деятельности государство существенно себя дискредитировало, и большая часть предоставляемого материала не воспринимается всерьез. Решение данной проблемы требует системной и длительной работы, которая должна привести к постепенному возврату доверия населения к государственному информационному контенту.

Как отмечает А. Л. Катков, оборонное сознание является важнейшим элементом управления со стороны политической психологии [13, с. 85]. Стержневая цель политической психологии в данном направлении состоит в усилении оборонного сознания населения до уровня мобилизации общественных ресурсов разного формата на защиту элементов государственного суверенитета. Качественное управление оборонным сознанием требует регулярного мониторинга его уровня и проведения постоянных стимулирующих мероприятий, которые наиболее результативны при использовании объективных факторов исторического успеха [14, с. 37]. Управление оборонным сознанием населения строится на существовании трех базовых элементов:

— присутствии ценностных установок, которые в оптимальном варианте должны опираться на историческую память поколений. Именно по этой причине при проведении гибридной войны главный удар наносится на исторические ценности общества путем подмены понятий и замещения одних фактов новыми мнимого свойства. Для российского общества одной из важнейших ценностных ориентаций является определение границ «русского мира», посягательства на которые выступают триггером для активизации оборонного сознания;

— активная государственная поддержка оборонного сознания населения за счет широкого спектра организационно-экономических мероприятий. Подобного рода политика требует устойчивого финансирования, но при любых его масштабах оно будет намного

меньшим, чем финансовые последствия от разрушения существующей политической системы;

— достижение общественной сплоченности за счет системного продвижения нарративов оборонного сознания, тиражирующих тезисы о необходимости социальной и персонифицированной активизации для защиты своего будущего от деструктивного воздействия [15, с. 40; 16, с. 193].

По мнению С. Ю. Белоконева и соавторов, успех в формировании оборонного сознания населения становится возможным только в том случае, если его основные нарративы станут элементами государственной идеологии [17, с. 185]. В связи с этим необходимо с определенной долей пессимизма заключить, что оборонное сознание текущего российского общества находится на достаточно низком уровне. Проведение специальной военной операции, на взгляд А. В. Шевченко, высветило огромные пустоты в оборонном сознании граждан страны, которые получили внешнее проявление в значительном потоке релокантов [18, с. 17]. К числу основных причин деградации оборонного сознания российского общества можно отнести:

— отсутствие до последнего времени четкой государственной идеологии и понимания даже в пространстве правящих элит, к чему стремится страна, а также какими инструментами этого можно добиться;

— резкое снижение качества воспитательной работы в молодежной среде. На ранних стадиях развития России государство устранилось от этой проблемы, пустив ее на самотек, так как само в тот период не могло обеспечить свое достойное существование. Пустующая ниша мгновенно была занята прозападными некоммерческими организациями, активно насаждающими идеи нигилизма и пацифизма, главная цель которых заключалась в том, чтобы сделать Россию слабее. Таким образом, выросшее поколение на идее «американской мечты» по своей природе не может обладать необходимым оборонным сознанием;

— высокий уровень дифференциации населения по экономическому критерию. Как известно, в период кризиса богатые становятся еще богаче, а бедные еще беднее. В российском обществе его финансовые, политические и даже культурные элиты не особо отягощают себя патриотическим поведением, что вызывает социальное непринятие среди остального населения. Получается достаточно парадоксальная ситуация, при которой большая часть населения озабочена судьбой страны, но не имеет реальных рычагов изменить ситуацию, а меньшая часть населения, располагающая всеми необходимыми ресурсами, в минимальной степени обременяет себя оборонным поведением.

Подходы к формированию оборонного сознания. С высокой долей справедливости можно утверждать о необходимости наращивания в российском обществе оборонного сознания.

По мнению Н. В. Роткина, можно выделить следующие наиболее актуальные инструменты и подходы формирования оборонного сознания населения России:

— утверждение и нормативно-правовое декларирование общественно значимых и патриотических ценностей. Важным аспектом в данном вопросе является тот факт, что государство должно не только утвердить ценности, но и обеспечить их надежную защиту при помощи всех доступных методов, вплоть до силового воздействия. Поэтому важно опереться на историческое прошлое и восстановить разорванную нить патриотической связи поколений;

— повышение степени участия населения в решении социально-экономических проблем, что позволит сформировать психологическое чувство сопричастности. Обеспечение вовлеченности граждан в социально-экономические процессы позволит сгенерировать психологическое осознание того, что проблемы государства являются личными проблемами каждого гражданина. В результате к решению данных проблем человек подойдет с максимальной отдачей;

— активная организационно-экономическая поддержка актуальных патриотических проектов, особенно в рамках молодежной политики. Инвестиции, вложенные в развитие молодежи на текущем этапе, в среднесрочной перспективе породят масштабные дивиденды, способные стать инструментом достижения стабильности общественного устройства, формирования эволюционного трека социально-экономического развития страны и сохранения национального суверенитета во всех его проявлениях [19, с. 255].

Однако не стоит забывать о психологических особенностях оборонного сознания. Так, отсутствие оборонного сознания может и не привести к поражению в военном конфликте, конфликт можно будет вытянуть иными ресурсами, но наличие сформированного оборонного сознания практически гарантированно ведет к внутренней мобилизации населения и победе. К формированию оборонного сознания необходимо привлекать специалистов совершенно разных профилей — от психологов, социологов, специалистов по массовым коммуникациям, философов, политологов и т. д. до деятелей культуры и искусства, потому что только они могут в кратких и ярких образах донести основное содержание оборонного сознания до населения [20, с. 77].

Оборонное сознание необходимо количественно и качественно исследовать, имея в виду его значение для личности, социума и государства, а характеристики оборонного сознания надлежит формулировать и далее распространять в общественном дискурсе.

Характеристики оборонного сознания, которые необходимо сформировать и поддерживать:

1. Долговременная и постоянно усиливающаяся актуализация ресурсов психики человека и общества — «присутствие духа».

2. Мотивационный комплекс, обеспечивающий мобилизацию человека, его жизненные силы для работы в режиме «вечного двигателя» и самовосстановления.

3. Консолидирующая идея (проверенная правдой и справедливостью), т. е. во имя чего следует действовать на пределе сил, жертвовать и рисковать многим, подчас собственной жизнью.

4. Безальтернативность выбранного пути. Любой компромисс должен быть связан с потерей самих себя.

Процесс формирования оборонного сознания носит небыстрый характер и требует длительных усилий как со стороны государства, так и со стороны лидеров общественного мнения. Более того, в современной действительности российского общества необходимо заниматься не только продвижением новой оборонной идеологии, но и исправлять допущенные ранее ошибки в воспитании молодежи, позволившие проникнуть деструктивным нарративам недружественных стран.

Выводы

Ключевой особенностью современных международных отношений является ведение гибридной войны, основным полем битвы которой выступает информационное пространство, а главной наградой может служить управление общественным сознанием вообще и индивидуальным сознанием в частности. Обеспечение национальной безопасности требует проведения от государственных органов максимально интенсивной политики по формированию оборонного сознания населения, которое должно противодействовать как инструментам информационной войны (интеллектуальной экспансии) со стороны недружественных стран, так и формировать собственные идеологические инициативы, направленные на развитие всего спектра защитных механизмов. Последние геополитические события показали высшую актуальность присутствия среди граждан оборонного сознания, которое позволяет мобилизовать общественные и социально-экономические ресурсы страны. Оборонное сознание генерирует условия для самопожертвования граждан во имя страны и принятых общественно-исторических ценностей. Гражданское общество, имеющее низкий уровень оборонного сознания, не способно успешно противостоять внешним угрозам как военного, так и гибридного характера. Повышение уровня оборонного сознания должно стать результатом системной работы государства. Положительным фактором успешного решения данной задачи является огромное историческое прошлое защиты Родины предыдущими поколениями, которые заложили фундамент независимости. Сохранение и тиражирование исторической памяти поколений является актуальной основой для возрождения патриотических течений в обществе, способных мобилизовать сознание граждан на защиту суверенных интересов. Осознанная необходимость наращивания обороноспособности страны в обществе позволит сформировать эффективный щит для будущих поколений.

Область применения и перспективы. Практическая значимость исследования заключается в возможности использования его результатов для оценки текущего уровня оборонного сознания российского общества на основе применения экспертной и анкетной методологии. Перспективным направлением изучения данной проблематики выступает поиск максимально эффективных инструментов расширения оборонного сознания российского общества для противостояния внешним гибридным угрозам и снижения внутренней социально-политической напряженности.

Список источников / References

1. *Катков А. Л.* Социальные эпидемии: новые концептуальные и организационные подходы в сфере эффективного противодействия // Наркология. 2012. Т. 11, № 9(129). С. 24–43.

2. *Лопуха А. Д., Лопуха Т. Л.* Оборонное сознание и современные локальные войны: состояние и необходимость его формирования у всех категорий граждан страны // ЦИТИСЭ. 2022. № 2(32). С. 172–181.

3. *Павлов А. В., Сапегин П. Е.* Новое политическое мышление и оборонное сознание. Нравственность советских воинов и ее значение в армейской службе. М., 1990. 64 с.

4. *Булавина М. А., Новосельский С. О.* Перспективы военной безопасности России в существующей геополитической конъюнктуре // Межгосударственное противоборство в условиях глобализации и его влияние на управление национальной обороной Российской Федерации : сб. мат-лов. М., 2023. С. 105–112.

5. *Саидов А. С., Усмонов С. Х.* Феномен оборонного сознания как предмет анализа социально-философской науки // Известия Института философии, политологии и права имени А. Баховаддинова Национальной академии наук Таджикистана. 2022. № 1. С. 6–30.

6. *Разгонов В. Л.* Особенности формирования оборонного сознания в современной России // Мир науки, культуры, образования. 2014. № 6(49). С. 67–70.

7. *Усмонов С. Х.* Социально-философские аспекты сущности оборонного сознания // Известия Института философии, политологии и права имени А. Баховаддинова Национальной академии наук Таджикистана. 2020. № 3. С. 135–139.

8. *Семихин В. А.* Современное политическое мышление и его роль в обеспечении национальной безопасности России // Морская стратегия и политика России в контексте обеспечения национальной безопасности и устойчивого развития в XXI веке : сб. науч. тр. Севастополь, 2018. С. 52–59.

9. *Чучупал В. В.* Особенности оборонного сознания и молодежь // Общественная безопасность, законность и правопорядок в III тысячелетии. 2016. № 1-3. С. 261–266.

10. *Юрьев А. И.* Аксиомы психологического измерения человеческого капитала // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 12, Психология. Социология. Педагогика. 2009. № 3-2. С. 150–155.

11. *Юрьев А. И., Ханнанова Э. И.* Роль СМИ в обеспечении политической стабильности в современной России // Общество: политика, экономика, право. 2016. № 2. С. 22–27.

12. *Новосельский С. О., Моисеева О. А., Филиппова О. А.* Коммуникационная политика органов исполнительной власти с населением в социальных сетях // Вопросы политологии. 2023. Т. 13. № 3(91). С. 1001–1013.

13. *Катков А. Л.* Вклад сопредельных наук в политическую психологию // Политическая психология в новой политической реальности — тридцать лет спустя : мат-лы науч. конф., посвященной 30-летию Ленинградской–Петербургской школы политической психологии / под науч. ред. А. И. Юрьева. СПб., 2021. С. 83–96.

14. *Бурикова И. С., Пушкина М. А., Юрьев А. И.* Психология глобальных изменений зрительской аудитории // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 12, Психология. Социология. Педагогика. 2009. № 1-2. С. 36–41.

15. Lopukha A., Lopukha T. Defense consciousness and modern local wars: the state and the need for its formation for all categories of citizens of the country. *CITISÈ*. 2022. Vol. 32(2). Pp. 39–47.

16. *Белозёров В. К.* Пространство и граница России в ценностном измерении // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия «Социология. Политология». 2021. Т. 21, № 2. С. 190–195.

17. *Белоконев С. Ю., Бурикова И. С., Коновалова М. А.* Особенности формирования идеологии Российского государства // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия «Государственное и муниципальное управление». 2023. Т. 10, № 2. С. 183–194.

18. *Шевченко А. В.* Состояние культуры национальной безопасности в условиях дисформативной идентичности: формирование оборонного сознания // Российская государственность в геополитическом пространстве XXI века: конкуренция, партнерство, ценности : сб. мат-лов XI науч.-практ. конф. по исследованию российской государственности. Владимир, 2024. С. 15–20.

19. *Роткин Н. В.* Оборонное сознание общества как социально-философская категория // Социология. 2020. № 1. С. 248–258.

20. Matthew Hugh Erdelyi Defense Processes Can Be Conscious or Unconscious. *American Psychologist*. 2001. Vol. 56(9). Pp. 76–81.

Поступила 29.10.2024; одобрена после рецензирования 14.12.2024; принята к публикации 28.12.2024.

Научно-практическая статья
УДК 519.216 © Мильчарек Т. П., Сосковец А. В., Шрайнер А. О., 2025
doi: 10. 24412/1999-6241-2025-1100-22-29
5.3.1. Общая психология, психология личности, история психологии

Использование когнитивного моделирования для анализа безопасности образовательной организации в мультикультурном пространстве

Тадэуш Петрович Мильчарек, кандидат философских наук, доцент, заведующий кафедрой психологии труда и организационной психологии [1]; milcharek@mail.ru; https://orcid.org/0000-0002-3894-8118
Альберт Владимирович Сосковец, старший преподаватель кафедры психологии труда и организационной психологии [1]; soskovets.albert@mail.ru; https://orcid.org/0009-0003-2542-2592
Александр Олегович Шрайнер, аспирант кафедры психологии труда и организационной психологии [1]; sasha_shray@mail.ru; https://orcid.org/0009-0007-8865-8251

[1] *Омский государственный технический университет, 644050, Омск, пр-т Мира, 11, Россия*

Реферат. Введение. Цель — определить посредством применения процедур, методов и технологий когнитивного моделирования основные психологические угрозы комплексной безопасности образовательной организации, а также возможности снижения и профилактики рисков их возникновения по фактору межнациональных отношений и мультикультурности. **Материалы и методы.** Исследование проведено на базе Омского государственного технического университета в ноябре–декабре 2023 г. Опрошено 1366 обучающихся первого–пятого курсов, 94% из них — в возрасте от 18 до 23 лет, доли респондентов мужского и женского пола составляли соответственно 55,7 и 44,3%. Обработка данных осуществлялась с использованием средства программного обеспечения Mental Modeler. **Результаты и обсуждение.** Представлена разработанная авторами система концептов, которые характеризуют факторы на государственном и личностном уровнях, влияющие на проявление нетерпимости к другим расам и этнической ненависти в учебном заведении. Формализован знаковый орграф когнитивной карты безопасности образовательной организации в мультикультурном пространстве. Представлены результаты сценарного моделирования, в рамках которого рассмотрен прогноз динамики безопасности образовательной организации в мультикультурном пространстве с позиций личностных факторов в результате введения дополнительных курсов и познавательных программ о расе, расовых стереотипах, микроагрессии и предубеждениях в учебный процесс. **Выводы.** Когнитивные модели описывают наблюдаемые процессы с помощью математических функций и компьютерных алгоритмов. Используя когнитивные модели для анализа качественных и количественных данных, исследователи могут объяснить возникновение тех или иных феноменов, протекание определенных ситуаций и реакцию со стороны наблюдаемых систем на проявление внешних факторов и эффектов. По этой причине когнитивные модели пользуются значительным успехом во многих областях общественной жизни, социологии, экономики, человеческих отношений.

Ключевые слова: образовательная организация, когнитивная карта, национализм, моделирование, терпимость, раса

Для цитирования: *Мильчарек Т. П., Сосковец А. В., Шрайнер А. О.* Использование когнитивного моделирования для анализа безопасности образовательной организации в мультикультурном пространстве // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2025. Т. 30, № 1(100). С. 22–29. https://doi.org/10. 24412/1999-6241-2025-1100-22-29

Scientific and Practical Article
UDC 519.216 © Milcharek T. P., Soskovets A. V., Shrainer A. O., 2025
doi: 10. 24412/1999-6241-2025-1100-22-29
5.3.1. General Psychology, Personality Psychology, History of Psychology

Use of Cognitive Modelling to Analyze the Safety of an Educational Organization in a Multicultural Space

Tadeush P. Milcharek, Candidate of Science (in Philosophy), Associate-Professor, head of the chair of Psychology of Labour and Organizational Psychology [1]; milcharek@mail.ru; https://orcid.org/0000-0002-3894-8118
Albert V. Soskovets, senior lecturer at the chair of Psychology of Labour and Organizational Psychology [1]; soskovets.albert@mail.ru; https://orcid.org/0009-0003-2542-2592
Alexandr O. Shrainer, post-graduate student at the chair of Psychology of Labour and Organizational Psychology [1]; sasha_shray@mail.ru; https://orcid.org/0009-0007-8865-8251

[1] *Omsk State Technical University, 11 Mira pr., Omsk, 644050, Russia*

Abstract. Introduction. The objective is to determine through the application of procedures, methods and technologies of cognitive modelling the main psychological threats to the comprehensive security of an educational organization, as well as the possibilities of reducing and preventing the risks of their occurrence according to the factor of interethnic relations and multiculturalism. **Materials and Methods.** The study was conducted on the basis of Omsk State Technical University in November-December 2023. 1366 students were surveyed, from the first to the fifth year of study, 94% of respondents were between 18 and 23 years old, the ratio of male and female respondents was 55.7 and 44.3% respectively. Data processing was carried out via the Mental Modeler software tool. **Results and Discussion.** The system of concepts developed by the authors, which characterize the factors at the state and personal levels

influencing the manifestation of intolerance towards other races and ethnic hatred in an educational institution, is presented. The authors formalized the iconic digraph of the cognitive map of safety of an educational organization in a multicultural space. The results of scenario modelling are presented, within the framework of which the forecast of the dynamics of safety of an educational organization in multicultural space from the perspective of personal factors as a result of the introduction of additional courses and cognitive programmes devoted to race, racial stereotypes, microaggression and prejudice into the educational process is considered. **Conclusions.** Cognitive models describe the processes under consideration using mathematical functions and computer algorithms. Using cognitive models to analyze qualitative and quantitative data, researchers can explain the occurrence of certain phenomena, the course of certain situations, and the response of observed systems to external factors and effects. For this reason, cognitive models gain considerable recognition in many areas of social life, sociology, economics, and human relations.

Keywords: educational organization, cognitive map, nationalism, modeling, tolerance, race

Citation: Milcharek T. P., Soskovets A. V., Shrainer A. O. Use of Cognitive Modelling to Analyze the Safety of an Educational Organization in a Multicultural Space. *Psychopedagogy in Law Enforcement*. 2025. Vol. 30. No. 1(100). Pp. 22–29 (In Russ.). https://doi.org/10. 24412/1999-6241-2025-1100-22-29

Основные положения

1. Проявления национализма, расизма, нетерпимости и дискриминации по этнокультурному признаку в образовательной среде негативно влияют на уровень комплексной безопасности образовательной организации, повышая риски экстремистской и террористической угроз.

2. Для обеспечения безопасности образовательной организации необходимо особое внимание уделять возможности свободно сообщать и сигнализировать о ситуациях притеснений по национальному (религиозному, этническому) признаку.

3. С введением дополнительных курсов и познавательных программ о расе, расовых стереотипах, микроагрессии и предубеждениях в учебный процесс улучшится личностное отношение к человеку в зависимости от его национальности, уменьшится одобрение неприязненного отношения к некоторым расам и снизятся конфликты в студенческом сообществе на национальной почве.

Введение

Актуальность, значимость и сущность проблемы. В постоянно меняющемся мире крайне важно вооружить обучающихся непрерывным опытом, чтобы они стали гражданами глобального будущего. Этот опыт приходит благодаря модели образования, которая включает в себя различные повествования, качества и точки зрения, что способствует пониманию социального плюрализма [1]. Ключевыми аспектами социального плюрализма в поликультурном образовании являются раса, этническая принадлежность, национальность, язык, религия, пол, гендерная идентичность и социально-экономический статус [2]. Применяя эти подходы к разнообразию в учебных заведениях, обучающиеся знакомятся с различными историями и культурами. Мультикультурализм способствует развитию принципов инклюзии, демократии, чувства единства и многих других положительных качеств [3].

В то же время мультикультурное образовательное пространство сталкивается с извечными проблемами национализма, расизма, этнической нетерпимости. В данном контексте решение этих проблем требует системного подхода, который будет базироваться на четких методах интеллектуального анализа, позволяющих изучать и оценивать слабоструктурированные поведенческие и мыслительные процессы.

Цель — определение посредством применения процедур, методов и технологий когнитивного моделирования основных психологических угроз комплексной безопасности образовательной организации, а также возможности снижения и профилактики рисков их возникновения по фактору межнациональных отношений и мультикультурности.

Теоретические предпосылки, обзор и степень изученности проблемы. Анализ литературы показал, что в настоящее время единого мнения о сущности и содержании такого понятия, как «комплексная безопасность образовательного учреждения», не выработано. Одни авторы рассматривают его в широком смысле, не выделяя составных частей (А. П. Савельев, И. И. Игайкина [4]). Другие, напротив, выявляют отдельные элементы системы комплексной безопасности (В. Ю. Радоуцкий, В. Г. Шаптала, В. Н. Шульженко, В. С. Добровольский, А. Н. Овечкин, Ю. В. Ветрова, Д. И. Васюткина [5–6]). Большинство авторов справедливо указывают на многогранную сущность комплексной безопасности, представляющую собой совокупность отдельных видов безопасности (Ю. Л. Воробьев, В. А. Акимов, Ю. И. Соколов, М. В. Дулясова, В. В. Маркин, Ф. Ш. Мухаметзянова, Л. А. Шибанкова, В. Н. Шульженко, В. Г. Шаптала, В. Ю. Радоуцкий [7–10]). Проблеме информационной безопасности образовательной среды посвящены работы таких ученых, как И. А. Баева, Н. В. Михалкин, А. Н. Аверюшкин, С. А. Симонова, С. В. Абрамова, Е. Н. Бояров, Л. Р. Храпаль, С. Ю. Рубцова, Г. Ш. Ниметулаева [11–14]. Однако с развитием информационных технологий число нерешенных проблем в этой области нелинейно растет.

По мнению ряда исследователей, безопасность образовательной среды состоит из рационально-волевого и иррационального компонентов и включает безопасную идеологию (теоретическую составляющую безопасного сознания); безопасную психологию

(обыденный уровень безопасного сознания, совокупность разного вида и типа воззрений, основанных на чувственном восприятии экспансии); мотивы участия субъектов образовательной среды по обеспечению ее безопасности [15]. Так, проблемы современного политического сознания, этнической ментальности, диагностики и моделирования экстремистской направленности личности рассматривают в своих исследованиях В. А. Маренко, Т. П. Мильчарек, Н. А. Мильчарек, Е. А. Богза, А. П. Гришкина, М. В. Френкель, О. И. Логинова [16–19].

В настоящее время остро встает вопрос, связанный с оценкой угроз, которая должна предшествовать созданию вариантов защиты.

Возможности когнитивного моделирования решать междисциплинарные проблемы, требующие сквозных подходов в области гуманитарных и вычислительных наук, описывают С. В. Скрыль, В. И. Терехов, L. Hiatt, C. Brooks, J. G. Trafton [20–21].

В области практической деятельности и профилактики социально опасного поведения налицо необходимость системной и комплексной работы государственных и общественных организаций, направленной на разработку дальнейших мер по снижению и профилактике рисков, связанных с факторами межнациональных отношений и мультикультурности.

Материалы и методы

Методологическими основаниями проведенного исследования является сочетание принципов культурно-исторического, системно-деятельностного, ресурсного и когнитивно-поведенческого подходов с методами и технологиями современной когнитивистики. Использование методов когнитивных наук позволило построить и эмпирически верифицировать модель комплексной безопасности образовательной организации.

Исследование проводилось на базе Омского государственного технического университета в ноябре–декабре 2023 г. Опрошено 1366 обучающихся первого–пятого курсов, 94% из них находились в возрасте от 18 до 23 лет, доли респондентов мужского и женского пола составляли соответственно 55,7 и 44,3%.

Обработка данных осуществлялась с использованием средства программного обеспечения Mental Modeler.

Результаты и обсуждение

Построение когнитивной модели. Существует несколько способов, с помощью которых парадигмы когнитивного моделирования могут быть полезны в контексте исследования гуманитарных, поведенческих плоскостей. Принимая во внимание поставленную цель исследования, считаем целесообразным использовать встроенные когнитивные модели. Эти модели представляют собой независимые симуляции человеческого познания и поведения, которые могут напрямую взаимодействовать с задачей-окружением [22]. Это может быть полезно для добавления симулированных участников в сценарии обучения, для генерирования автономных прогнозов в прикладных тестах или для симуляции фундаментальных исследований, особенно в контексте человеческих факторов.

Итак, предлагаем когнитивную модель причинно-следственных связей между концептами, способствующими безопасности образовательной организации, и проявлением националистических настроений, этнической нетерпимости и расизма представить в виде следующей формальной зависимости:

$S_y(E,F)$, где

1) $E(E_1, E_2)$ — ориентированный граф (когнитивная карта), вершины которого соответствуют элементам множества E_1 (концептам):

$$E_1 = \left\{e_1^i \middle| e_1^j \in E_1\right\}, i = \overline{1,n},\ \ j = \overline{1,m},$$

$$E_2 = \left\{e_2^i \middle| e_2^j \in E_2\right\}, i = \overline{1,n},\ \ j = \overline{1,m}.$$

Влияние e_1^i на e_1^j может быть положительным, отрицательным или вообще отсутствовать;

2) функционал преобразования дуг:

$$F=F(E_1,E_2).$$

Построение когнитивной модели опирается, как правило, на созданную когнитивную карту, которая предназначена для визуального представления основных законов и закономерностей в виде ориентированного знакового графа, в котором: 1) вершины когнитивной карты взаимо-однозначно соответствуют базисным факторам исследуемой ситуации; 2) дуги определяют причинно-следственные связи между факторами, которые описывают распространение влияний одного фактора на другие [23].

Для выявления причинно-следственных связей между концептами применяются различные методики, наиболее распространенными из которых являются использование математического аппарата. Например, причинно-следственные связи между ключевыми показателями эффективности по проекциям сбалансированной системы показателей могут быть выявлены на основании существования логической и функциональной взаимосвязи между показателями, которая подтверждается наличием корреляционной связи [24]; применение статистического анализа или экспертного опроса специалистов в исследуемой сфере [25].

Основываясь на результатах опроса, авторы разработали систему концептов, которые объединены в две группы факторов (табл. 1).

Модель целевого концепта. Предлагаем модель относительно целевого концепта «Безопасность образовательной организации в мультикультурном пространстве» в виде когнитивной карты (рис. 1), которая

Таблица 1. **Система концептов, влияющих на безопасность образовательной организации в мультикультурном пространстве**
(Table 1. **The system of concepts affecting the safety of an educational organization in a multicultural space**)

Обозначение фактора	Название группы	Описание фактора
E1	Общегосударственные факторы	Многонациональность России
E2		Наличие прав у мигрантов, проживающих на территории, по сравнению с коренными жителями
E3		Возможности доминирования на рынке труда, в бизнесе и во власти представителей некоторых национальностей
E4		Наличие курсов и познавательных программ о расе, расовых стереотипах, микроагрессии и предубеждениях
E5		Дискриминация в обществе по национальному (религиозному, этническому) принципу
E6		Борьба с проявлением расизма на уровне государственных учреждений, образовательных организаций и т. д.
E7		Расовые притеснения в образовательных учреждениях
E8		Отсутствие значимого наказания за проявление расизма, националистической ненависти
E9		Игнорирование учреждениями образования проблемы расовых притеснений
E10	Личностные факторы	Возможность анонимно сообщить о расовых притеснениях
E11		Личностное отношение к человеку в зависимости от его национальности
E12		Одобрение неприязненного отношения к некоторым национальностям
E13		Наличие конфликтов на национальной почве с сокурсниками

представляет собой ориентированный знаковый граф. В нем непрерывными линиями обозначены положительные связи, пунктирными — отрицательные, жирными — обратные связи. В знаковый орграф включены наиболее важные непосредственные связи. Данный орграф используется для качественной оценки влияния отдельных концептов на устойчивость системы (векторного критерия) [26–27]. Граф помогает определить изменение устойчивости системы, если некоторые вершины окажут достаточно сильное влияние на один или несколько концептов или изменят знак дуги [28].

Для проведения анализа системных характеристик предложенной когнитивной модели (статические методы) рассчитаем основные системные показатели (табл. 2).

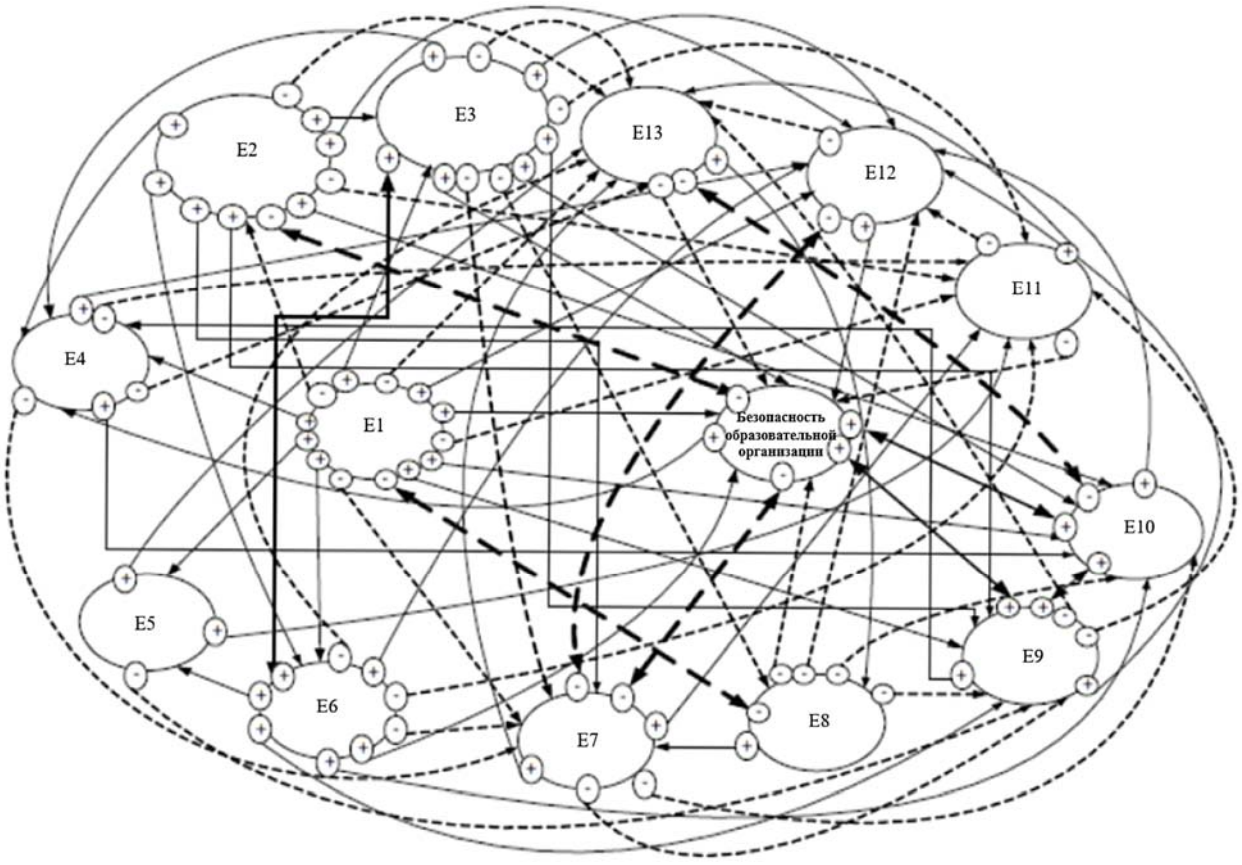


Рис. 1. Знаковый орграф когнитивной карты безопасности образовательной организации в мультикультурном пространстве (*Fig. 1.* The iconic digraph of the cognitive safety map of an educational organization in a multicultural space)

Таблица 2. **Интегральные системные показатели когнитивной модели**
(Table 2. **Integral system characteristics of the cognitive model**)

Системные показатели	**Влияние i-го концепта на j-й концепт**	**Влияние i-го концепта на систему**	**Влияние системы на j-й концепт**
Консонанс влияния	$c_{ij} = \frac{\lvert p_{ij} - n_{ij} \rvert}{p_{ij} + n_{ij}}$	$C_i = \frac{1}{n}\sum_{j=1}^{n} c_{ij}$	$C_j = \frac{1}{n}\sum_{j=1}^{n} c_{ij}$
Диссонанс влияния	$d_{ij} = 1 - c_{ij}$	$D_i = \frac{1}{n}\sum_{j=1}^{n} d_{ij}$	$D_j = \frac{1}{n}\sum_{j=1}^{n} d_{ij}$
Положительное влияние	p_{ij} — количество положительных влияний концепта i на концепт *j*	$P_i = \frac{1}{n}\sum_{j=1}^{n} p_{ij}$	$P_j = \frac{1}{n}\sum_{j=1}^{n} p_{ij}$
Отрицательное влияние	n_{ij} — количество негативных влияний концепта i на концепт j	$N_i = \frac{1}{n}\sum_{j=1}^{n} n_{ij}$	$N_j = \frac{1}{n}\sum_{j=1}^{n} n_{ij}$

С целью определить количество положительных и отрицательных казуальных путей между всеми концептами системы был применен алгоритм бинарного сведения матрицы к степени с использованием формулы:

$$d_k[i][j]=(g[p][j])^k, \text{ где}$$

$d_k[i][j]$ — количество путей длиной k;
$d_k[i][j]$ — матрица смежности.

Результаты расчета этих показателей для когнитивной модели выявления причинно-следственных связей безопасности образовательной организации в мультикультурном пространстве и факторов проявления национализма и расизма представлены в табл. 3. Расчеты выполнялись с использованием средств программного обеспечения Mental Modeler.

В качестве предельных значений консонанса и диссонанса было выбрано 0,5. Итак, по результатам ста-

Таблица 3. **Оценка системных характеристик когнитивной модели выявления причинно-следственных связей безопасности образовательной организации**
(Table. 3. **Assessment of system characteristics of the cognitive model of revealing causes and consequences of an educational organization safety**)

Концепт	**Консонанс влияния системы на концепт**	**Диссонанс влияния системы на концепт**	**Консонанс влияния концепта на систему**	**Диссонанс влияния концепта на систему**	**Положительное влияние системы на концепт**	**Негативное влияние системы на концепт**	**Положительное влияние концепта на систему**	**Негативное влияние концепта на систему**
Многонациональность России	0,76	0,21	0,12	0,85	0,000	0,000	130,60	461,44
Наличие прав у мигрантов, проживающих на территории, по сравнению с коренными жителями	0,000	0,97	0,14	0,83	0,000	64,85	52,17	409,19
Возможности доминирования на рынке труда, в бизнесе и во власти представителей некоторых национальностей	0,69	0,276	0,14	0,81	0,55	0,00	106,14	282,41
Наличие курсов и познавательных программ о расе, расовых стереотипах, микроагрессии и предубеждениях	0,35	0,624	0,16	0,41	1,73	0,00	54,25	63,61
Дискриминация в обществе по национальному (религиозному, этническому) принципу	0,69	0,28	0,56	0,57	2,15	0,00	14,62	0,97
Борьба с проявлением расизма на уровне государственных учреждений, образовательных организаций	0,03	0,28	0,40	0,81	322,04	0,00	54,25	264,81
Расовые притеснения в образовательных учреждениях	0,47	0,94	0,16	0,61	378,44	93,81	14,62	0,76
Отсутствие значимого наказания за проявление расизма, националистической ненависти	0,15	0,50	0,36	0,62	1,52	0,21	54,25	0,55
Игнорирование вузами проблемы расовых притеснений	0,27	0,82	0,35	0,53	364,58	44,41	39,35	86,33
Возможность анонимно сообщить о расовых притеснениях	0,07	0,71	0,44	0,58	2,70	109,96	99,63	73,93
Личностное отношение к человеку в зависимости от его национальности	0,19	0,90	0,39	0,62	413,77	43,03	24,80	0,42
Одобрение неприязненного отношения к некоторым национальностям	0,05	0,78	0,35	0,46	319,57	69,84	9,49	46,49
Наличие конфликтов на национальной почве с сокурсниками	0,32	0,65	0,51	0,62	12,38	112,86	38,25	0,42

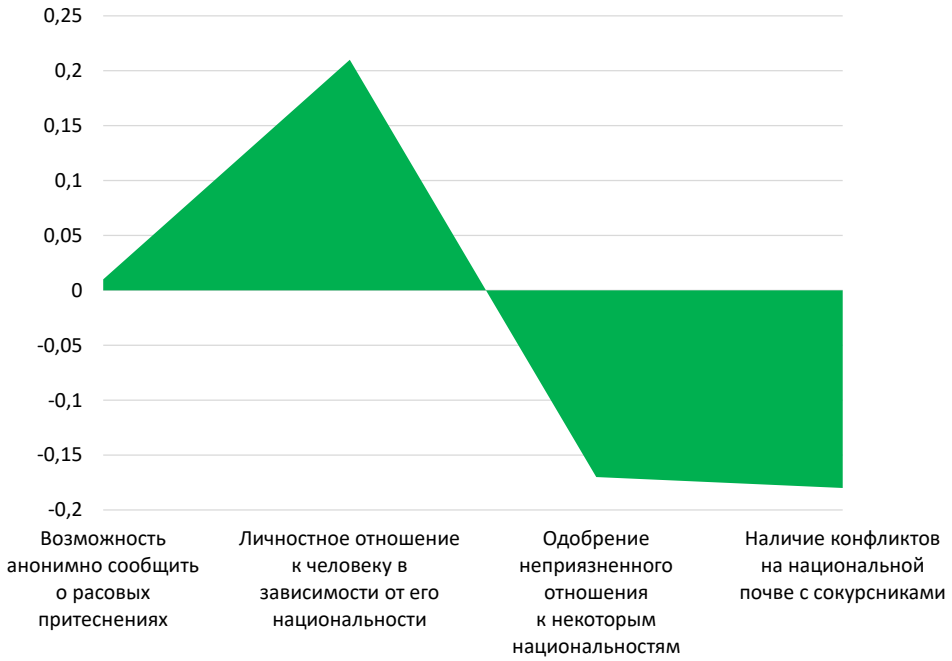


Рис. 2. Реакция безопасности образовательной организации в мультикультурном пространстве на введение дополнительных курсов и познавательных программ
(*Fig. 2.* Reaction of safety of an educational organization in a multicultural space to introduction of additional courses and educational programmes)

тического анализа полученного знакового орграфа можно отметить следующее:

— большинство влияния концептов на систему характеризуется диссонансом;

— система достаточно сильно влияет на такие концепты, как «Расовые притеснения в образовательных учреждениях», «Наличие возможности анонимно сообщить о расовых притеснениях» и «Наличие конфликтов на национальной почве с сокурсниками».

Для обеспечения безопасности образовательной организации в мультикультурном пространстве, по мнению авторов, необходимо особое внимание уделять возможности свободно сообщать и сигнализировать о ситуациях притеснений по национальному (религиозному, этническому) признаку.

Результаты сценарного моделирования представлены на рис. 2.

Анализируя рис. 2, можно сделать вывод, что в большей степени от введения дополнительных курсов и познавательных программ о расе, расовых стереотипах, микроагрессии и предубеждениях в учебный процесс улучшится личностное отношение к человеку в зависимости от его национальности (на 0,21), уменьшится одобрение неприязненного отношения к некоторым расам (на 0,17) и сократятся конфликты в студенческом сообществе на национальной почве. При этом влияние данного комплекса мер на возможности анонимно сообщить о расовых притеснениях будет минимальным.

Для определения лиц с потенциально опасным поведением может использоваться ПОЛПОТ (программа определения лиц с потенциально опасными тенденциями). «ПОЛПОТ вполне может предусматривать определенный ряд мероприятий: опрос, наведение справок, наблюдение, контроль почтовых отправлений, телеграфных и иных сообщений, снятие информации с технических каналов связи, оперативное внедрение, но и в целом должна опираться на существенное использование современных аппаратно-программных средств. В частности, речь идет об искусственной нейронной сети, которая позволит получить поведенческий профиль скулшутер на основе значительного объема эмпирических данных» [29].

Выводы

Когнитивные модели могут обеспечить математически обоснованную количественную оценку конкретных когнитивных процессов. В частности, они переводят явные вербальные теории когнитивных процессов в конкретных задачах в математические формулировки этих теорий. Возможности когнитивного моделирования продемонстрированы на примере анализа безопасности образовательной организации в мультикультурном пространстве и влияния на нее факторов национализма, расизма, межэтнической нетерпимости.

Область применения и перспективы. Целесообразно усилить на государственном уровне образовательные программы и просветительские мероприятия, направленные на недопущение проявлений расизма и дискриминации. В образовательных учреждениях следует повышать культуру продвижения национальной терпимости и усовершенство-

вать процессы рассмотрения жалоб. На следующем этапе исследования представляется целесообразным провести сценарное моделирование, в рамках которого рассмотреть прогноз динамики безопасности образовательной организации в мультикультурном пространстве с позиций личностных факторов в результате введения дополнительных курсов и познавательных программ о расе, расовых стереотипах, микроагрессии и предубеждениях в учебный процесс. Это, в свою очередь, будет способствовать формированию стратегических управленческих решений относительно усовершенствования процесса обучения и улучшения климата в студенческом коллективе.

Список источников / References

1. *Палютина Г. Н.* О применении когнитивного моделирования в адаптивной оценке рисков информационной безопасности // Вестник УрФО. Безопасность в информационной сфере. 2023. № 4(50). С. 43–52.
2. *Топорова Ю. М.* Влияние субъективного фактора на объективную оценку // Национальные интересы: приоритеты и безопасность. 2023. Т. 19, № 2(419). С. 301–316.
3. *Абрамян Г. А., Мурзин А. Д.* Когнитивная модель повышения конкурентоспособности региональной экономики // Региональные проблемы преобразования экономики. 2023. № 5(151). С. 17–24.
4. *Савельев А. П., Игайкина И. И.* Комплексная безопасность образовательных учреждений // Энергоэффективные и ресурсосберегающие технологии и системы : сб. науч. тр. междунар. конф. Саранск, 01–03 октября 2014 г. / под ред. А. В. Столярова. Саранск, 2014. С. 478–483.
5. *Радоуцкий В. Ю., Шаптала В. Г., Шульженко В. Н., Добровольский В. С., Овечкин А. Н.* Комплексная безопасность высших учебных заведений : монография. СПб., 2008. 120 с.
6. *Радоуцкий В. Ю., Ветрова Ю. В., Васюткина Д. И.* Обоснование состава системы управления комплексной безопасностью высшего учебного заведения // Вестник Белгородского государственного технического университета им. В. Г. Шухова. 2014. № 3. С. 210–214.
7. *Воробьев Ю. Л., Акимов В. А., Соколов Ю. И.* Комплексная безопасность человека : учеб. пособие. М., 2011. 358 с.
8. *Дулясова М. В., Маркин В. В.* Проектное моделирование комплексной интегрированной системы безопасности вуза // Интеграция образования. 2017. № 1(21). С. 112–123. https://doi.org/10.15507/1991-9468.086.021.201701.112-123.
9. *Мухаметзянова Ф. Ш., Шибанкова Л. А.* Научно-методическое обеспечение комплексной безопасности образовательной среды // Казанский педагогический журнал. 2017. Т. 124, № 5. С. 8–17.
10. *Шульженко В. Н., Шаптала В. Г., Радоуцкий В. Ю.* Концепция обеспечения безопасности высших учебных заведений // Вестник Белгородского государственного технического университета им. В. Г. Шухова. 2009. № 2. С. 127–129.
11. *Баева И. А.* Психологическая безопасность в образовании : монография. СПб., 2002. 271 с.
12. *Михалкин Н. В., Аверюшкин А. Н., Симонова С. А.* Способы и средства обеспечения безопасности образовательной среды в школе и вузе // Язык и текст. 2021. Т. 8, № 2. С. 86–102. https://doi.org/10.17759/langt.2021080209.
13. *Абрамова С. В., Бояров Е. Н., Храпаль Л. Р., Рубцова С. Ю.* Информационная безопасность современного профессионального образования: проблемы, угрозы, пути решения // Современные проблемы науки и образования. 2020. № 6. С. 55–56.
14. *Ниметулаева Г. Ш.* Проблема информационной безопасности в образовательных учреждениях // Наука и образование: отечественный и зарубежный опыт : сб. науч. тр. XV междунар. науч.-практ. конф. Белгород, 2018. С. 63–67.
15. *Остапенко И. Н., Ремесник Е. С.* Проблемы информационно-психологической безопасности системы ВУЗ // Проблемы информационной безопасности : сб. науч. тр. II междунар. науч.-практ. конф. Гурзуф, 25–27 февраля 2016 г. / под ред. д-ра техн. наук, проф. О. В. Бойченко. Саки, 2016. С. 99–102.
16. *Маренко В. А., Мильчарек Т. П., Мильчарек Н. А.* Диагностика и моделирование экстремистской направленности личности // Труды Института системного анализа РАН. 2021. Т. 71, № 3. С. 24–35.
17. *Мильчарек Т. П., Мильчарек Н.А., Маренко В. А., Логинова О. И.* Когнитивные модели политического сознания человека // Сибирский психологический журнал. 2023. № 90. С. 65–81.
18. *Мильчарек Т. П., Мильчарек Н. А.* Коллективная этническая ментальность и коллективная этническая телесность в психологическом содержании этнической идентичности // Вестник Омского университета. Серия «Психология». 2016. № 4. С. 9–17.
19. *Богза Е. А., Гришкина А. П., Мильчарек Т. П., Френкель М. В.* Спектры политического сознания россиян и проблема психологического здоровья // Психологическое здоровье человека: жизненный ресурс и жизненный потенциал : сб. науч. тр. XIII междунар. науч.-практ. конф. Красноярск, 2022. С. 54–60.
20. *Скрыль С. В., Терехов В. И.* Анализ возможностей методов вычислительного интеллекта при принятии обоснованных решений // Вестник Воронежского института МВД России. 2023. № 3. С. 114–125.
21. Hiatt L. M, Brooks C., Trafton J. G. Validating and Refining Cognitive Process Models Using Probabilistic Graphical Models. *Top Cogn Sci*. 2022. № 14(4). Pp. 873–888. https://doi.org/10.1111/tops.12616. Epub 2022 May 24. PMID: 35608284.
22. Blum S. Cognitive Modeling of Anticipation: Unsupervised Learning and Symbolic Modeling of Pilots' Mental Representations. *Topics in Cognitive Science*. 2022. Vol. 14, No. 4. Pp. 32–29.
23. Veksler V. D. Symbolic Deep Networks: A Psychologically Inspired Lightweight and Efficient Approach to Deep Learning. *Topics in Cognitive Science*. 2021. Vol. 14, No. 4. Pp. 112–117.
24. *Суздальский Д. А.* Актуальные вопросы моделирования функционирования подсистемы информационной безопасности // Национальная Ассоциация Ученых. 2023. № 88–1. С. 47–52.
25. Karuza E. A. The Value of Statistical Learning to Cognitive Network Science. *Topics in Cognitive Science*. 2021. Vol. 14, No. 1. Pp. 67–72.

26. Vernon D. Action Selection and Execution in Everyday Activities: A Cognitive Robotics and Situation Model Perspective. *Topics in Cognitive Science*. 2021. Vol. 14, No. 2. Pp. 78–84.

27. *Макареня Т. А.* Когнитивное моделирование социально-экономических систем: ретроспективный анализ инструментов и информационных систем // Вестник Воронежского государственного университета. Серия «Системный анализ и информационные технологии». 2023. № 3. С. 84–94.

28. *Закиева Е. Ш.* Методология поддержки принятия решений при управлении социетальной системой на основе динамического моделирования и интеллектуальных технологий // Системная инженерия и информационные технологии. 2023. Т. 5, № 3(12). С. 69–92.

29. *Белодед Д. Р., Енгалычев В. Ф., Корзунин В. А., Духновский С. В.* Психологическая модель выявления потенциальных скулшутеров в цифровой образовательной среде // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2023. Т. 28, № 1(92). С. 34–40. https://doi.org/10. 24412/1999-6241-2023-192-34-40.

Поступила 03.05.2024; одобрена после рецензирования 20.05.2024; принята к публикации 28.12.2024.
Все авторы внесли эквивалентный вклад в подготовку публикации.
Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.



Научно-практическая статья
УДК 316.624 © Шульга Т. И., Чеботарев И. В., 2025
doi: 10. 24412/1999-6241-2025-1100-30-36
5.3.5. Социальная психология, политическая и экономическая психология
5.3.9. Юридическая психология и психология безопасности

Мотив совершения и объект воздействия демонстративно-шантажного самоповреждения лиц, помещенных под стражу

Татьяна Ивановна Шульга, доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры социальной и педагогической психологии [1]; shulgatatiana@gmail.com; https://orcid.org/0000-0002-3584-6087
Иван Васильевич Чеботарев, аспирант кафедры социальной и педагогической психологии [1];
IvanChe8@yandex.ru; https://orcid.org/0000-0002-9076-5896

[1] *Государственный университет просвещения, 105005, Москва, ул. Радио, 10А, стр. 2, Россия*

Реферат. Введение. Цель — определение основных мотивов совершения и объектов манипуляции демонстративно-шантажного самоповреждения лиц, содержащихся под стражей, выделение особенностей их проявления в данных условиях. **Материалы и методы.** Исследование проведено с помощью анализа документов об актах самоповреждения, совершенных в следственном изоляторе, а также анкетных данных аутоагрессантов. Выборку составили материалы об актах, совершенных в следственном изоляторе территориального органа ФСИН России, находящегося в Центральном федеральном округе, за период 2020–2022 гг. **Результаты и обсуждение.** Определены следующие мотивы совершения самоповреждения: избегание, выражение протеста, достижение. В качестве объектов манипулятивного воздействия выступали сокамерники, сотрудники администрации и судебно-следственные органы. На первом месте по распространенности находились акты, совершенные по мотивам достижения, на втором — по мотивам протеста. Данный факт может свидетельствовать прежде всего о слабой профилактической работе, проводимой с потенциальными аутоагрессантами. Наиболее распространенный объект манипуляции — сотрудники учреждения. Выявлены значимые взаимосвязи между мотивом совершения акта самоповреждения и объектом манипуляции самоповреждения. При самоповреждении, совершаемом с мотивами протеста, объектом манипуляции выступают сотрудники администрации и судебно-следственные органы; с мотивами избегания — сотрудники администрации и сокамерники, с мотивами достижения — исключительно сотрудники. **Выводы.** Выявлены мотивы совершения и объекты манипулятивного воздействия демонстративно-шантажного самоповреждения лиц, помещенных под стражу. Определены основные направления профилактической деятельности, включающей, помимо индивидуально-воспитательной работы с заключенными, просветительскую работу с сотрудниками, а также размещение заключенных по камерам на основании их психологической совместимости.

Ключевые слова: членовредительство, демонстративно-шантажное поведение, мотив самоповреждающего поведения, проявления демонстративно-шантажного самоповреждения, объект воздействия самоповреждающего поведения, заключенные под стражу, следственный изолятор

Для цитирования: *Шульга Т. И., Чеботарев И. В.* Мотив совершения и объект воздействия демонстративно-шантажного самоповреждения лиц, помещенных под стражу // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2025. Т. 30, № 1(100) С. 30–36. https://doi.org/10. 24412/1999-6241-2025-1100-30-36

Scientific and Practical Article
UDC 316.624 © Shulga T. I., Chebotarev I. V., 2025
doi: 10. 24412/1999-6241-2025-1100-30-36
5.3.5. Social Psychology, Political and Economic Psychology; 5.3.9. Legal Psychology and Psychology of Security

Motive for Committing and Object of Exposure to Demonstrative Blackmail Self-Harm by Persons in Custody

Tatyana I. Shulga, Doctor of Science (in Psychology), Professor, Professor at the chair of Social and Pedagogical Psychology [1]; shulgatatiana@gmail.com; https://orcid.org/0000-0002-3584-6087

Ivan V. Chebotarev, post-graduate student at the chair of Social and Pedagogical Psychology [1];
IvanChe8@yandex.ru; https://orcid.org/0000-0002-9076-5896

[1] *Federal State University of Education, 10A bld. 2 Radio st., Moscow, 105005, Russia*

Abstract. Introduction. The purpose is to determine the main motives for committing and objects of manipulation by demonstrative and blackmail self-harm of persons in custody, to identify the features of their manifestation in these conditions. **Materials and Methods.** The study was conducted by analyzing documents devoted to the acts of self-harm committed in the detention centre, as well as profile data of self-aggressors. The sample consisted of materials devoted to acts committed in the detention centre of the territorial body of Russian Federal Penitentiary Service, located in the Central Federal District, during 2020–2022. **Results and Discussion.** Such motives for committing self-harm as motives of avoidance, motives of protest, motives of achievement have been revealed. Cellmates, administration staff and judicial and investigative authorities were identified as objects of manipulative influence. Acts committed for achievement motives were the most common, the second most common were self-harming acts committed for protest motives. This fact may indicate, first of all, insufficient preventive work carried out with potential self-aggressors. The most common object of manipulation was the staff of the facilities. Significant correlations between the motive for committing an act of self-harm and the object of manipulation of self-harm were revealed. In case of self-harm committed for protest motives, the object of manipulation is administration staff and judicial and investigative authorities. Acts with avoidance motives are committed against administration staff and cellmates. Acts with achievement motives are committed exclusively against staff members. **Conclusions.** The authors reveal the motives for committing and objects of manipulative influence of demonstrative blackmail self-harm by persons in custody. It is necessary to determine the main areas of preventive work, including, in addition to individual educational work with prisoners, educational work with staff, as well as placement of prisoners in cells based on their psychological compatibility.

Keywords: self-harm, demonstrative blackmail behavior, motive for self-harming, manifestations of demonstrative blackmail self-harm, object of influence of self-harming behavior, those taken into custody, detention centre

Citation: Shulga T. I., Chebotarev I. V. Motive for Committing and Object of Exposure to Demonstrative Blackmail Self-Harm by Persons in Custody. *Psychopedagogy in Law Enforcement.* 2025. Vol. 30. No. 1(100). Pp. 30–36 (In Russ.). https://doi.org/10. 24412/1999-6241-2025-1100-30-36

Основные положения

1. Суть демонстративно-шантажного самоповреждения — оказание манипулятивного воздействия путем «шокирования» объекта манипуляции самим фактом совершения самоповреждения. Данный феномен рассматривается в контексте самоповреждающего поведения.

2. В настоящее время в большинстве исследований приводятся классификации демонстративно-шантажного поведения, основывающиеся на мотивах совершения самоповреждения, что не позволяет в полной мере изучить данный феномен.

3. Демонстративно-шантажное самоповреждение может быть классифицировано по двум основаниям — мотиву совершения и объекту манипулятивного воздействия. Мотивами совершения самоповреждения являются мотивы избегания, выражения протеста и достижения. В качестве объектов манипулятивного воздействия можно выделить сокамерников, сотрудников администрации, судебно-следственные органы.

Введение

Актуальность, значимость и сущность проблемы. Изучение самоповреждающего поведения лиц, содержащихся под стражей, представляет собой актуальное направление исследований. Его актуальность, во-первых, обусловлена повышенной (по сравнению с основной частью населения) встречаемостью самоповреждающего поведения в местах содержания под стражей [1]. Во-вторых, самоповреждающее поведение представляет собой опасность для жизни и здоровья аутоагрессанта, а в условиях учреждений уголовно-исполнительной системы оказывает негативное влияние на оперативную обстановку в учреждении, приводит к повышению нагрузки на медицинский персонал учреждений [2], что в итоге сказывается и на качестве оказания медицинской помощи другим заключенным.

Акты самоповреждения демонстративно-шантажной направленности представляют собой манипулятивное воздействие путем «шокирования» объекта манипуляции самим фактом совершения самоповреждения [3]. Данные акты вызывают особое беспокойство. Во-первых, они составляют высокую долю в структуре самоповреждающего поведения рассматриваемой категории лиц [4]. Во-вторых, в условиях учреждений уголовно-исполнительной системы имеется риск перерастания отдельных актов демонстративно-шантажной направленности в массовую акцию членовредительства [5]. В-третьих, несмотря на то что при совершении подобных актов у аутоагрессантов сохраняются ценность собственной жизни и страх смерти [6], имеется вероятность снижения антисуицидального барьера и дальнейшего формирования уже суицидального поведения [7]. В-четвертых, акты демонстративно-шантажной направленности в случае их огласки и представления в негативном ключе способны нанести репутационный ущерб ФСИН России [8].

Цель — определение основных мотивов совершения и объектов манипуляции демонстративно-шантажного самоповреждения лиц, содержащихся под стражей, выделение особенностей их проявления в данных условиях.

Теоретические предпосылки и состояние проблемы. Самоповреждающее поведение лиц, помещенных под стражу, представляет собой весьма сложный феномен, при изучении которого необходимо рассматривать его различные проявления. В качестве одного из вариантов его классификации можно привести классификацию актов самоповреждения по их направленности. Здесь выделены акты самоповреждения экстернальной и интер-

нальной направленности [3]. Целью актов интернальной направленности является удовлетворение внутренних потребностей индивида в виде снятия психоэмоционального возбуждения, удовлетворения мазохистических потребностей аутоагрессанта и т. д. Цель актов экстернальной направленности — оказание аутоагрессантом воздействия на свое окружение, за счет которого он пытается добиться удовлетворения своих потребностей. Акты можно разделить на демонстративно-шантажные, симулятивные, а также акты, совершенные по указанию третьих лиц [3].

Само демонстративно-шантажное самоповреждение также представляет собой неоднородный феномен. В зарубежных исследованиях выделяется тип самоповреждающего поведения, который может быть охарактеризован как демонстративно-шантажный [9].

Отечественными исследователями данного феномена предложены различные классификации его проявления, которые основываются на мотивах таких актов и представляют собой перечисление возможных мотивов либо их обобщение в группы мотивов.

Так, Ю. М. Антонян, И. Б. Бойко и В. А. Верещагин указывают, что «основными мотивами причинения осужденными самоповреждений являются:

1. Несогласие с действиями администрации.
2. Уклонение от работы, оплаты денежных исков и т. п.
3. Стремление перевестись в больницу (в т. ч. с корыстной целью или совершения побега).
4. Стремление уйти от уголовной ответственности и избежать наказания.
5. Стремление добиться послаблений от администрации.
6. Стремление выиграть спор и др.» [10, с. 87].

В. Ф. Пирожковым предложена похожая классификация, включающая, помимо указанных выше мотивов, мотивы доказательства своего превосходства над другими, психологической защиты от преследования других лиц, профилактики неприятностей [11]. Эти мотивы можно, по нашему мнению, отнести к демонстративно-шантажным.

Большинство классификаций мотивов демонстративно-шантажного самоповреждения повторяют приведенные выше классификации. Например, А. В. Новиковым и А. Ю. Крипулевичем в качестве основных мотивов самоповреждения приведены только уклонение от трудовой деятельности, перевод в лечебное учреждение и выражение протеста [12].

Более целесообразным в классификации демонстративно-шантажного самоповреждения представляется выделение универсальных групп мотивов, к которым могут быть отнесены все встречающиеся в пенитенциарных учреждениях акты демонстративно-шантажного самоповреждения. В. В. Новиковым демонстративно-шантажное самоповреждающее поведение рассмотрено как одна из разновидностей демонстративно-шантажных реакций. Данные реакции разделены автором на санкционированные извне массовые акции и единичные случаи демонстративно-шантажного поведения. Единичные случаи демонстративно-шантажного поведения классифицированы В. В. Новиковым по следующим группам мотивов: мотивы уклонения от предписанных законом и распорядком учреждения требований и мероприятий; мотивы личной защиты от посягательств со стороны других заключенных; мотивы достижения; мотивы подражания. Данная классификация может быть взята за основу при дальнейшем изучении единичных проявлений демонстративно-шантажного самоповреждающего поведения [13].

Отличается классификация, предложенная Д. Н. Землиным, в которой проявления демонстративно-шантажного самоповреждения рассматриваются исходя из психологических и криминологических особенностей аутоагрессантов. Так, демонстративно-шантажный тип аутоагрессантов разделен автором на два подтипа — зависимый и агрессивный. Психологическими особенностями зависимых аутоагрессантов являются зависимость от других, слабые волевые качества, повышенная сензитивность, тревожность, наркотическая аддикция. Самоповреждение такими лицами совершается, как правило, с целью обратить на себя внимание при возникновении неблагоприятной ситуации в виде притеснения со стороны других заключенных, помещения под стражу, некорректного обращения со стороны сотрудников. Агрессивные аутоагрессанты имеют психологические особенности в виде завышенной самооценки, решительности, агрессивности, возбудимости, отсутствия наркотической аддикции. Криминологические особенности агрессивных аутоагрессантов — отбывание ранее наказания в виде лишения свободы, признание их злостными нарушителями режима содержания. Самоповреждение совершается такими лицами в целях оказания давления на администрацию, «это вариант демонстративно-шантажного поведения в его „чистом виде“» [14, с. 33].

Стоит отметить, что классификация аутоагрессантов имеет целесообразность для изучения самоповреждающего поведения. Однако привязка к тому или иному типу аутоагрессантов конкретных актов самоповреждающего поведения может вызвать некоторые затруднения при дальнейшем его изучении. В частности, возникает проблема типологизации аутоагрессантов, совершивших несколько актов самоповреждения разной направленности (например, актов демонстративно-шантажного самоповреждения и суицидальной попытки) или актов с разными целями в рамках демонстративно-шантажного самоповреждения.

Исследователи самоповреждающего поведения основной части населения выделяют демонстративно-шантажное (демонстративное) самоповреждение в один из видов самоповреждающего поведения [15]. Однако классификации его проявлений практически отсутствуют. В качестве примера можно привести определенные В. А. Руженковым с соавторами такие типы самоповреждающего поведения, как манипулятивный, инфантильно-демонстративный и призыв, которые можно отнести к демонстративно-шантажному самоповреждению [16]. Таким образом, проблема проявлений демонстративно-

шантажного (демонстративного) самоповреждающего поведения актуальна в отношении не только лиц, содержащихся в учреждениях уголовно-исполнительной системы, но и для иных групп населения.

Приведенные выше классификации позволяют рассмотреть различные проявления демонстративно-шантажного самоповреждающего поведения. Поскольку суть данного поведения заключается в оказании манипулятивного воздействия на тех или иных лиц, при изучении демонстративно-шантажного самоповреждающего поведения необходимо включение в его классификацию проявлений объекта, на который направлена манипуляция [17]. Указание на объект воздействия (объект манипуляции) присутствует в рассмотренных классификациях демонстративно-шантажного самоповреждения, выступает как неотъемлемая часть мотива самоповреждения. Более целесообразным представляется классифицировать демонстративно-шантажное самоповреждение по двум основаниям — мотиву самоповреждения и объекту воздействия.

Материалы и методы

Основным методом исследования послужил анализ документов (учетных карточек, проверок, сводок и т. д.) об актах самоповреждения подозреваемых, обвиняемых и осужденных, содержащихся в следственном изоляторе, на основании которого выявлены мотивы актов самоповреждения и объекты воздействия. Сопоставление объекта воздействия с мотивом проведено путем составления таблицы сопряженности, для проверки значимости взаимосвязи мотива и объекта воздействия применен критерий Хи-квадрат с помощью программы IBM SPSS v.21.

Базой исследования являются материалы об актах самоповреждения, совершенных в следственном изоляторе территориального органа ФСИН России, расположенного в Центральном федеральном округе, в 2020–2022 гг. Было изучено 187 актов, из них 122 (65%) относятся к актам демонстративно-шантажного самоповреждения.

Результаты и обсуждение

Мотивы демонстративно-шантажных актов самоповреждения. В рассмотренных материалах об актах самоповреждения указаны следующие 8 мотивов демонстративно-шантажных актов самоповреждения (указаны в порядке снижения их встречаемости): 1) выражение протеста против действий администрации учреждения; 2) желание улучшить условия содержания; 3) желание получить медицинскую помощь, в том числе психиатрическую; 4) нежелание содержаться в той или иной камере; 5) желание достичь тех или иных значимых целей; 6) выражение несогласия с действиями судебно-следственных органов; 7) желание уйти от конфликта с сокамерниками; 8) выражение несогласия с приговором суда и нежелания дальнейшего этапирования в места лишения свободы.

Основываясь на классификации демонстративно-шантажных реакций В. В. Новикова [13], в исследовании данные мотивы мы разделили на три группы демонстративно-шантажных актов самоповреждения: мотивы избегания (конфликта, насилия со стороны сокамерников и т. д.); мотивы достижения (значимых целей, например улучшения условий содержания); мотивы выражения протеста (против вынесенного приговора или судебного решения, действий администрации, в том числе наложенного дисциплинарного взыскания).

В. В. Новиков [13] предложил выделять мотивы подражания как отдельную группу мотивов, однако нам видится это нецелесообразным, поскольку, подражая опыту других заключенных, аутоагрессант все равно преследует свои цели при совершении самоповреждения. В данном случае подражание является не мотивом, а психологическим механизмом, влияющим на формирование самоповреждающего поведения. К мотивам достижения отнесены желание получить медицинскую помощь, желание добиться различных значимых целей, желание улучшить условия содержания. Мотивами протеста выступают выражение протеста против действий администрации, несогласия с приговором и с иными действиями судебно-следственных органов. Мотивами избегания являются нежелание содержаться в камере (если это не протест против перевода в другую камеру), а также ответ на конфликт с сокамерниками. Соотнося данную классификацию с приведенной выше классификацией Д. Н. Землина, можно сказать, что для зависимого подтипа аутоагрессантов характерно самоповреждение по мотивам избегания, для агрессивного — по мотивам достижения и протеста.

Данные мотивы имеют определенную последовательность и взаимосвязь. Так, если расположить акты самоповреждения на координатной прямой в зависимости от мотива их совершения, то справа от нуля (со знаком «+») находятся акты самоповреждения, совершенные по мотивам достижения, поскольку их совершение предполагает извлечение аутоагрессантом какой-либо выгоды от такой манипуляции. Слева от нуля (со знаком «–») располагаются акты, совершенные по мотивам избегания, поскольку предполагаемый результат таких актов — предотвращение какого-либо негативного для аутоагрессанта воздействия со стороны объекта воздействия. Протестным мотивам будет соответствовать начало координат, поскольку определяющей чертой такого самоповреждения будет выражение публичного несогласия аутоагрессанта по отношению к действиям объекта воздействия, извлечения из такого самоповреждения какой-либо выгоды либо не предполагается, либо является вторичным. Расстояние до начала координат соответствует значимости для аутоагрессанта предполагаемой выгоды от самоповреждения (при самоповреждении по мотивам избегания — значимость негативного воздействия, которого аутоагрессант стремится избежать) (рис.). Данная модель позволяет рассматривать выделенные группы мотивов совершения демонстративно-шантажного самоповреждения как исчерпывающие и исключает выделение каких-либо иных групп.



Рис. Последовательность мотивов демонстративно-шантажных актов самоповреждения (*Fig.* Sequence of motives of demonstrative blackmail self-harm acts)

В качестве объектов манипуляции выделены сотрудники учреждения, сокамерники, а также судебно-следственные органы. Судебно-следственные органы можно считать специфичным объектом воздействия для условий содержания под стражей, поскольку именно в это время происходит рассмотрение уголовного дела и взаимодействие заключенного с данными органами.

Проявления демонстративно-шантажного самоповреждения. Для выявления особенностей проявления демонстративно-шантажного самоповреждения в условиях содержания под стражей целесообразно рассмотреть встречаемость актов с различными мотивами и объектами манипуляции. Соотношение мотива совершения и объекта манипуляции при демонстративно-шантажном самоповреждении приведено в таблице 1.

Таблица 1. **Соотношение мотива совершения и объекта манипуляции при демонстративно-шантажном самоповреждении, количество; %**
(Table 1. **Ratio of motive to commit and object of manipulation in demonstrative blackmail self-harm, quantity; %**

Мотив совершения акта самоповреждения	Объект манипуляции			Всего
	Сотрудники администрации учреждения	Сокамерники	Судебно-следственные органы	
Протест	28; 23,3	0; 0,0	14; 11,7	42; 35,0
Избегание	17; 14,2	6; 5,0	0; 0,0	23; 19,2
Достижение	55; 45,8	0; 0,0	0; 0,0	55; 45,8
Всего	100; 83,3	6; 5,0	14; 11,7	120; 100,0

Примечание. Значение критерия Хи-квадрат Пирсона составляет 54,783, асимптотическая значимость при $p<0,05$ составляет 0,000.

Выявлено, что наибольшей распространенностью обладали акты, совершенные по мотивам достижения (объектом манипуляции во всех случаях выступали сотрудники администрации), — 55 актов, 45,8% от числа демонстративно-шантажных актов самоповреждения. Второе место по распространенности заняли акты самоповреждения, совершенные по мотивам протеста, — 35% от числа демонстративно-шантажных актов самоповреждения. Данный факт может свидетельствовать о слабой работе, проводимой с аутоагрессантами. В частности, из 122 демонстративно-шантажных актов самоповреждения меры дисциплинарного воздействия к аутоагрессанту были применены только после совершения четырех актов самоповреждения (всего в 3,3% случаев). Предполагается, что внедрение практики привлечения к дисциплинарной (в виде объявления выговора или водворения в карцер) и материальной ответственности (в виде истребования денежных средств, затраченных на оказание медицинской помощи) аутоагрессантов, совершивших акты самоповреждения данной направленности, смогло бы существенно снизить число таких актов.

Наиболее распространенным объектом манипуляции являлись сотрудники учреждения — 83,3% случаев. Судебно-следственные органы были объектом манипуляции в 11,7% случаев. Такое малое количество актов самоповреждения можно объяснить низкой частотой контактов между содержащимися под стражей и представителями данных органов, а также их статусом. Этим же обосновывается и единственный мотив самоповреждения при данном объекте манипуляции — невозможность при совершении акта самоповреждения в отсутствие контакта с объектом манипуляции оказать на него воздействие в целях достижения или избегания чего-либо, остается только возможность выражения несогласия (протеста) по отношению к действиям данных органов.

Как видно из таблицы 1, не все комбинации мотивов и мишеней воздействия имеются в исследуемой выборке. Например, отсутствуют акты самоповреждения, совершенные по мотивам протеста в отношении сокамерников, избегания в отношении судебно-следственных органов, достижения в отношении сокамерников и судебно-следственных органов.

Имеют место следующие категории актов демонстративно-шантажного самоповреждения (указаны в порядке снижения их встречаемости): 1) совершенные по мотивам достижения в отношении сотрудников; 2) по мотивам протеста в отношении сотрудников; 3) по мотивам избегания в отношении сотрудников; 4) по мотивам протеста в отношении судебно-следственных органов; 5) по мотивам избегания в отношении сокамерников.

В целом можно отметить определенную взаимосвязь между мотивом совершения акта самоповреждения и объектом манипуляции самоповреждения. Так, при самоповреждении по протестным мотивам объектом манипуляции выступают сотрудники администрации и судебно-следственные органы, по мотивам избегания — сотрудники администрации и сокамерники, а по мотивам достижения — исключительно сотрудники. Значимость данных взаимосвязей подтверждена с помощью критерия Хи-квадрат на уровне значимости $p<0,05$.

Ранее был выявлен ряд особенностей демонстративно-шантажного самоповреждающего поведения (как разновидности актов экстернальной направленности) по сравнению с самоповреждением интернальной направленности: его повышенная рецидивность; проявление после адаптационного периода нахождения в учреждении (3 месяца), преобладание среди аутоагрессантов лиц, имеющих опыт отбывания наказания в местах лишения свободы [3]. Однако при рассмотрении взаимосвязей мотива совершения и объекта манипуляции с рецидивностью и опытом аутоагрессанта отбыва-

ния наказания в местах лишения свободы каких-либо значимых взаимосвязей выявлено не было. Взаимосвязь между временем нахождения в учреждении с объектом манипуляции также не обнаружена. Выявлены значимые взаимосвязи при сопоставлении времени нахождения аутоагрессанта под стражей и мотивом совершения акта самоповреждения. Так, при общем процентном соотношении актов самоповреждения, совершенных в период до трех месяцев и свыше трех месяцев нахождения под стражей, составляющем 79:21, можно отметить тенденцию к выраженному преобладанию актов, совершенных по мотивам протеста в период после трех месяцев содержания под стражей. Данное преобладание можно объяснить формированием криминальной зараженности аутоагрессанта в период его нахождения под стражей, принятием им норм ценностей криминальной субкультуры, в которой совершение самоповреждения по протестным мотивам является одобряемым. Соотношение времени нахождения под стражей и мотива совершения акта самоповреждения представлено в таблице 2.

Таблица 2. **Взаимосвязь времени нахождения под стражей и мотива совершения акта самоповреждения, количество; %**
(Table 2. **Relationship between time in custody and motive for self-harm behavior, quantity; %**)

Мотив совершения акта самоповреждения	**Время нахождения под стражей**		**Всего**
	до 3 мес.	свыше 3 мес.	
Протест	1; 2,4	41; 97,6	42; 100,0
Избегание	5; 21,7	18; 78,3	23; 100,0
Достижение	20; 36,4	35; 63,6	55; 100,0
Всего	26; 21,7	94; 78,3	120; 100,0

Примечание. Значение критерия Хи-квадрат Пирсона составляет 16,204, асимптотическая значимость при $p<0,05$ составляет 0,000.

Стоит также рассмотреть акты самоповреждения, совершаемые в целях провокации общественного резонанса. Данные акты отсутствовали в изучаемой выборке, однако они периодически встречаются в учреждениях ФСИН России и упоминаются в работах исследователей [4]. Их мотивами могут быть как избегание или протест (например, при неправомерных действиях со стороны сотрудников учреждения), так и достижение (при желании аутоагрессантов добиться улучшения условий своего содержания). Некоторые затруднения может вызывать определение объекта манипуляции таких актов. Вполне вероятно, что поскольку данные акты направлены на провокацию определенного общественного резонанса, то и объектом их манипуляции будет являться общество в целом. Однако провокация данного общественного резонанса имеет своей конечной целью оказание давления на администрацию учреждения, поэтому объектом манипуляции при таких актах стоит считать именно администрацию учреждения.

Выводы

1. Акты демонстративно-шантажного самоповреждения лиц, помещенных под стражу, совершаются по мотивам достижения, избегания или выражения протеста. Объектом манипуляции при таких актах являются сотрудники учреждения, сокамерники или судебно-следственные органы.

2. Мотив совершения и объект воздействия демонстративно-шантажного самоповреждения характеризуют данный акт как один из способов взаимодействия аутоагрессанта с его окружением. Исследование данных характеристик в совокупности актов, совершенных в одном учреждении, позволяет сделать выводы об оперативной обстановке, степени распространенности криминальной субкультуры в учреждении, социально-психологическом климате в малых группах сокамерников.

Область применения и перспективы. Предложенную классификацию актов демонстративно-шантажного самоповреждения по мотиву совершения и объекту манипуляции можно экстраполировать как на иные акты самоповреждения экстернальной направленности (симулятивные и совершенные по указанию третьих лиц), так и на иные проявления демонстративно-шантажного поведения подозреваемых, обвиняемых и осужденных, содержащихся в учреждениях уголовно-исполнительной системы (например, отказ от приема пищи, от работы и т. д.). Предполагается возможность использования данной классификации при изучении самоповреждающего поведения среди населения (с выделением соответствующих мотивов совершения и объектов воздействия).

В качестве перспектив исследования можно выделить дальнейшее изучение характеристики актов самоповреждения, совершенных с различными мотивами и объектами воздействия, изучение индивидуально-психологических особенностей аутоагрессантов в зависимости от мотива совершения и объекта воздействия самоповреждения.

Список источников / References

1. *Дебольский М. Г., Чеботарев И. В.* Концептуальное обоснование феномена членовредительства как условие его успешной профилактики в пенитенциарных учреждениях // Научные труды ФКУ НИИ ФСИН России : сб. науч. тр. М., 2021. Вып. 3. С. 132–137.

2. *Соломенцев В. В.* К вопросу медико-экономического анализа затрат на лечение наиболее распространенных самоповреждений у осужденных в пенитенциарных учреждениях Санкт-Петербурга и Ленинградской области // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 2. URL: https://science-education.ru/ru/article/view?id=12207 (дата обращения: 11.05.2024).

3. *Чеботарев И. В., Егорычева И. Д.* Направленность самоповреждения заключенных в условиях следственного изолятора и причины ее проявления // Мир науки. Педагогика и психология. 2024. Т. 12, № 3. URL: https://mir-nauki.com/PDF/87PSMN324. https://doi.org/10.15862/87PSMN324 (дата обращения: 21.07.2024).

4. *Королькова Е. Р.* Демонстративно-шантажное поведение как способ адаптации в условиях закрытой системы: теоретический обзор // Взаимодействие академической и практико-ориентированной психологии в сфере образования : мат-лы II на-

циональной науч.-практ. конф. с междунар. участием, Ярославль, 17–18 мая 2019 г. / под науч. ред. В. А. Мазилова. Ярославль, 2019. С. 87–90.

5. *Кряжева С. Г.* Демонстративно-шантажное суицидальное поведение как форма группового неповиновения в местах лишения свободы // Групповые неповиновения и массовые беспорядки в учреждениях УИС : сб. мат-лов круглого стола, Москва, 30 ноября 2017 г. / под общ. ред. С. В. Гарника. М., 2018. С. 198–200.

6. *Зауторова Э. В., Кевля Ф. И.* Профилактика случаев нанесения вреда собственному здоровью среди осужденных в условиях исправительного учреждения // Профессиональное образование и наука. 2020. № 1(10). С. 55–61.

7. Joiner T. Why people die by suicide. Harvard, 2005. 288 p.

8. *Соломенцев В. В.* Умышленное причинение вреда своему здоровью осужденными как средство привлечения внимания общества к проблемам в учреждениях ФСИН России // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 1. URL: https://science-education.ru/ru/article/view?id=12167 (дата обращения: 11.05.2024).

9. Weekes J., & Morison S. J. Self-directed violence: differentiating between suicidal, malingering and self-mutilating behaviours. *In Forum on Corrections Research.* 1992. Vol. 4, No. 3, Pp. 14–16.

10. *Антонян Ю. М., Бойко И. Б., Верещагин В. А.* Насилие среди осужденных : учеб. пособие / под ред. Ю. М. Антоняна. М., 1994. 120 с.

11. *Пирожков В. Ф.* Криминальная психология. М., 2001. 704 с.

12. *Новиков А. В., Крипулевич А. Ю.* Проблема членовредительства осужденных в местах лишения свободы: гражданско-правовой и уголовно-исполнительный аспекты // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 2-3. URL: https://science-education.ru/ru/article/view?id=23339 (дата обращения: 17.07.2024).

13. *Новиков В. В.* Проблемы суицидального и демонстративно-шантажного поведения среди осужденных ИУ // Ведомости УИС. 2007. № 12. С. 39–41.

14. *Землин Д. Н.* Психология демонстративно-шантажного поведения осужденных // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2009. № 3. С. 32–35.

15. *Крылова Е. С., Бебуришвили А. А., Каледа В. Г.* Несуицидальные самоповреждения при расстройстве личности в юношеском возрасте и оценка их взаимосвязи с суицидальным поведением // Суицидология. 2019. Т. 10, № 1(34). С. 48–57. https://doi.org/10.32878/suiciderus.19-10-01(34)-48-57.

16. *Руженков В. А., Лобов Г. А., Боева А. В.* К вопросу об уточнении содержания понятия «аутоагрессивное поведение» // Научно-медицинский вестник Центрального Черноземья. 2008. № 32. С. 20–24.

17. *Чеботарев И. В.* Выявление мотивов демонстративно-шантажных актов членовредительства, лиц, содержащихся в следственных изоляторах // Коченовские чтения–2022. Психология и право в современной России, Москва, 09–11 ноября 2022 г. М., 2022. С. 141–142.

Поступила 16.08.2024; одобрена после рецензирования 25.08.2024; принята к публикации 30.08.2024.
Все авторы внесли эквивалентный вклад в подготовку публикации.
Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Научно-практическая статья
УДК 159 © Абдуллин А. Г., Тумбасова Е. Р., 2025
doi: 10. 24412/1999-6241-2025-1100-37-43
5.3.1. Общая психология, психология личности, история психологии

Особенности ценностных ориентаций подростков, предпринявших попытку суицида

Асат Гиниатович Абдуллин, доктор психологических наук, профессор, старший научный сотрудник кафедры психологии управления и служебной деятельности [1]; asatabdullin50@rambler.ru; https://orcid.org/0000-0002-0804-6148
Екатерина Рахматуллаевна Тумбасова, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии [2]; kate6979@yandex.ru; https://orcid.org/0000-0002-8761-7550

[1] *Южно-Уральский государственный университет, Челябинск, 454080, пр. Ленина, 76, Россия*
[2] *Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова, Магнитогорск, 455000, пр. Ленина, 38, Россия*

Реферат. Введение. Рассматривается проблема изучения особенностей ценностных ориентаций подростков, предпринявших попытку суицида. Сложный возрастной период, переживание кризиса идентичности, межличностные и внутрисемейные конфликты и другие факторы выступают благоприятной почвой для развития потенциально опасных тенденций подростка к суициду. В подростковый период активно закрепляются ценностные ориентации, формируется направленность личности подростка. Отсюда возникает интерес к данной возрастной группе как наиболее непредсказуемой, способной руководствоваться эмоциями и тем самым отрываться от реалий жизни. Чаще всего такая форма поведения свойственна подросткам с суицидальными наклонностями, чьи жизненные ценности в значительной степени отличаются от нормотипичных сверстников. Цель — выявление особенностей ценностных ориентаций подростков, предпринявших попытку суицида. **Материалы и методы.** Использовались метод теоретического анализа научных источников по проблеме исследования; эмпирический метод, включающий применение психодиагностической методики «Смысложизненные ориентации» Д. А. Леонтьева, методики «Ценностный опросник» Ш. Шварца, методики «Диагностика наличия и выраженности иррациональных установок» А. Эллиса; статистическая обработка данных проводилась с помощью методов математической статистики, достоверность различий полученных данных между группами определялась путем расчета значений t-критерия Стьюдента. **Результаты и обсуждение.** Представлены доминирующие ценностные ориентации подростков, предпринявших попытку суицида. Выявлены значимые различия в жизненных ориентациях подростков, совершивших попытку суицида, и нормотипичных подростков. Приводятся данные эмпирического исследования ценностных ориентаций подростков, предпринявших попытку суицида, и нормотипичных подростков. **Выводы.** Подростки, предпринявшие попытку суицида, имеют низкую выраженность нормативного типа поведения. У них отсутствуют перспективные цели, придающие жизни осмысленность, они не воспринимают процесс своей жизни наполненным смыслом. Наблюдается выраженность иррациональных установок: резкое преувеличение негативного характера явления или ситуации, что становится источником низкой стрессоустойчивости.

Ключевые слова: подростковый возраст, ценностные ориентации, ценности, суицид, суицидальное поведение, смысл жизни

Для цитирования: *Абдуллин А. Г., Тумбасова Е. Р.* Особенности ценностных ориентаций подростков, предпринявших попытку суицида // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2025. Т. 30, № 1(100). С. 37–43. https://doi.org/10. 24412/1999-6241-2025-1100-37-43

Scientific and Practical Article
UDC 159 © Abdullin A. G., Tumbasova E. R., 2025
doi: 10. 24412/1999-6241-2025-1100-37-43
5.3.1. General Psychology, Personality Psychology, History of Psychology

Peculiarities of Value Orientations of Juveniles who Attempted Suicide

Asat G. Abdullin, Doctor of Science (in Psychology), Professor, senior researcher of the chair of Psychology of Management and Service [1]; asatabdullin50@rambler.ru; https://orcid.org/0000-0002-0804-6148
Ekaterina R. Tumbasova, Candidate of Science (in Psychology), Associate-Professor at the chair of Psychology [2]; kate6979@yandex.ru; https://orcid.org/0000-0002-8761-7550

[1] *South Ural State University, 76 Lenin pr., Chelyabinsk, 454080, Russia*
[2] *Nosov Magnitogorsk State Technical University, 38 Lenin pr., Magnitogorsk, 455000, Russia*

Abstract. Introduction. Under consideration is the problem of studying the peculiarities of value orientations of juveniles who attempted suicide. A difficult age period, the experience of identity crisis, interpersonal and intra-family conflicts and other factors serve as a favourable ground for the development of juveniles' potentially dangerous tendencies to suicide. During adolescence, value orientations are actively consolidated and the orientation of the juvenile's personality is formed. Hence there arises the interest in this age group as the most unpredictable, capable of being guided by emotions and, thus, detached from the realities of life. This form of behaviour most often characterizes juveniles with suicidal tendencies, whose life values significantly differ from their peers with normal type. The purpose is to reveal value orientations of juveniles who attempted suicide. **Materials and Methods.** The research employs the method of theoretical analysis of scientific sources on the research problem; empirical method, including the use of psy-

chodiagnostic technique «Meaning-Life Orientations» by D. A. Leontiev, technique «Value Questionnaire» by Sh. Schwartz, technique «Diagnosis of presence and intensiveness of irrational attitudes» by A. Ellis; statistical processing of data was carried out using methods of mathematical statistics, the reliability of the differences between groups was determined by calculating the values of Student's t-criterion. **Results and Discussion.** The dominant value orientations of juveniles, who attempted suicide, are presented. Significant differences in the life orientations of adolescents who attempted suicide and juveniles of normal type are revealed. The paper comprises data of an empirical study of value orientations of adolescents who have attempted suicide and juveniles of normal type. **Conclusions.** Juveniles who attempted suicide have low expression of normal type of behaviour. There are no prospective goals that give meaning to life. They do not perceive the process of their life to be filled with meaning. There is an expression of irrational attitudes: a sharp exaggeration of the negative nature of a phenomenon or situation, which becomes a source of low stress resistance.

Keywords: adolescence, value orientations, values, suicide, suicidal behavior, meaning of life

Citation: Abdullin A. G., Tumbasova E. R. Peculiarities of Value Orientations of Juveniles who Attempted Suicide. *Psychopedagogy in Law Enforcement.* 2025. Vol. 30. No. 1(100). Pp. 37–43 (In Russ.). https://doi.org/10. 24412/1999-6241-2025-1100-37-43

Основные положения

1. Каждый человек самостоятельно определяет цель своей жизни, свои ценностные ориентации. Роль ценностей важна тем, что они служат мотивообразующими факторами, участвуют в определении целей и средств, отвечающих тем или иным ценностям, являются основой принятия решений и критерием того, к чему следует стремиться и чего следует избегать.

2. Высокий уровень самоубийств, особенно в подростковом возрасте, заставляет ставить вопрос о причинах этого явления и поиске оптимальных средств для его предупреждения. Суицидальные реакции обусловлены психологическими и патопсихическими особенностями личности в экстремальных жизненных обстоятельствах. На первом месте среди факторов суицидального поведения стоят личностные свойства индивидуума: то, как он ценит жизнь, его прошлое, и акцентуация его личности.

3. Ценностные ориентации подростков, предпринявших попытку суицида, в силу их специфики формирования имеют разнонаправленный и порой противоречивый характер, вследствие чего происходит деформация личностного смысла.

Введение

Актуальность, значимость и сущность проблемы. Проблемой ценности человеческой жизни, поиска смысла жизни и проблемой его отсутствия в разное время занимались многие исследователи (А. Адлер, К. Г. Юнг, З. Фрейд, Дж. Хиллмен, Э. Дюркгейм, К. Обуховский, Э. Шнейдман, В. М. Бехтерев, А. Г. Амбрумова, Н. В. Дремова, Д. А. Леонтьев, Ф. С. Сафуанов, В. А. Тихоненко, Б. Г. Херсонский и др.).

Особенности ценностных ориентаций подростков, предпринявших попытку суицида, требуют глубокого анализа и понимания сложных психологических и социальных факторов. У подростков, использующих такой тип поведения, нарушаются ценностные и жизненные ориентиры. Часто наблюдается утрата смыслов и идеалов, которые раньше служили опорой для молодого человека [1].

Подростки, испытывающие кризис идентичности, могут начать растрачивать свои ценности, заменяя их негативными убеждениями и чувством безысходности [2]. На фоне депрессии и социальной изоляции у них формируется искаженное восприятие реальности, что усиливает риск принятия экстремальных решений. Нередко они не видят альтернатив своим страданиям, ориентируясь на мимолетные эмоции и давление окружающих [3].

Необходимость изучения ценностных ориентаций подростков, которые сталкиваются с суицидальными мыслями или попытками, обусловливается многими факторами. Во-первых, ценности, которые они формируют в этот период, часто зависят от межличностных отношений и идентификации с разными группами. Под давлением сверстников и социальных ожиданий подростки могут отвергать свои истинные желания и стремления, что ведет к внутреннему конфликту и кризису [4]. Во-вторых, роль семьи в формировании ценностей невозможно переоценить. Поддержка родителей и их понимание жизненных трудностей могут стать тем важным фактором, который не позволит подростку утонуть в бездне отчаяния. Открытые и доверительные отношения с родителями помогают молодым людям чувствовать себя защищенными и услышанными.

Стоит отметить также значимость школьной среды. Учителя и школьные психологи могут стать неотъемлемой частью системы поддержки, предлагая эмоциональную помощь и ресурсные мероприятия, направленные на развитие навыков саморегуляции и преодоления стресса. В конечном итоге создание обстановки, способствующей открытости, пониманию и уважению, может существенно снизить риск проявлений деструктивного поведения у подростков [5].

Важно обозначить, что профилактика суицидов среди подростков должна основываться на поддержке, открытом диалоге и создании безопасной атмосферы, где молодые люди могли бы обсуждать свои переживания и чувства [6]. Таким образом, понимание особенностей ценностных ориентаций подобных подростков

становится краеугольным камнем в предотвращении суицида.

Нами была выдвинута ***гипотеза*** о том, что существуют значимые различия в особенностях ценностных ориентаций подростков, предпринявших попытку суицида, и лиц с нормативным поведением по таким шкалам, как общий уровень осмысленности жизни, цели жизни, безопасность, рациональность мышления.

Цель — выявление особенностей ценностных ориентаций подростков, предпринявших попытку суицида.

Теоретические предпосылки и состояние проблемы. Проблема ценностных ориентаций подростков, предпринявших попытку суицида, является достаточно актуальной и социально значимой в современном обществе. Важность подросткового периода для формирования смысложизненных ориентаций, приобретения и осознания смысла жизни отмечается многими учеными. С. Л. Андреева указывает, что содержание ценностно-смысловой сферы зависит от тех условий и ситуаций, с которыми сталкивается подросток [7].

Ценностные ориентации подростков — это сложная и многогранная тема, особенно в контексте случаев, когда они совершают попытки суицида. Эти ориентации формируются под влиянием различных факторов, включая семейные отношения, школьную обстановку, социальные связи и культурные условия [8].

Одной из наиболее заметных характеристик ценностных ориентаций подростков с суицидальными попытками является чувство отчуждения и изоляции. Многие из них ощущают недостаток эмоциональной поддержки и не находят понимания среди сверстников и взрослых. В результате этого у них формируются низкая самооценка и пессимистический взгляд на будущее.

Подростковый возраст — это время активного поиска себя. Успехи и неудачи в этом процессе могут сильно влиять на психоэмоциональное состояние. Многие подростки испытывают сильную потребность быть принятыми и понятыми, если это не удается, они могут чувствовать себя изолированными. Подростки, которые сталкиваются с высокой степенью стресса или не умеют справляться с неудачами, могут быть более восприимчивыми к негативным мыслям и эмоциям. Некоторые подростки ставят перед собой слишком высокие требования и, не справляясь с ними, могут принимать трагические решения [9].

То, что придает жизни смысл, как пишет Д. А. Леонтьев, может лежать и в будущем (цели), и в настоящем (чувство полноты и насыщенности жизни), и в прошлом (удовлетворенность итогами прожитой жизни). Осмысленность жизни — неоднородная структура. По мнению Д. А. Леонтьева, индикаторами смысла жизни являются смысложизненные ориентации, которые можно соотнести с основными периодами жизни: прошлым, настоящим и будущим [10].

Как отмечает Б. С. Братусь, проблема смысла жизни — то место, где в психологическом плане жизнь встречается со смертью. Поэтому для исследования особенностей смысложизненной концепции мы обратились к опыту людей, предпринявших попытку суицида. Психологический смысл суицида заключается в том, что если человек решает лишить себя жизни, то это означает, что в его сознании претерпела серьезные изменения главная этическая категория — смысл жизни. Утрата смысла жизни — это необходимое условие для суицидального поведения [11].

А. Г. Амбрумова выделяет особенности суицидального поведения подростков. Подростки, совершившие суицидальные попытки, порой воспринимают жизнь как нечто ненужное или невыносимое, что может быть связано с переживанием утрат или глубокими внутренними конфликтами [12].

Важно понимать, что поддержка со стороны семьи, друзей и профессионалов может сыграть критическую роль в изменении ценностных ориентаций и снижении риска подобных попыток. Открытый диалог о чувствах, активное слушание и внимание к потребностям подростка создают более благоприятные условия для его психологического развития и формирования здоровых ценностей [13].

Ценностные ориентации определяют направленность личности и формируют цели поведения человека. Каждый из нас ежедневно принимает по нескольку решений, а за жизнь делает несметное количество выборов, и всякий раз за ними стоят сформировавшиеся в течение жизни ключевые ценностные ориентации. Как следствие, система ценностей человека определяет его судьбу [14].

Ценности наполняют всякое решение смыслом и направляют активность человека: выбор профессии, создание семьи, отношение к себе и другим, саморазвитие, понимание духовности и идеалов. С помощью своих базовых ценностей человек отличит полезное от бессмысленного, важное от неважного и постарается объяснить младшему, что хорошо, а что плохо [13].

Ценности складываются на протяжении всего взросления человека. Информация, транслируемая семьей, обществом, культурой, постепенно переходит во внутренний мир, ценностную систему и осознание: «Что для меня важно?». Зная ценности, можно предугадать, кто и как будет действовать в определенной ситуации и будет ли у человека полное взаимопонимание с другим человеком, с иной системой ценностей [8].

По мнению Д. А. Леонтьева, ценностные ориентации являются одним из центральных личностных новообразований. Система ценностных ориентаций определяет содержательную сторону направленности личности и составляет основу ее взглядов на окружаю-

щий мир, к другим людям, к себе самому, основу мировоззрения, ядро мотивации и «философию жизни» [15].

Направленность личности выражает одну из самых существенных ее характеристик, определяющую социальную и нравственную ценность личности. Содержание направленности — это, прежде всего, доминирующие, социально обусловленные отношения личности к окружающей действительности. Именно через направленность личности ее ценностные ориентации находят свое реальное выражение в активной деятельности человека [13].

Изучение жизненных ценностей подростков, совершивших попытку суицида, позволит понять их поведение, так как, выстраивая свою жизненную концепцию, подростки исходят из определенной иерархии ценностей, представленной в их сознании.

При утрате нравственных ориентиров может сформироваться тенденция к саморазрушению, которая достигает апогея в подростковом и юношеском возрасте, побуждая к употреблению алкоголя и наркотиков, и может подтолкнуть человека в острострессовой ситуации к самоубийству или к неоправданному риску, приводящему к гибели [16].

Сегодня в детском и подростковом возрасте остроактуальной проблемой является количество депрессий. Депрессии могут вызывать трудности обучения в школе с невозможностью справляться с темпом и требованиями учебной программы, насмешки и издевательства или холодное отношение одноклассников, недостаток внимания и заботы, жестокое обращение с ребенком в семье, дисгармоничное воспитание без учета потребностей ребенка в эмоциональном и когнитивном восприятии [17].

С каждым годом число подросткового суицида увеличивается из-за стремительного развития интернет-технологий. Но чаще попытки свести счеты с жизнью связаны со страхом неудач, особенно их количество возрастает в период сдачи экзаменов (по статистике, 20% самоубийств приходится на время сдачи ГИА или ЕГЭ) [1]. Чувство одиночества и бесперспективности своей жизни подросток ощущает от невозможности решить проблемы в школе или семье, при попытке избежать насилия в семье или подростковых группах [4].

Если провести с ребенком работу по снятию негативных эмоций, которые у него копятся, помочь разобраться в чувствах и отношениях с окружающими, обучить социальным навыкам и умениям преодоления стресса, оказать подростку социальную поддержку с помощью включения семьи, школы, друзей, то можно предотвратить такое страшное явление, как суицид [6].

Мы уверены, что своевременная психологическая коррекция должна осуществляться на научной основе, реализуя деятельностный и аксиологический подходы к организации работы с детьми и подростками. Детский и подростковый периоды наиболее благоприятны для пусковых механизмов самоактуализации личности с четкими нравственными ориентирами как фактора профилактики противоправных действий [18].

Анализ психолого-педагогической литературы свидетельствует о том, что до сих пор не разрешены противоречия между существующей проблемой суицидального поведения подростков и отсутствием однозначной теоретической базы, касающейся их ценностных ориентаций, приводящих к суициду.

Материалы и методы

Исследование проводилось в г. Магнитогорске на базе Государственного бюджетного учреждения здравоохранения «Областной наркологический диспансер». Обследование проходило на основании добровольного информированного согласия испытуемых. В исследовании приняли участие 56 подростков в возрасте 13–14 лет. В экспериментальную группу вошли 26 подростков, совершившие одну или несколько суицидальных попыток, не имевшие эндогенных патологий психики, состоявшие на учете и проходившие лечение в наркологическом диспансере. Давность совершения последней попытки суицида не более года. Контрольную группу составили 30 подростков с нормативным поведением. Все лица женского пола.

Для достижения цели работы и проверки гипотезы были применены следующие психодиагностические методики: «Смысложизненные ориентации» (СЖО) Д. А. Леонтьева, «Ценностный опросник» Ш. Шварца, «Диагностика наличия и выраженности иррациональных установок» А. Эллиса.

Для математического анализа эмпирических данных, полученных по вышеобозначенным методикам, был применен статистический метод исследования (t-критерий Стьюдента). Математический анализ результатов исследования осуществлялся посредством пакета прикладных программ статистической обработки данных IBM SPSS Statistics 20.0.

Результаты и обсуждение

Исследование смысложизненных ориентаций подростков, предпринявших попытку суицида. Анализируя полученные данные по методике «Смысложизненные ориентации», можно сделать вывод, что диагностические результаты в двух исследуемых группах статистически значимо (при $p>0,01=2,580$) отличаются по всем показателям, а именно в экспериментальной группе показатели достоверно ниже, чем в контрольной. Полученные результаты наглядно демонстрируют, что у подростков, предпринявших попытку суицида, ниже среднего уровня находятся средние значения по всем параметрам методики: «цели жизни» ($\overline{X}=19,5\pm6,78$), «процесс жизни» ($\overline{X}=13,7\pm5,48$), «результат жизни» ($\overline{X}=16,4\pm5,68$), «локус контроля — Я» ($\overline{X}=14,1\pm4,31$), «локус контроля — Жизнь» ($\overline{X}=19,7\pm6,02$) и «общий уровень осмысленности жиз-

ни» ($\bar{x}$=58,5±12,24), т. е. испытуемые экспериментальной группы, в отличие от испытуемых контрольной группы («цели жизни» — $\bar{x}$=31,2±7,23, «процесс жизни» — $\bar{x}$=27,8±7,14, «результат жизни» — $\bar{x}$=24,6±6,23, «локус контроля — Я» — $\bar{x}$=22,7±4,31, «локус контроля — Жизнь» — $\bar{x}$=32,1±8,17 и «общий уровень осмысленности жизни» — $\bar{x}$=101,7±16,58), недостаточно удовлетворены своей жизнью в настоящем. Сам процесс жизни не воспринимается ими как интересный, эмоционально насыщенный или наполненный смыслом. При этом полноценный смысл жизни могут придавать воспоминания о прошлом или нацеленность на будущее. Пройденный отрезок жизни они оценивают как недостаточно продуктивный и осмысленный, что может свидетельствовать о неудовлетворенности своей жизнью в прошлом. Им свойственны фатализм, убежденность в том, что жизнь человека неподвластна сознательному контролю, что свободы выбора не существует и нет никакого смысла загадывать что-либо на будущее. По сравнению с испытуемыми контрольной группы подростки с суицидальным поведением характеризуются сниженной способностью выстраивать и реализовывать жизненные цели, они менее удовлетворены своей жизнью, считают прожитый отрезок жизни пустым и бессмысленным, для них характерно описывать жизнь как не поддающуюся сознательному контролю, не имеющую свободы выбора и характеризующуюся зависимостью от сложившихся обстоятельств. По результатам исследования можно констатировать, что испытуемые экспериментальной группы имеют внешний локус контроля, т. е. являются экстерналами; уровень удовлетворенности жизнью у них ниже, чем у подростков с нормативным поведением, как в прошлом, так и в настоящем; им свойственен депрессивный стиль мышления, который интерпретируется как невротическая структура личности и составляет одну из основных черт характера, формирует основу поведения.

Индивидуальные ценности подростков с суицидальными попытками. Полученные диагностические результаты исследования по методике «Ценностный опросник» Ш. Шварца позволяют констатировать следующее: для испытуемых экспериментальной группы наиболее значимыми оказались ценности «доброта» ($\bar{x}$=5,3±1,47) и «конформность» ($\bar{x}$=5,1±1,34). Для контрольной группы наиболее значимы «достижения» ($\bar{x}$=5,2±1,46), «самостоятельность» ($\bar{x}$=5,3±1,64) и «безопасность» ($\bar{x}$=6,1±1,53). Анализируя различия в группах по наименее значимым нормативным ценностям, можно отметить, что для испытуемых экспериментальной группы это «власть» ($\bar{x}$=3,3±0,82), «достижения» ($\bar{x}$=3,4±0,72) и «традиции» ($\bar{x}$=3,3±0,67). Для испытуемых контрольной группы наименее значимыми нормативными ценностями явились «стимуляция» ($\bar{x}$=3,6±0,56), «традиции» ($\bar{x}$=3,2±0,48) и «гедонизм» ($\bar{x}$=3,1±0,87). Следовательно, для подростков, совершивших суицидальную попытку, наиболее значима нормативная ценность «доброта», что свидетельствует о доминирующей потребности по отношению к себе со стороны окружающих, и наименее значимы нормативные ценности «достижения» и «власть», что говорит о снижении их социальной активности. У подростков с нормативным поведением показатель «гедонизм» был отнесен к наименее значимым ценностям, возможно, потому что это явление в нашем обществе с традиционным культурно-историческим укладом не приветствуется. Кроме того, нельзя исключить из внимания фактор установки на социально желательные ответы.

Достоверные статистически значимые различия выявлены по ценности «безопасность» — для экспериментальной группы нормативное значение безопасности достоверно менее значимо, чем в контрольной группе (t=2,217 при p>0,05=1,958), что может свидетельствовать о снижении критичности по отношению к безопасности, в первую очередь для себя, подростков, склонных к суициду.

Для экспериментальной группы на уровне индивидуальных приоритетов наиболее значимыми являются ценности, почти тождественные нормативным, — «стимуляция» ($\bar{x}$=4,5±1,28), «доброта» ($\bar{x}$=5,3±1,46), «гедонизм» ($\bar{x}$=4,7±1,73). Для контрольной группы главные индивидуальные ценности — «безопасность» ($\bar{x}$=5,8±1,77), «самостоятельность» ($\bar{x}$=5,3±1,56) и «доброта» ($\bar{x}$=5,1±1,34).

Статистически значимые различия выявлены по ценностям на уровне индивидуальных приоритетов — «безопасность» (t=2,016 при p>0,05=1,958) и «самостоятельность» (t=2,145 при p>0,05=1,958), т. е. для подростков, предпринявших суицидальную попытку, личностное значение данных двух ценностей достоверно менее значимо. Данный факт может свидетельствовать об отсутствии самостоятельности и опасений за свою жизнь у подростков с суицидальными склонностями.

Достоверно значимые отличия также выявлены по ценности «гедонизм». В сравнении с группой подростков, совершивших попытку суицида, у испытуемых контрольной группы ценность «гедонизм» (t=2,168 при p>0,05=1,958) оценивается значительно ниже, т. е. респондентами экспериментальной группы ценятся наслаждение или чувственное удовольствие. Низкие результаты по данной ценности объясняются большей установкой на социально желаемые ответы в контрольной группе, т. е. высокое желание соответствовать нормам общества говорит о низкой склонности к делинквентности в силу ориентации на нормативные социальные явления.

Иррациональные установки подростков, совершивших суицидальную попытку. Анализируя

данные, полученные по методике «Диагностика наличия и выраженности иррациональных установок» А. Эллиса, можно констатировать достоверно значимые различия, полученные по шкалам «катастрофизация» (t=2,243 при p>0,05=1,958), «долженствование в отношении себя» (t=2,682 при p>0,01=2,580), «самооценка и рациональность мышления» (t=2,673 при p>0,01=2,580) и «фрустрационная толерантность» (t=2,168 при p>0,05=1,958), т. е. в контрольной группе иррациональные установки отсутствуют по шкалам «катастрофизация» ($\overline{X}$=21,6±5,21), «долженствование в отношении себя» ($\overline{X}$=24,1±6,14), «самооценка и рациональность мышления» ($\overline{X}$=22,8±7,01) и имеется средняя вероятность возникновения и развития стресса по шкалам «долженствование в отношении других» (наличие чрезмерно высоких требований к себе, «то, что я должен другим») ($\overline{X}$=18,4±3,51), «фрустрационная толерантность» (средний уровень стрессоустойчивости) ($\overline{X}$=19,4±5,54).

В экспериментальной группе отмечается наличие выраженных иррациональных установок по шкале «катастрофизация» ($\overline{X}$=14,1±4,74), откуда следует, что у подростков, совершивших суицидальную попытку, имеются ярко выраженные иррациональные установки, характеризующиеся резким преувеличением негативного характера явления или ситуации. Средние значения по шкале «долженствование в отношении себя» ($\overline{X}$=15,9±5,01) констатируют наличие иррациональной установки, т. е. желание манипулировать и контролировать поведение других.

Высокая выраженность иррациональных установок в группе подростков с суицидальным поведением выявлена по шкале «самооценка и рациональность мышления» ($\overline{X}$=11,7±4,12), что может интерпретироваться как «мое чувство собственной ценности не повышается, даже если у меня есть успехи в учебе» и «одобрение или неодобрение моих друзей или членов моей семьи не влияет на то, как я оцениваю самого себя». Иными словами, подросткам, предпринявшим попытку суицида, свойственно оценивать не отдельные черты или поступки людей, а личность в целом. Высокая оценка «фрустрационной толерантности» личности ($\overline{X}$=19,4±5,18) показывает низкую стрессоустойчивость в экспериментальной группе, что может нередко снижать у них способность переносить жизненные проблемы и трудности под воздействием тяжелых неблагоприятных как внешних, так и внутренних стимулов.

Выводы

1. У подростков, предпринявших попытку суицида, показатели «общий уровень осмысленности жизни», «цели жизни», «процесс жизни», «результат жизни», «локус контроля — Я», «локус контроля — Жизнь» имеют одинаково низкую выраженность по сравнению с подростками нормативного типа поведения. У подростков с суицидальными намерениями отсутствуют перспективные цели, придающие жизни осмысленность, временную перспективу и направленность. Такие подростки не воспринимают процесс своей жизни как интересный, важный и наполненный смыслом.

2. Подростки, совершившие суицидальные попытки, в отличие от подростков с нормативным поведением, характеризуются меньшей удовлетворенностью своей жизнью, отсутствием долговременных жизненных целей и способностью к их реализации, а также считают жизнь пустой и бессмысленной, описывая ее, как не поддающуюся личному контролю в силу сложившихся обстоятельств.

3. Представления и принципы подростков с суицидальным поведением слабо структурированы и размыты. На уровне индивидуальных приоритетов для них наиболее значимыми являются ценности «стимуляция», «доброта»; наименее значимыми — «власть», «традиции», «достижения», «безопасность».

4. У подростков с суицидальными намерениями отмечается наличие ярко выраженных иррациональных установок: резкое преувеличение негативного характера явления или ситуации; желание манипулировать поведением других и контролировать его; иррациональные мысли, которые свидетельствуют о том, что им свойственно оценивать не отдельные черты или поступки людей, а личность в целом; мышления, характеризующегося позицией «Все или ничего!», и дихотомичностью, что становится источником формирования патоориентированных, или «инвалидизированных», личностей; низкой стрессоустойчивости.

Область применения и перспективы. Результаты данного исследования позволят расширить знания о причинах суицидального поведения, а значит, они могут быть использованы для оптимизации помощи подросткам, совершившим суицидальную попытку, для создания новых программ и профилактических мероприятий по предупреждению негативных явлений в подростковой среде, что представляется серьезным шагом в борьбе с подростковой суицидальностью.

Список источников / References

1. *Васильченко М. В., Даутов Д. Ф.* Особенности суицидальной активности подростков // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2015. № 6. С. 149–154.

2. *Шулева Е. И.* Взаимосвязь образа мира и индивидуально-психологических особенностей подростков // Гуманитарно-педагогические исследования. 2018. Т. 2, № 1. С. 62–68.

3. *Григорьева А. А.* Экзистенциальные основы суицидального и самоповреждающего поведения подростков // Вестник психотерапии. 2020. № 73(78). С. 67–76.

4. *Воликова С. В., Нифонтова А. В., Холмогорова А. Б.* Школьное насилие и суицидальное поведение детей и подростков // Вопросы психологии. 2013. № 2. С. 24–30.

5. *Дюркгейм Э.* Самоубийство. Социальный этюд. М., 1994. 198 с.

6. *Абдуллин А. Г.* Психолого-педагогическая поддержка подростков в трудных жизненных ситуациях // Валеологизация образовательного процесса : межвуз. сб. науч. тр. Магнитогорск, 1999. С. 90–107.

7. *Андреева С. Л.* Человеческие ценности как ценности науки и образования: обзор монографий 2019 года // Гуманитарно-педагогические исследования. 2020. Т. 4, № 1. С. 72–82.

8. *Алексеева В. Г.* Ценностные ориентации как фактор жизнедеятельности и развития личности // Психологический журнал. 1984. Т. 5, № 5. С. 63–70.

9. *Вроно Е.* Жизнь — копейка // Здоровье школьника. 2012. № 2. С. 60–61.

10. *Леонтьев Д. А.* Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. М., 1999. 487 с.

11. *Братусь Б. С.* Смысловая сфера личности // Психология личности в трудах отечественных психологов / сост. и общ. ред. Л. В. Куликова. СПб., 2001. С. 130–139.

12. *Амбрумова А. Г.* Психология самоубийства // Медицинская помощь. 1994. № 3. С. 15–18.

13. *Коган Л. И.* Цель и смысл жизни человека. М., 1996. 235 с.

14. *Кончук Н. В.* О психологическом смысле суицидов // Психологический журнал. 1989. Т. 10, № 5. С. 95–103.

15. *Леонтьев Д. А.* Ценностные представления в индивидуальном и групповом сознании: виды, детерминанты и изменения во времени // Психологическое обозрение. 1998. № 1. С. 13–25.

16. *Галстян Г. С.* Влияние алкоголя и наркомании на суицид несовершеннолетних // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 1: Регионоведение: философия, история, социология, юриспруденция, политология, культурология. 2010. № 3. С. 155–159.

17. *Вагин И.* Психология жизни и смерти. СПб., 2001. 160 с.

18. *Тумбасова Е. Р., Пилипенко Е. А.* Психологическая коррекция ипохондрического расстройства // Вызовы современности и стратегии развития общества в условиях новой реальности : сб. мат-лов XXVII междунар. науч.-практ. конф. М., 2024. С. 233–236.

Поступила 02.11.2024; одобрена после рецензирования 25.11.2024; принята к публикации 28.12.2024.
Все авторы внесли эквивалентный вклад в подготовку публикации.
Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.



Научно-практическая статья
УДК 159.9 © Шелепина Э. К., 2025
doi: 10. 24412/1999-6241-2025-1100-44-49
5.3.9. Юридическая психология и психология безопасности

Особенности саморегуляции сотрудников органов внутренних дел с разным уровнем утомленности

Эллина Константиновна Шелепина, адъюнкт адъюнктуры [1]; shelepinae@yandex.ru; https://orcid.org/0009-0002-9904-1517

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

Реферат. Введение. Профессиональная деятельность сотрудников органов внутренних дел предполагает активное использование навыков и процессов саморегуляции, в том числе и для преодоления такого состояния, как утомленность, возникающего в результате решения оперативно-служебных задач. Цель — выявление взаимосвязи утомленности с процессами саморегуляции и оценки различий в особенностях саморегуляции у сотрудников с разным уровнем утомленности. **Материалы и методы.** Респондентами выступили 147 сотрудников органов внутренних дел мужского пола со стажем служебной деятельности от 3 до 5 лет, проходившие повышение квалификации в Санкт-Петербургском университете МВД России. Группу респондентов составили сотрудники патрульно-постовой службы полиции и дежурной части. Использовались опросники «Стиль саморегуляции поведения» и «Субъективная оценка уровня утомленности личности». **Результаты и обсуждение.** В ходе корреляционного анализа установлены значимые связи между утомленностью и процессами саморегуляции сотрудников органов внутренних. Сравнительное исследование показало различия в выраженности процессов саморегуляции с разным уровнем утомленности. Утомленность сотрудников взаимосвязана с такими процессами саморегуляции, как самостоятельность, моделирование, оценка результатов. Повышение утомленности сопровождается снижением адекватности представлений о внешних и внутренних условиях достижения цели и критичности к своим действиям в сочетании с увеличением автономности сотрудников в организации своей активности по достижению цели. **Выводы.** Сотрудникам с низким уровнем утомленности свойствен более высокий уровень сформированности индивидуальной системы саморегуляции произвольной активности с доминированием таких регуляторных процессов, как моделирование, планирование, оценка результатов и гибкость. В зависимости от уровня утомленности сотрудника можно осуществлять прогноз и оценку регуляторных кадровых рисков, негативно влияющих на эффективность и качество решения оперативно-служебных задач. Снижение выраженности регуляторных процессов может являться индикатором утомленности сотрудников органов внутренних дел.

Ключевые слова: саморегуляция, регуляторные процессы, самостоятельность, моделирование, оценка результатов, служебная деятельность

Благодарности: Сергею Витальевичу Духновскому, доктору психологических наук, профессору кафедры юридической психологии Санкт-Петербургского университета МВД России, за научное сопровождение исследования.

Для цитирования: *Шелепина Э. К.* Особенности саморегуляции сотрудников органов внутренних дел с разным уровнем утомленности // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2025. Т. 30, № 1(100). С. 44–49. https://doi.org/10. 24412/1999-6241-2025-1100-44-49

Scientific and Practical Article
UDC 159.9 © Shelepina E. K., 2025
doi: 10. 24412/1999-6241-2025-1100-44-49
5.3.9. Legal Psychology and Psychology of Security

Peculiarities of Self-Regulation of Law Enforcement Officers with Different Levels of Fatigue

Ellina K. Shelepina, post-graduate student [1]; shelepinae@yandex.ru; https://orcid.org/0009-0002-9904-1517

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

Abstract. Introduction. Law enforcement officers' professional activity implies the active use of skills and processes of self-regulation, including those to overcome such a state as fatigue resulted from completing operational-service tasks. The aim is to identify the relationship between fatigue and self-regulation processes and to assess the differences in the peculiarities of self-regulation in officers with different levels of fatigue. **Materials and Methods.** The respondents were 147 male law enforcement officers with 3 to 5 years of service experience who had undergone advanced training at the St. Petersburg University of the Russian Ministry of Internal Affairs and served in the following divisions: patrol and checkpoint police service and front office. A set of psycho-diagnostic techniques was used: the questionnaire «Style of self-regulation of behaviour» and «Subjective assessment of personality fatigue level». **Results and Discussion.** The correlation analysis established significant links between law enforcement officers' fatigue and self-regulation processes. The comparative study shows differences in the intensiveness of self-regulation processes with different levels of fatigue. Fatigue of law enforcement officers is interrelated with such self-regulation processes as autonomy, modelling, assessment of results. Increased fatigue is accompanied by a decrease in the adequacy of perceptions of external and internal conditions of goal achievement and critical attitude towards their own actions, combined with an increase in the officers' autonomy concerning organization of their activity to achieve the goal. **Conclusions.** The officers with a low level of fatigue are distinguished by a higher level of formation of the individual system of self-regulation of arbitrary activity, with the dominance of such regulatory processes as modelling, planning, assessment of results and flexibility According to the level of fatigue of an officer, it is possible to forecast and assess regulatory personnel risks that negatively affect the efficiency and quality of performing operational-service tasks. Decreased intensiveness of regulatory processes can be an indicator of law enforcement officers' fatigue.

Keywords: self-regulation, regulatory processes, autonomy, modeling, assessment of the results, service

Citation: Shelepina E. K. Peculiarities of Self-Regulation of Law Enforcement Officers with Different Levels of Fatigue. *Psychopedagogy in Law Enforcement.* 2025. Vol. 30. No. 1(100). Pp. 44–49 (In Russ.). https://doi.org/10. 24412/1999-6241-2025-1100-44-49

Основные положения

1. Утомленность представляет собой тоническое состояние риска, к когнитивным проявлениям которого относятся снижение устойчивости и концентрации внимания, производительности, качества и надежности запоминания и воспроизведения необходимой информации.

2. Особенности саморегуляции сотрудников органов внутренних дел, проявляющиеся в снижении регуляторных процессов планирования, моделирования, гибкости и оценки результатов, выступают индикатором их утомленности, негативно влияющей на эффективность и качество решения оперативно-служебных задач.

3. В зависимости от уровня утомленности сотрудника (снижения его работоспособности, устойчивости и концентрации внимания, производительности, качества и надежности запоминания и воспроизведения информации) необходимо осуществлять прогноз и оценку регуляторных кадровых рисков, негативно влияющих на эффективность и качество решения оперативно-служебных задач.

Введение

Актуальность, значимость и сущность проблемы. Качество профессиональной деятельности сотрудников органов внутренних дел (далее — ОВД) зависит от личностных и профессионально-психологических качеств, а также от особенностей саморегуляции поведения самого сотрудника. Саморегуляция, представляя собой сложное системно организованное явление, занимает одно из ключевых мест в структуре личности сотрудника ОВД, поскольку выступает предиктором эффективности выполнения оперативно-служебных задач. Соответственно, вопросы изучения саморегуляции поведения играют особую роль. Изучение индивидуальных особенностей саморегуляции поведения необходимо в целях повышения и поддержания профессионального и психологического благополучия сотрудника, своевременного предупреждения кадровых рисков, а также поддержания общего уровня работоспособности.

Сотрудники ОВД в силу специфики осуществляемой ими профессиональной деятельности подвержены такому явлению, как утомленность. Утомленность представляет собой естественный результат трудовой (профессиональной) деятельности и выражается в изменении особенностей когнитивной сферы, в частности памяти, внимания, мышления; в снижении работоспособности, а также изменениях в эмоционально-мотивационной сфере.

Цель — выявление взаимосвязи утомленности с процессами саморегуляции и оценки различий в особенностях саморегуляции у сотрудников с разным уровнем утомленности.

Теоретические предпосылки и степень изученности проблемы. К научному анализу проблемы саморегуляции обращались многие авторы. Так, функциональные системы саморегуляции рассматривали П. К. Анохин и Н. А. Бернштейн [1; 2]; В. И. Моросанова и И. Н. Бондаренко описали индивидуальные особенности осознанной саморегуляции произвольной активности [3; 4]; О. А. Конопкин изучал структурно-функциональный и содержательно-психологический аспекты осознанной саморегуляции [5]; К. А. Абульханова-Славская раскрыла механизмы саморегуляции [6]; Д. А. Ошанин исследовал структуру психической саморегуляции [7]; Б. В. Зейгарник, А. Б. Холмогорова, Е. С. Мазур анализировали особенности саморегуляции поведения в норме и патологии [8]; О. А. Жидкова обращалась к вопросам эмоционально-волевой саморегуляции сотрудников ОВД на первоначальном этапе обучения [9]; В. В. Вахнина посвятила свою работу коммуникативным аспектам интуиции в структуре саморегуляции профессиональной деятельности инспекторов дорожно-патрульной службы [10] и др. Профессиональное утомление изучалось В. А. Бодровым [11]; когнитивные эффекты умственного утомления рассматривались

Б. Б. Величковским [12]; А. А. Артеменков исследовал утомление у лиц умственного труда [13]; психометрика утомления была обоснована В. П. Зинченко и А. Б. Леоновой [14]; психофизиология умственного труда анализировалась А. С. Егоровым и В. П. Загрядским [15]; О. В. Красиловым с соавторами раскрывались вопросы влияния утомления на работоспособность организма в профессиональной деятельности сотрудников ОВД [16]; вопросам системных механизмов развития утомления посвящен труд А. Ш. Абдрахмановой, Ф. А. Мавлиева, И. И. Ахметова, А. С. Назаренко [17]; В. А. Федотова, М. Н. Налимова описывали особенности процессов утомления и восстановления при физической и умственной работе [18]; проблему утомления у лиц умственного труда поднимали А. О. Навакатикян, В. В. Крыжановская и В. В. Кальниш [19], теоретические и прикладные стороны проблемы утомления анализировались В. В. Розенблатом [20], к взаимосвязи процессов саморегуляции и профессионального утомления обращался В. А. Бодров [11]. Вопросы утомления были предметом и зарубежных исследований: F. C. Bartlett изучал критерии утомления [21]; S. J. Motawidio, W. C. Borman, M. J. Schmit — вопросы профессионального утомления [22]; A. Craig и R. E. Cooper — проблему умственного утомления [23]; G. R. J. Hockey — вопросы контроля за развитием умственного утомления [24] и др.

Обращает на себя внимание, что, несмотря на наличие исследований, проблема саморегуляции и утомленности сотрудников ОВД нуждается в дополнительных эмпирических исследованиях. В этом плане актуальными становятся следующие вопросы: существуют ли взаимосвязи между показателем «утомленность» и процессами саморегуляции? Существуют ли различия в доминирующих процессах саморегуляции у сотрудников с разным уровнем утомленности?

В рамках нашего исследования будем придерживаться позиции, предложенной В. И. Моросановой, согласно которой осознанная саморегуляция произвольной активности человека представляется как «целостная система психических средств, при помощи которой человек способен управлять своей целенаправленной активностью» [4, с. 18], функциональными компонентами которой выступают процессы планирования целей, моделирования значимых для ее достижения условий, программирование действий, оценивание и коррекция результатов [4, с. 21].

Под *утомленностью* будем понимать тоническое состояние риска (в терминологии Л. В. Куликова [25]), проявляющееся в усталости, слабости, уменьшении ресурса сил, эмоциональной неустойчивости (изменчивости настроения, раздражительности, преобладании негативного эмоционального фона), снижении активности, слабой готовности к длительной работе, что выражается в падении работоспособности. Утомленность отражается на когнитивной сфере субъекта трудовой деятельности (его мышлении, памяти и внимании) и проявляется в снижении его работоспособности [26].

Материалы и методы

Респондентами выступили 147 сотрудников ОВД, проходившие повышение квалификации на базе Санкт-Петербургского университета МВД России, имеющие стаж служебной деятельности от 3 до 5 лет, все лица мужского пола. В группу респондентов вошли сотрудники патрульно-постовой службы полиции и дежурной части. Обследование проводилось с использованием следующих психодиагностических методик:

— опросник «Стиль саморегуляции поведения» (ССПМ), разработанный В. И. Моросановой. Методика позволяет диагностировать развитие индивидуальной саморегуляции и ее индивидуального профиля, включающего показатели планирования, моделирования, программирования, оценки результатов, а также показатели развития регуляторно-личностных свойств — гибкости и самостоятельности [3];

— опросник «Субъективная оценка уровня утомленности личности» (СОУ), разработанный С. В. Духновским, Э. К. Шелепиной. Методика позволяет выявлять уровень утомленности сотрудника ОВД на основании субъективной оценки особенностей памяти, внимания и работоспособности [27].

В качестве методов математической статистики использовали первичные описательные статистики, корреляционный анализ, критерий сравнения, множественный регрессионный анализ. Перед проведением сравнительного анализа для каждой переменной был рассчитан статистический критерий нормальности Колмогорова-Смирнова. Уровень значимости по всем переменным выше ($p>0,05$). Это позволило сделать вывод о нормальном распределении и определить в качестве метода параметрический t-критерий Стьюдента для независимых выборок. Обработка результатов проводилась при помощи программного пакета «SPSS 23.0».

Результаты и обсуждение

Для выявления взаимосвязи показателя утомленности с процессами саморегуляции использовали корреляционный анализ, результаты которого представлены в таблице 1.

Таблица 1. **Взаимосвязь утомленности с показателями шкал методики «Стиль саморегуляции поведения»**
(Table 1. **Matrix of intercorrelations of the fatigue index with the indicator according to the scales of the method «Style of self-regulation of behavior»**)

Шкалы методики «Стиль саморегуляции поведения»	Показатель утомленности, r
Планирование	–0,12
Моделирование	–0,46*
Программирование	–0,19
Оценка результатов	–0,45*
Гибкость	–0,08
Самостоятельность	0,44*
Общий уровень саморегуляции	–0,08

Примечание: * — коэффициенты корреляции на уровне $p\leq0,05$.

Данные, представленные в таблице 1, позволяют говорить, что показатель «утомленность» значимо коррелирует с такими показателями процессов саморегуляции, как «самостоятельность», «моделирование», «оценка результатов» (коэффициенты корреляции находятся в диапазоне от $r=0,44$ до $-0,46$, при $p\leq0,05$).

Соответственно, повышение утомленности сопровождается снижением осознанности, детализированности и адекватности представлений о внешних и внутренних условиях достижения цели (показатель «моделирование» по методике ССП). Кроме того, изменение психического состояния в неблагоприятную для субъекта сторону, сопровождаемое субъективным переживанием ухудшения памяти, внимания и работоспособности (показатель «утомленность» по методике СОУ), соотносится со снижением критичности к своим действиям (субъекты могут не замечать ошибок), «ведет к резкому ухудшению качества результатов при увеличении объема работы» [3] (показатель «оценка результатов» по методике ССП).

Установлена прямая зависимость показателя «утомленность» с показателем регуляторного процесса «самостоятельность» (по методике ССП). Соответственно, отклонение оценок в сторону утомленности сопровождается повышением автономности субъектов в организации своей активности по достижению цели. Однако осуществляется это на фоне снижения моделирования и оценки результатов своей деятельности.

Данный факт мы объясняем возможным желанием субъекта доказать себе и показать окружающим, что, независимо от утомленности, он может самостоятельно достигать желаемых и (или) необходимых целей. Однако снижение адекватности в представлении о внешних и внутренних условиях их достижения, а также критичности в оценке себя и своих действий при увеличении утомленности может приводить к ухудшению качества деятельности (в нашем случае решения оперативно-служебных задач) и снижению работоспособности в целом.

Таким образом, предположение о взаимосвязи утомленности с регуляторными процессами субъектов служебной деятельности нашло эмпирическое подтверждение. Соответственно, снижение или повышение утомленности проявляется в особенностях саморегуляции, выраженность процессов которой может выступать индикаторами утомленности сотрудников ОВД.

Для изучения различий в особенностях саморегуляции сотрудников ОВД с разным уровнем утомленности обследованная выборка сотрудников на основании данных методики СОУ и ее нормативных показателей [27] была разделена на две группы.

В *первую группу* вошли 94 сотрудника, показатели утомленности которых по методике СОУ отклоняются в сторону низких значений (находятся в диапазоне от 25 до 32 баллов). Данной категории обследованных свойственны благоприятное психическое состояние, отсутствие субъективных ощущений ухудшения внимания, памяти и работоспособности. Их отличает готовность проявлять активность в сочетании с ощущением запаса сил и энергии, готовности к работе, в том числе и длительной.

Вторая группа представлена 53 сотрудниками, значения утомленности которых по методике СОУ находятся на среднем уровне (в диапазоне от 35 до 47 баллов). У обследованных имеет место субъективное ощущение усталости, слабости, уменьшения ресурса сил, снижение устойчивости и концентрации внимания, производительности, качества и надежности запоминания и воспроизведения информации.

При установлении различий в выраженности процессов саморегуляции между сотрудниками данных групп нами использовался параметрический t-критерий Стьюдента. Полученные результаты приведены в таблице 2.

Таблица 2. **Выраженность процессов саморегуляции у сотрудников с разным уровнем утомленности, стены**
(Table 2. **Intensiveness of self-regulation processes in officers with different levels of fatigue**)

Шкалы методики «Стиль саморегуляции поведения»	**Уровень утомленности, $\bar{X}\pm\sigma$**		**P**
	низкий (n–94)	средний (n–53)	
Планирование	7,3±1,3*	4,1±1,1	≤0,05
Моделирование	7,7±1,5*	5,6±1,2	≤0,05
Программирование	6,0±1,6	5,5±1,9	менее 5%
Оценка результатов	7,6±1,4*	5,2±1,1	≤0,05
Гибкость	7,6±1,6*	5,5±1,3	≤0,05
Самостоятельность	5,3±1,2	4,9±1,4	менее 5%
Общий уровень саморегуляции	34,2±6,1*	29,5±4,5	≤0,05

Примечание: * — различия достоверны на уровне p≤0,05, значения t-критерия находятся в диапазоне от 1,95 до 1,97.

Анализ таблицы 2 позволил установить, что показатели таких регуляторных процессов, как «планирование», «моделирование», «оценка результатов», «гибкость» и «общий уровень саморегуляции», у обследованных с низким уровнем утомленности достоверно выше, чем в группе сотрудников со средним уровнем. Соответственно, с повышением уровня утомленности имеет место снижение показателей регуляторных процессов.

Данные показатели в группе сотрудников с низким уровнем утомленности находятся на высоком уровне, тогда как в группе с умеренным уровнем утомленности — на среднем. При определении уровней выраженности регуляторных процессов по методике ССП нами использовались тестовые нормы, приведенные в работе В. И. Моросановой [3].

Таким образом, *у сотрудников с низким уровнем утомленности* в условиях решения оперативно-служебных задач имеют место:

— реалистичное и детализированное планирование своей деятельности (показатель «планирование»);

— сформированность представлений о значимых условиях достижения цели как в актуальной ситуации, так и в перспективе ее развития (показатель «моделирование»);

— позитивная самооценка и адекватность в оценке возможного «рассогласования полученных результатов с целью деятельности и приведших к нему причин» [4, с. 31] (показатель «оценивание результатов»);

— способность перестраивать и вносить изменения при необходимости в свою систему саморегуляции с учетом изменившихся как внешних, так и внутренних условий деятельности (показатель «гибкость»).

Кроме того, сотрудники с низким уровнем утомленности отличаются более высоким уровнем сформи-

рованности индивидуальной системы саморегуляции произвольной активности.

Полученные данные, с одной стороны, подтверждают наше предположение о существовании различий в особенностях саморегуляции у сотрудников с разным уровнем утомленности, а с другой — показывают, что с повышением уровня утомленности имеет место снижение эффективности процессов саморегуляции.

Профиль саморегуляции сотрудников с учетом их утомляемости. Приведем пример регуляторного профиля по методике «Стиль саморегуляции поведения», полученного у сотрудников с разным уровнем утомленности, установленным по методике «Субъективная оценка уровня утомленности личности» (рис.).

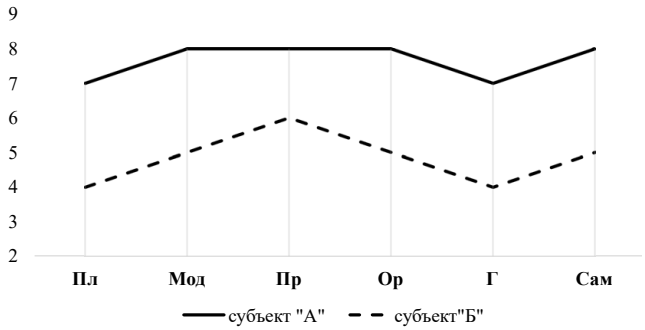


Рис. Профиль саморегуляции сотрудников с разным уровнем утомленности: Пл — планирование; Мод — моделирование; Пр — программирование; Ор — оценка результатов; Г — гибкость; Сам — самостоятельность

(*Fig.* Self-regulation profile of officers with different levels of fatigue: Пл — planning; Мод — modeling; Пр — programming; Ор — assessment of the results; Г — flexibility; Сам — autonomy)

Субъект «А» (с низким уровнем утомленности, значение данного показателя 33 балла) — сотрудник, осуществлявший профессиональные обязанности в повседневном режиме несения службы. Показатели по шкалам методики «Стиль саморегуляции поведения» выражены на высоком уровне. Это свидетельствует о развитости у него регуляторных процессов и возможности осознанно инициировать и управлять своей активностью, в том числе и при решении оперативно-служебных задач.

Субъект «Б» (с умеренным уровнем утомленности, значение данного показателя 44 балла) — сотрудник, выполнявший профессиональные обязанности в усиленном режиме несения службы по охране общественного порядка и обеспечению общественной безопасности при проведении массовых мероприятий. Показатели по шкалам методики «Стиль саморегуляции поведения» выражены на среднем уровне, за исключением показателей «планирование» и «гибкость» (на низком уровне). Он испытывает сложности в планировании своей активности, стараясь не задумываться о будущем, цели, которые он ставит перед собой, малореалистичны и могут быть подвержены частой смене (показатель «планирование»). У субъекта снижена способность «адекватно реагировать на ситуацию, быстро и своевременно планировать деятельность и поведение, разработать программу действий, выделить значимые условия, оценить рассогласование полученных результатов с целью деятельности и внести коррекции» [3]. Это повышает риск возникновения регуляторных сбоев, снижая эффективность и качество решения оперативно-служебных задач.

Приведенный пример также показывает наличие различий в регуляторном профиле сотрудников с разным уровнем утомленности и условиями несения службы, прямо или косвенно влияющих на психическое состояние сотрудника и его работоспособность. Считаем, что в зависимости от уровня утомленности сотрудника (снижения его работоспособности, устойчивости и концентрации внимания, производительности, качества и надежности запоминания и воспроизведения информации) можно осуществлять прогноз и оценку регуляторных кадровых рисков, негативно влияющих на эффективность и качество решения оперативно-служебных задач. В то же время выраженность регуляторных процессов (в сторону их снижения) может выступать индикатором утомленности сотрудников ОВД.

Таким образом, в ходе исследования нашло эмпирическое подтверждение предположение о существовании взаимосвязи утомленности сотрудников ОВД с их регуляторными процессами, а также о наличии различий в особенностях саморегуляции сотрудников с разным уровнем утомленности.

Выводы

1. Установлена взаимосвязь регуляторных процессов с утомленностью сотрудников ОВД. Показано, что сотрудники ОВД с разным уровнем утомленности имеют различия в выраженности процессов саморегуляции.

2. Выявлено, что утомленность сотрудников взаимосвязана с такими процессами саморегуляции, как «самостоятельность», «моделирование», «оценка результатов». Соответственно, повышение утомленности сопровождается снижением адекватности представлений о внешних и внутренних условиях достижения цели и критичности к своим действиям в сочетании с увеличением автономности сотрудников в организации своей активности по достижению цели.

3. Сотрудники с низким уровнем утомленности характеризуются более высоким уровнем сформированности индивидуальной системы саморегуляции произвольной активности с доминированием таких регуляторных процессов, как моделирование, планирование, оценка результатов и гибкость.

4. В зависимости от уровня утомленности сотрудника можно осуществлять прогноз и оценку регуляторных кадровых рисков, негативно влияющих на эффективность и качество решения оперативно-служебных задач. Снижение выраженности регуляторных процессов может являться индикатором утомленности сотрудников ОВД.

5. Посредством изучения особенностей саморегуляции сотрудников с разным уровнем утомленности возможно поддержание высокого уровня работоспособности в условиях выполнения оперативно-служебных задач, а также своевременная профилактика и превенция кадровых рисков в рамках морально-психологического обеспечения деятельности органов внутренних дел Российской Федерации.

Область применения и перспективы. Учет особенностей саморегуляции сотрудников органов внутренних дел в контексте оценки их утомленности позволит своевременно прогнозировать возникновение регуляторных кадровых рисков в служебной деятельности, истощения психологического ресурса специалиста, а также профессионального выгорания и профессиональной деформации. В качестве дальнейшего направления исследований заявленной проблематики предполагается изучение личностно-профессиональной детерминации утомленности сотрудников ОВД в зависимости от стажа служебной деятельности и сложности решаемых оперативно-служебных задач, а также профессиональной специализации.

Список источников / References

1. *Анохин П. К.* Избранные труды. Философские аспекты теории функциональной системы. М., 1978. 400 с.
2. *Бернштейн Н. А.* Физиология движений и активность / под ред. академика О. Г. Газенко. М., 1990. 496 с.
3. *Моросанова В. И.* Опросник «Стиль саморегуляции поведения» (ССПМ) : руководство. М., 2004. 41 с.
4. *Моросанова В. И., Бондаренко И. Н.* Диагностика саморегуляции человека. М., 2015. 304 с.
5. *Конопкин О. А.* Психологические механизмы регуляции деятельности. М., 2010. 316 с.
6. *Абульханова К. А.* О субъекте психической деятельности. Методологические проблемы психологии. М., 1973. 576 с.
7. *Ошанин Д. А.* Предметное действие и оперативный образ // Избранные психологические труды. М.; Воронеж, 1999. 512 с.
8. *Зейгарник Б. В., Холмогорова А. Б., Мазур Е. С.* Саморегуляция поведения в норме и патологии // Психологический журнал. 1989. Т. 10, № 2. С. 122–132.
9. *Жидкова О. А.* Развитие способностей к эмоционально-волевой саморегуляции сотрудников полиции на начальном этапе профессионального обучения // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2020. Т. 25, № 1(80). С. 32–36. https://doi.org/10. 24411/1999-6241-2020-11005.
10. *Вахнина В. В.* Коммуникативные аспекты интуиции в структуре саморегуляции профессиональной деятельности инспекторов ДПС // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2019. Т. 24, № 2(77). С. 158–164. https://doi.org/10. 24411/1999-6241-2019-12005.
11. *Бодров В. А.* Профессиональное утомление: фундаментальные и прикладные проблемы. М., 2009. 558 с.
12. *Величковский Б. Б.* Когнитивные эффекты умственного утомления // Вестник Московского университета. Серия 14, Психология. 2019. № 1. С. 108–122.
13. *Артеменков А. А.* Работоспособность и утомление у лиц умственного труда: понятие о зонах активности человека // Медицина труда и экология человека. 2020. № 1. С. 20–35.
14. *Зинченко В. П., Леонова А. Б.* Психометрика утомления. М., 1977. 109 с.
15. *Егоров А. С., Загрядский В. П.* Психофизиология умственного труда. Научный совет по проблемам прикладной физиологии человека. Л., 1973. 131 с.
16. *Красилов О. В., Мананников С. В., Мальченков Е. В.* Влияние утомления на работоспособность организма в профессиональной деятельности сотрудников ОВД // Актуальные проблемы борьбы с преступлениями и иными правонарушениями. 2017. № 17-2. С. 153–155.
17. *Абдрахманова А. Ш., Мавлиев Ф. А., Ахметов И. И., Назаренко А. С.* Утомление: понимание проблемы и системные механизмы его развития // Наука и спорт: современные тенденции. 2022. № 1. С. 6–17.
18. *Федотова В. А., Налимова М. Н.* К вопросу об особенностях процессов утомления и восстановления при физической и умственной работе // Тенденции развития науки и образования. 2020. № 63-4. С. 111–115.
19. *Навакатикян А. О., Крыжановская В. В., Кальниш В. В.* Физиология и гигиена умственного труда. Киев, 1987. 48 с.
20. *Розенблат В. В.* Проблема утомления. М., 1961. 220 с.
21. Bartlett F. C. Fatigue following highly skilled work. *Proceedings of the Royal Society.* Series B. 1943. Vol. 131. Pp. 247–257.
22. Motawidio S. J., Borman W. C., Schmit M. J. A Theory of Individual Differences in Task and Contextual Performance. *Human Performance.* 1997. Vol. 10. № 2. Pp. 71–83.
23. Craig A., Cooper R. E. Symptoms of acute and chronic fatigue. Handbook of human performance: Vol. 3. State and trait / A. P. Smith, D. M. Jones (Eds.). London, 1992. Pp. 289–340.
24. Hockey G. R. J. Cognitive-energetical control mechanisms in the management of work demands and psychological health. A. D. Baddeley, L. Weiskrantz (Eds.). Attention, selection, awareness and control: A tribute to Donald Broadbent. Oxford, England: Oxford University Press, 1993. Pp. 328–345.
25. *Куликов Л. В.* Психология настроения. СПб., 1997. 225 с.
26. *Шелепина Э. К.* Когнитивные индикаторы утомляемости и работоспособности сотрудников ОВД // Актуальные проблемы психологии правоохранительной деятельности: концепции и технологии решения (Васильевские чтения — 2024) : мат-лы междунар. науч.-практ. конф. СПб., 2024. С. 855–859.
27. *Духновский С. В., Шелепина Э. К.* Опросник «Субъективная оценка уровня утомленности личности»: разработка, психометрическая характеристика, применение // Российский девиантологический журнал. 2024. Т. 4, № 2. С. 144–160.

Поступила 24.07.2024; одобрена после рецензирования 14.08.2024; принята к публикации 28.08.2024.

Научно-практическая статья
УДК 159.96 © Стратилат К. Н., Зауторова Э. В., 2025
doi: 10. 24412/1999-6241-2025-1100-50-57
5.3.9. Юридическая психология и психология безопасности

Особенности работы с психической травмой у защищаемых лиц: опыт работы

Карина Николаевна Стратилат, магистр психологии, практикующий психолог [1];
karina_stratilat@mail.ru; https://orcid.org/0009-0003-6594-0466
Эльвира Викторовна Зауторова, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры юридической психологии и педагогики [2], ведущий научный сотрудник [3]; elvira-song@mail.ru; https://orcid.org/0000-0002-1334-2654

[1] 690014, Владивосток, Некрасовская 48а, Россия
[2] Вологодский институт права и экономики ФСИН России, 160002, Вологда, ул. Щетина, 2, Россия
[3] Научно-исследовательский институт ФСИН России, 125130, Москва, ул. Нарвская, 15а, стр. 1, Россия

Реферат. Введение. Проблема особенностей работы с психической травмой у защищаемых лиц мало изучена, однако достаточно актуальна. Цель — анализ особенностей возникновения и проявления психической травмы у защищаемых лиц и определение эффективных психологических методов и приемов по практической работе с такими лицами. **Материалы, результаты и обсуждение.** Рассматриваются психодиагностические методы и методики для работы с защищаемыми лицами. Приводятся авторские и модифицированные психодиагностические инструменты (полуструктурированное интервью, бланки наблюдения за защищаемым лицом). Описываются эффективные психотерапевтические подходы и отдельные техники по практической работе с психической травмой у лиц, подлежащих государственной защите. **Выводы.** При работе с защищаемыми лицами необходимо учитывать, что для них, как правило, характерен стресс «вынужденного положения». Результаты проведенного исследования могут быть использованы в практической деятельности подразделений по обеспечению безопасности лиц, подлежащих государственной защите.

Ключевые слова: психическая травма, защищаемое лицо, психологическое сопровождение защищаемых лиц, стресс «вынужденного положения», полуструктурированное интервью, наблюдение за защищаемыми лицами, психотерапия

Для цитирования: *Стратилат К. Н., Зауторова Э. В.* Особенности работы с психической травмой у защищаемых лиц: опыт работы // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2025. Т. 30, № 1(100). С. 50–57. https://doi.org/10. 24412/1999-6241-2025-1100-50-57

Scientific and Practical Article
UDC 159.96 © Stratilat K. N., Zautorova E. V., 2025
doi: 10. 24412/1999-6241-2025-1100-50-57
5.3.9. Legal Psychology and Psychology of Security

Peculiarities of Handling Psychic Trauma in Persons under Protection: Work Experience

Karina N. Stratilat, Master degree in Psychology, practical psychologist [1];
karina_stratilat@mail.ru; https://orcid.org/0009-0003-6594-0466
Elvira V. Zautorova, Doctor of Science (in Pedagogy), Professor, Professor at the chair of Legal Psychology and Pedagogy [2], senior researcher [3]; elvira-song@mail.ru; https://orcid.org/0000-0002-1334-2654

[1] 48a Nekrasovskaya st., Vladivostok, 690014, Russia
[2] Vologda Institute of Law and Economics of Russian Federal Penitentiary Service, 2 Shchetin st., Vologda, 160002, Russia
[3] Research Institute of Russian Federal Penitentiary Service, 15-a, bld. 1 Narvskaya st., Moscow, 125130, Russia

Abstract. Introduction. The problem of peculiarities of work with psychic trauma in persons under protection is insufficiently studied and is relevant. The purpose is to analyze the peculiarities of arising and manifestation of psychic trauma in persons under protection and to identify effective psychological methods and techniques for practical work with psychic trauma in persons subject to state protection. **Materials, Results and Discussion.** Psychodiagnostic methods and techniques used to deal with protected persons are listed. The authors' or modified psychodiagnostic tools (semi-structured interview, observation forms for the protected person) are given. The paper describes effective psychotherapeutic approaches and individual techniques for practical work with psychic trauma in persons subject to state protection. **Conclusions.** When working with protected persons, it is necessary to take into account the fact that they are usually characterized by the stress of « forced position». The results of the study can be used in the practical activities of units which ensure the safety of persons subject to state protection.

Keywords: psychic trauma, person under protection, psychological maintenance of protected persons, stress of «forced position», semi-structured interview, observation of protected persons, psychotherapy

Citation: Stratilat K. N., Zautorova E. V. Peculiarities of Handling Psychic Trauma in Persons under Protection: Work Experience. *Psychopedagogy in Law Enforcement.* 2025. Vol. 30. No. 1(100). Pp. 50–57 (In Russ.). https://doi.org/10. 24412/1999-6241-2025-1100-50-57

Основные положения

1. Участники уголовного судопроизводства, находящиеся под государственной защитой, подвергаются воздействию большого количества психотравмирующих факторов. Есть риск их ретравматизации.

2. Работа с психической травмой у защищаемых лиц проходит в нескольких направлениях. Прежде всего, она нацелена на снижение риска ретравматизации и улучшение психического состояния.

3. Для защищаемых лиц, как правило, характерен стресс «вынужденного положения», который имеет психофизиологическую природу. В связи с этим рекомендуется использовать техники и методы психотерапии, направленные как на левое, так и на правое полушарие головного мозга.

Введение

Актуальность, значимость и сущность проблемы. Психическая травма — глубоко индивидуальная реакция на какое-то травматическое (для этой личности) событие, которое вызывает чрезмерное переживание и не может быть пережито самостоятельно [1]. Необходимо учитывать два условия при оценке жизненных событий по степени травматического влияния на человека: а) само событие (как правило, смерть, угроза жизни, физическое или эмоциональное насилие). Здесь существует следующая закономерность: чем тяжелее событие и чем чаще оно повторяется, тем больше вероятности, что оно окажет травматическое влияние на человека; б) значимость этого события для человека [2].

В настоящее время понятие психической травмы, способы ее диагностики и психотерапии как никогда актуальны, поскольку этот феномен недостаточно исследован и описан в профессиональной литературе [1]. В основном рассматриваются детские [3; 4], женские [5], семейные травмы [6] или же травмы, связанные с боевыми действиями [7], неизлечимыми заболеваниями и другими экстремальными ситуациями [8; 9].

Актуальность имеет вопрос рассмотрения особенностей работы с психической травмой у защищаемых лиц (далее — ЗЛ). Данный вывод можно сделать на основании анализа научной литературы и работы подразделений по обеспечению лиц, подлежащих государственной защите МВД России. Участники уголовного судопроизводства, находящиеся под государственной защитой, подвергаются воздействию большого количества психотравмирующих факторов. Однако вопрос особенностей работы с психической травмой у ЗЛ недостаточно изучен и представлен в периодике [10–12]. Информация о работе с психической травмой у защищаемых лиц зарубежных коллег в открытом доступе отсутствует. В связи со сказанным возникает необходимость провести исследование рассматриваемой проблемы.

Цель — анализ особенностей возникновения и проявления психической травмы у защищаемых лиц и выявление эффективных психологических методов и приемов по практической работе с такими лицами.

Теоретические предпосылки и состояние проблемы. Защищаемые лица подвергаются воздействию большого количества психотравмирующих факторов. Во-первых, само преступление и необходимость участия в уголовном процессе и следственных мероприятиях обычно оказывают негативное воздействие на эмоциональное и психическое состояние человека. Эмпирическими исследованиями было установлено, что у жертв преступлений (особенно это касается жертв изнасилования и людей, которые подвергались пыткам) нередко возникает посттравматический стресс [13]. Достаточно часто встречается вторичная травма свидетеля (травма, полученная не в результате непосредственного переживания травматического события, а из-за того, что человек стал свидетелем происшествия или услышал о травмирующем событии, случившемся с кем-то) [14]. Кроме того, уголовное судопроизводство, как правило, достаточно долго длится, что вынуждает человека жить в режиме ожидания и неопределенности. Как правило, люди, которые погружаются в криминальную обстановку, часто не могут справиться с переживаниями самостоятельно. У них не хватает ресурсов, и в связи с этим могут возникнуть пограничные состояния, например реактивные состояния, неврозы, психоподобные состояния, «сужение сознания» [15, с. 89].

Во-вторых, наличие угрозы расправы со стороны криминальных лиц может вызвать у защищаемого лица и (или) его близких непреодолимое ощущение наивысшей опасности для жизни и здоровья, тревогу, страх, панику. Это неудивительно, поскольку безопасность выступает базовой потребностью человека. Кроме того, в психолого-психиатрических исследованиях было доказано, что наиболее длительной, интенсивной, разрушительной является реакция пострадавшего на человеческий стрессор, т. е. угрозу, исходящую от людей [16, с. 73].

В-третьих, меняется привычный уклад жизни. В некоторых случаях защищаемые лица вынуждены подолгу находиться в замкнутом пространстве[1], что может способствовать возникновению у них различных состояний: фрустрации, агрессивности, депрессии, ажитации, выученной беспомощности.

Для защищаемых лиц характерен стресс «вынужденного положения», имеющий психофизиологическую природу. Так, головной мозг состоит из двух полушарий (правого и левого), каждое из которых отвечает за различные способы мышления и воспринимает действительность по-своему. Связь между полушариями согласовывает оба вида восприятия, тем самым сохраняя у человека ощущение того, что он является единым существом. В ситуации же, когда человек вынужден обратиться за государственной защитой, информация, поступающая из правого и левого полушарий, может быть различной и противоречивой.

Например, из левого полушария идет сигнал «что не делается, все к лучшему», а правое полушарие посылает ощущение дискомфорта. Диссонанс, возникающий

[1] *Обзор* зарубежного опыта психологической работы с лицами, находящимися под государственной защитой, в рамках уголовного судопроизводства. М., 2017. 32 с.

в таком случае, приводит к развитию стресса и внутреннего конфликта. Человек понимает пользу для себя сложившейся ситуации, а изменить свое отношение к ней не может. С целью разрешить внутренний конфликт и избавиться от негативных переживаний человек вступает во внутренний диалог с самим собой, начинает мысленно строить возможные вероятности развития событий: «Что было бы, если…» или же «Если бы я это сделал / не сделал…». Поскольку ситуация не развивается по предполагаемому сценарию, проблема не решается. Чрезмерное обдумывание ситуации приводит к утомлению и истощению (мыслительному, физическому и эмоциональному), что существенно ухудшает состояние защищаемого лица, вплоть до ощущения безвыходности («я в глубокой яме, из нее нет выхода») и бессмысленности своего существования. Причем чем больше человек прилагает усилий для того, чтобы сознательно принять ситуацию, тем сильнее дает о себе знать эмоциональная сфера.

Обычными способами такое психоэмоциональное состояние защищаемого лица сложно улучшить. Советы близких людей или сотрудников полиции, седативные средства или антидепрессанты, рациональная психотерапия лишь на время заглушат сильные переживания. Для эффективной проработки психической травмы у защищаемых лиц необходимо использовать техники и методы психотерапии, направленные как на левое, так и на правое полушарие головного мозга [10, с. 15–19].

Перечисленные факторы и особенности свидетельствуют о том, что у защищаемых лиц высок риск ретравматизации. Рассмотрим, как его минимизировать.

Наличие у защищаемого лица психической травмы может не только оказать негативное влияние на него самого, но и отрицательно сказаться в целом на осуществлении мер безопасности. Безусловно, последствия психической травмы всегда индивидуальны, но существуют некие общие черты, которые в той или иной степени присущи всем травмированным людям. Например, у психотравмированных людей могут неосознанно вырабатываться такие особенности, как отстранение или изоляция от других, потеря доверия к себе или другим, проблемы с памятью, сверхнастороженность, страх, неспособность чувствовать себя в безопасности, беспомощность [2], предпочтение критики вместо одобрения, стремление скрыть информацию от собеседника, пассивно-агрессивный стиль общения. Последняя указанная отличительная черта травмированных людей проявляется в игнорировании ожиданий окружающих, невыполнении договоренностей, перекладывании ответственности на других, создании неопределенности и двусмысленности, невыполнении обещаний [1; 17]. Все сказанное еще раз доказывает важность рассмотрения вопроса особенностей работы с психической травмой у защищаемых лиц.

Материалы, результаты и обсуждение

Психологическая работа с психической травмой у лиц, подлежащих государственной защите. Работа с психологической травмой у защищаемых лиц должна проходить в нескольких направлениях (психодиагностика, психокоррекция, психотерапия, психопросвещение).

Психолог (при условии согласия ЗЛ) проводит первичную психологическую работу, направленную, прежде всего, на оценку индивидуально-психологических особенностей, актуального психического состояния и рисков и возможностей защищаемого [18]. Знание и учет индивидуально-психологических свойств личности позволяют выработать оптимальную стратегию взаимодействия, обеспечить комфортное пребывание ЗЛ в программе государственной защиты и минимизировать риск возникновения негативных обстоятельств и ситуаций, которые могут отрицательно сказаться на процессе реализации мер безопасности [19].

Перед проведением первичной психологической работы психологу важно проанализировать сведения из документальных источников (например, материалы дела) [18]. Это позволяет составить предварительное представление о защищаемом лице и снизить риск его ретравматизации, поскольку в этом случае не придется задавать неудобных вопросов о преступлении. С психотравмированными ЗЛ нужно общаться очень бережно и экологично.

После проведенной психологической работы делается вывод о прогнозе адаптации и необходимом уровне психологического сопровождения защищаемого лица. Психолог по результатам работы пишет заключение, в котором приводятся четкие рекомендации для курирующего сотрудника и сотрудников отделения физической защиты по эффективной работе. Рекомендации носят индивидуальный характер и составляются с учетом возрастных, гендерных, психофизиологических, личностных, поведенческих особенностей защищаемого лица и его актуального психического и эмоционального состояния.

При работе с предполагаемыми психотравмированными защищаемыми лицами нужно быть готовыми, что они могут прибегать к контрпереносу. Психолог может восприниматься защищаемым как агрессор, подозреваться во враждебных или контролирующих намерениях [20].

На первом этапе психологической работы с ЗЛ *проводится психодиагностика*. Для этого используется множество различных опросников и тестов. Чаще всего психологи обращаются к таким методам и методикам, как Стандартизированный многофакторный метод исследования (СМИЛ), Сокращенный многофакторный опросник для исследования личности (СМОЛ), 16-факторный личностный опросник Р. Кеттелла, Характерологический тест К. Леонгарда — Н. Шмишека, Шкала тревоги Спилбергера-Ханина, тест «Руки» Э. Вагнера, Симптоматический опросник SCL-90-r, метод портретных выборов Сонди, Восьмицветовой тест Люшера, Шкала оценки влияния травматического события (Impact of Event Scale — IES-R) М. Горовиц и др., «Самочувствие, активность, настроение» (САН).

На наш взгляд, не стоит перегружать ЗЛ использованием различных психодиагностических методик, поскольку это может оттолкнуть его, осложнить установление контакта и дальнейшую психологическую работу.

Гораздо эффективнее сделать упор на интервью и наблюдения, а тесты и опросники применять как дополнительный материал. Иногда защищаемые лица приходят к психологу для того, чтобы высказаться, быть понятыми и услышанными и получить экспресс-помощь для облегчения душевной боли. В таком случае необходимо следовать за клиентом, анализировать его речь, наблюдать за его невербальным поведением, вегетативными реакциями, задействовать приемы активного слушания и при необходимости оказать экспресс-помощь (например, обучить одному из приемов релаксации).

Рассмотрим метод интервью во время первичной психологической работы с защищаемым лицом. На основании анализа психологической литературы по изучаемой проблеме[2] [21; 22] нами были разработаны примерные вопросы для проведения такого интервью (прил. 1). В контексте дальнейшей работы с возможной психической травмой клиента рекомендуется обратить внимание на ответы вопросов из блоков «Физическое и психическое здоровье», «Отношение к произошедшему преступлению». При наличии у психотравмированного защищаемого лица особых потребностей необходимо постараться изыскать возможность их удовлетворить и создать наиболее комфортные условия.

Наблюдения за психическим и эмоциональным состоянием защищаемого лица осуществляются по заранее определенным параметрам. На основании научных и методических работ по теме исследования [21; 23; 24] нами был составлен бланк фиксации наблюдений (прил. 2).

На наш взгляд, заслуживает внимания проективная методика «Пиктограмма» (в модификации Т. В. Гавриловой) для психодиагностики стрессовых расстройств.

Для изучения стрессового расстройства целесообразно предъявлять следующие понятия-стимулы, не меняя их последовательности: победа, смелый поступок, хороший товарищ, тяжелая работа, любовь, болезнь, наказание, справедливость, веселый праздник, беда, семейный разговор, страх, Я, счастье. О типе реагирования на психотравмирующие и стрессовые ситуации могут говорить такие рисунки-пиктограммы, как «беда» и «страх». Данная методика позволяет также определить риски и возможности (ресурсы) человека, что можно использовать при оказании психологической помощи [10].

Поскольку одна из основных задача психологов, работающих с ЗЛ, — это профилактика суицида [25], а при определенных обстоятельствах психическая травма может способствовать возникновению желания покончить с собой [12], то рекомендуется использовать методики, направленные на оценку риска суицидального поведения. На наш взгляд, заслуживают внимания следующие методики: Опросник суицидального риска в модификации Т. Н. Разуваевой, СР-45 (П. И. Юнацкевич), проективный тест «Ваши суицидальные наклонности» (З. Королева), открытые вопросы интервью (из блока физическое и психическое здоровье), «Шкала безнадежности» А. Бека, Восьмицветовой тест Люшера, СМИЛ — соотношение шкал тревоги и депрессии, импульсивности и гипомании.

Кроме психодиагностики, с защищаемыми лицами проводят психокоррекцию, психотерапию, психопросвещение, психологическую реабилитацию. Что касается работы с психической травмой защищаемого лица, то здесь следует вести речь, прежде всего, о психотерапии.

Существует много направлений психотерапии, эффективность которых доказана [26]. Но при выборе тех или иных психотерапевтических техник стоит учитывать свой опыт и возможности, предпочтения клиента и тот факт, что защищаемые лица, как правило, испытывают на себе стресс вынужденного положения. Стоит отметить, что проводить групповую психотерапию [27] с психотравмированными защищаемыми практически невозможно, поскольку при работе с ними очень важно соблюдать конфиденциальность, поэтому психологическая работа чаще всего проходит в индивидуальном формате. Групповая психотерапия возможна лишь в редких случаях, когда защищаемые проходят по одному делу.

В практической работе отлично зарекомендовали себя такие техники, как «Ослабление травматического инцидента» (ОТИ), разработанная Ф. Джербодом [28; 10], и работа с «телом травмы» (истоки техники лежат в учении В. Райха) [10]. Кроме того, весьма эффективны метафорические ассоциативные карты. Например, для этой цели отлично подойдут такие колоды, как «О природе и погоде» (Г. Кац, Е. Мухаматулина), «Лестницы. Метафора спусков и восхождений» (А. В. Гаврик, Е. В. Ратникова), «Кнуты и пряники» (Т. Н. Ушакова), «Зонтики. Метафора совладания с трудными жизненными ситуациями» (Г. Гераськина), «Проститься, чтобы жить». Последняя колода была специально разработана М. Травковой совместно с Е. Мучник для работы с горем и утратой.

Достаточно быстрые положительные результаты при работе с психотравмой достигаются при помощи терапии EMDR (Eye Movement Desensitization and Reprocessing), или, как часто ее переводят, ДПДГ (десенсибилизация и переработка движением глаз). Посредством ДПДГ трансформируются беспокоящие чувства, которые связаны с дисфункционально сохраняемыми травматическими воспоминаниями [29]. В 2013 г. Всемирная организация здравоохранения официально рекомендовала EMDR как наиболее эффективную терапию посттравматического стресса.

Очень часто травмированных клиентов переполняют эмоции и чувства страха, обиды и вины. Что касается чувства страха, то в ряде эмпирических исследований было установлено, что систематическая десенсибилизация — один из эффективных методов работы со страхами [26]. Суть метода сводится к тому, что в процессе терапии создаются условия, при которых клиент таким образом конфронтируется с ситуациями или стимулами, вызывающими реакции страха, что страх не возникнет. При многократном повторении такого рода конфронта-

[2] *Психологические* аспекты защиты свидетелей: рекомендации по психосоциальной оценке защищаемых лиц / Координационная международная руководящая группа Европола по оказанию содействия в предоставлении психологической помощи свидетелям, находящимся под защитой GAP. Гаага, 2017. 25 с.

ции добиваются либо угасания реакции страха, либо ее замещения иной реакцией, несовместимой со страхом (ярости, злости, релаксации) [30].

Систематическая десенсибилизация включает в себя три элемента: а) обучение глубокой мышечной релаксации (основной способ релаксации: напряжение — расслабление); б) выстраивание иерархий стимулов, вызывающих тревогу; в) предложение клиенту воображать, пребывая в состоянии релаксации, объекты из иерархий, вызывающие тревогу [31].

Теперь рассмотрим работу с виной и обидой. Для того чтобы проработать эти эмоции, можно использовать когнитивно-эмотивную терапию, разработанную Ю. М. Орловым и С. Н. Морозюк, основанную на принципах саногенного (оздоравливающего) мышления. В частности, дает положительный эффект метод работы с дневниками эмоций [32]. Однако до того, как перейти непосредственно к работе с дневником, необходимо успокоить эмоции. Для этого можно использовать любые способы релаксации, например, такие как «Порвать газету», «Сказка от лица», «Бабочка», «Мандала эмоций», «Лист благополучия / неблагополучия», нейрографика, «Дыхание 4-4-4», «Цветное дыхание», визуализация [33] и т. д.

Как говорилась выше, при определенных обстоятельствах психическая травма может способствовать возникновению желания покончить с собой. Именно поэтому рекомендуется проводить профилактическую работу суицидального поведения. По опыту практической работы можно сказать, что наиболее подходящие для этого направления сказкотерапия и логотерапия.

Если результаты психодиагностики свидетельствуют о наличии суицидального риска у защищаемых лиц, то необходимо 1) объективно оценить свои возможности оказать качественную психологическую помощь; 2) при понимании, что вам для этого не хватает опыта и знаний, обратиться за помощью к специалистам в данном направлении (как правило, к психотерапевтам и (или) психиатрам).

Все описанные в данной статье психодиагностические инструменты, психотерапевтические подходы и отдельные техники по практической работе с психической травмой активно используются в отношении ЗЛ и положительно сказываются на их психологическом состоянии. Данный вывод следует из результатов психодиагностики эмоционального и психического состояния с помощью таких методов, как Восьмицветовой тест Люшера, САН, «Градусник» (Н. П. Фетискин), Визуально-ассоциативная самооценка эмоциональных состояний (Н. П. Фетискин), наблюдение, беседа, обратная связь от защищаемых лиц.

Показатели эффективности психотерапии у всех разные, поскольку реакция на психическую травму очень индивидуальна. Кроме того, ЗЛ могут иметь свои запросы на психологическую работу. Из часто встречающихся показателей эффективности психотерапии можно назвать уменьшение числа и значимости иррациональных страхов, улучшение индивидуального, общего и социального благополучия, настроения, меньшую интенсивность переживаний, повышение качества сна, нормализацию деловых отношений, снижение мышечного напряжения, сокращение количества навязчивых мыслей и образов.

Выводы

1. При работе с психотравмированными защищаемыми лицами необходимо учитывать, что для них, как правило, характерны стресс «вынужденного положения», стремление скрыть информацию от собеседника, мистическое мышление, пассивно-агрессивный стиль общения.

2. Не стоит перегружать защищаемых лиц использованием психодиагностических методик, поскольку это может их оттолкнуть и осложнить установление контакта и дальнейшую работу. Гораздо эффективнее сделать упор на интервью и наблюдения, а тесты и опросники применять как дополнительный материал.

3. Из проективных психодиагностических методик для работы с защищаемыми лицами заслуживает внимания «Пиктограмма» (в модификации Т. В. Гавриловой). Для целенаправленной диагностики наличия / отсутствия психической травмы подойдут следующие психологические инструменты: «Шкала оценки влияния травматического события» (Impact of Event Scale — IES-R) М. Горовиц и др.; «Миссисипская шкала для оценки посттравматических реакций» Т. М. Кеан и др.; Опросник травматического стресса И. О. Котенева.

4. В практической работе с психотравмированными защищаемыми лицами отлично зарекомендовали себя такие техники, как «Ослабление травматического инцидента» (ОТИ) и работа с «телом травмы», а также метафорические ассоциативные карты, поведенческая терапия, ДПДГ, когнитивно-эмотивная терапия. Кроме того, важно проводить психопросвещение защищаемых лиц по поводу того, что такое психическая травма, как она проявляется, что такое мистическое мышление и суеверное поведение.

Область применения и перспективы. Представленные материалы помогут психологам в работе с психотравмированными защищаемыми лицами; поспособствуют повышению статуса психологического сопровождения ЗЛ; обратят внимание ученых на весьма актуальную, но малоизученную проблему. В будущем планируется провести более масштабные исследования проблемы особенностей работы с психической травмой у защищаемых лиц.

Список источников / References

1. *Решетников М. М.* Психическая травма. СПб., 2006. 322 с.

2. Rosenbloom D., Williams M. B. with Watkins B. E. Life after trauma: a workbook for healing. The Guilford press. New York; London, 2010. 298 p.

3. *Шарфф Д. С., Шарфф Д. Э.* Основы теории объектных отношений / пер. с англ. Е. А. Перова. М., 2017. 304 с.

4. Goode C. B., Goode T., Russell D. Help Kids Cope with Stress & Trauma. New York, 2006. 283 p.

5. *Леонард Л.* Эмоциональная женская травма: Исцеление детской травмы, полученной дочерью в отношениях с отцом / пер. с англ. В. Мершавки. М., 2013. 224 с.

6. Catherall D. R. Family stressors: interventions for stress and trauma. New York, 2005. 208 p.

7. *Сыропятов О. Г., Дзеружинская Н. А.* Клинические стандарты реабилитации комбатантов с боевой психической травмой : метод. пособие. Киев, 2014. 43 с.

8. *Психология* кризисных и экстремальных ситуаций: психическая травматизация и ее последствия : учебник / под ред. д-ра психол. наук, проф. Н. С. Хрусталёвой. СПб., 2014. 372 с.

9. Wainrib B. R. Healing crisis and trauma with mind, body, and spirit. New York, 2006. 170 p.

10. *Гаврилова Т. В.* Методы психологической коррекции стрессовых расстройств у участников уголовного судопроизводства при осуществлении мер государственной защиты. М., 2016. 126 с.

11. *Линевич В. Л.* Психологическая помощь лицам, подлежащим государственной защите, при кризисных психических состояниях // Вестник Уфимского юридического института МВД России. 2018. № 3. С. 79–82.

12. *Линевич В. Л.* Посттравматические стрессовые расстройства — фактор суицидального риска // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2015. № 2(61). С. 45–46.

13. *Тарабрина Н. В.* Практикум по психологии посттравматического стресса. СПб., 2001. 272 с.

14. *Петракова Г.* Травма свидетеля. Почему мне плохо от того, что я вижу, и как с этим справиться. М., 2023. 208 с.

15. *Габзалилов В. Ф., Куприянова О. В.* Психологическая поддержка потерпевших, свидетелей и иных участников уголовного процесса в деятельности подразделений по обеспечению безопасности лиц, подлежащих государственной защите // Вестник Уфимского юридического института МВД России. 2015. № 4. С. 88–91.

16. *Бикчинтаева Л. Г., Липина А. В.* К вопросу оказания психологической помощи защищаемым лицам сотрудниками органов государственной защиты // Вестник Уфимского юридического института МВД России. 2017. № 2. С. 72–76.

17. *Павловская Е. И.* Цикл статей о психической травме. Часть 5: Психологический портрет травмированной личности. URL: https://www.b17.ru/article/trauma_p5/ (дата обращения: 30.10.2023).

18. *Чиркова А. А.* Особенности составления психологических портретов лиц, подлежащих государственной защите // Вестник Калининградского филиала Санкт-Петербургского университета МВД России. 2021. № 2(64). С. 148–151.

19. *Скосырская Ю. А.* Изучение индивидуально-типологических характеристик как базовая составляющая обеспечения социально-психологической безопасности лица, подлежащего государственной защите // Человеческий капитал. 2022. № 6(162). С. 132–140.

20. Wastell C. Understanding trauma and emotion: dealing with trauma using an emotion-focused approach. Australia, 2005. 204 p.

21. *Куприянова О. В.* Модель организации и систематизации методических материалов психологического исследования защищаемого лица в период проведения психологического сопровождения при организации мер государственной защиты // Актуальные вопросы организации психологического сопровождения защищаемых лиц, подлежащих государственной защите : сб. мат-лов учеб.-метод. секции. Домодедово, 2015. С. 24–32.

22. *Миронова И. В.* Правила оказания психологической помощи при работе с защищаемыми лицами // Актуальные вопросы организации психологического сопровождения защищаемых лиц, подлежащих государственной защите : сб. мат-лов учеб.-метод. секции. Домодедово, 2015. С. 33–36.

23. *Перепелица О. А.* Структурное интервью Отто Кернберга. URL: https://www.b17.ru/article/424765/ (дата обращения: 30.10.2023).

24. *Каплан Г., Сэдок Б.* Клиническая психиатрия. М., 1994. 533 с.

25. *Линевич В. Л.* Виды и формы суицидальной превенции у лиц, подлежащих государственной защите : метод. рекомендации. Уфа, 2016. 59 с.

26. *Хок Р.* 40 исследований, которые потрясли психологию. СПб., 2006. 509 с.

27. *Кадыров Р. В.* Комбинированная психологическая помощь при психической травме и критерии ее эффективности // Клиническая и медицинская психология: исследования, обучение, практика. URL: http://www.medpsy.ru/library/library057.php (дата обращения: 30.10.2023).

28. *Малкина-Пых И.* Виктимология. Психология поведения жертвы. URL: https://shelter-tranzit.ru/wp-content/uploads/2018/06/Малкина-Пых-И.Г.-Виктимология.-Психология-поведения-жертвы.pdf (дата обращения: 17.10.2024).

29. *Найп Д.* EMDR: полное руководство. Теория и лечение комплексного ПТСР и диссоциации. М., 2020. 456 с.

30. *Ромек В. Г.* Поведенческая терапия страхов // Журнал практической психологии и психоанализа. 2002. № 1. С. 3–13.

31. *Нельсон-Джоунс Р.* Теория и практика консультирования. СПб., 2000. 464 с.

32. *Морозюк С. Н.* Практикум по развитию саногенного мышления. «Десять шагов исцеления от обиды». М., 2013. 134 с.

33. *Бретт Д.* Жила-была девочка, похожая на тебя. М., 2006. 140 с.

Приложение 1

Опросник для проведения полуструктурированного интервью с защищаемым лицом

1. Анкетные данные

Условное обозначение ЗЛ _____

Дата рождения _____

Условия проживания _____

2. Семейный фон и история взаимоотношений

2.1. Что для Вас значит семья?

2.2. Кто входит в Вашу семью?

2.3. Как изменилась Ваша семья с Вашего детства по настоящее время?

2.4. Как Вы восприняли изменения в семье? Как это отразилось на Вас?

2.5. Можно ли назвать Ваши отношения доверительными?

2.6. Какие взаимоотношения преобладают в Вашей семье? Ровные, теплые, искренние, натянутые, холодные, безразличные, ссоры, конфликты, выпивка, драки, другое?

2.7. Что бы Вы хотели изменить в семейных отношениях?

3. Образование и профессиональная история

3.1. На данный момент Вы учитесь / работаете? Где? Должность / специальность?

3.2. Какое у Вас образование?

3.3. Расскажите, пожалуйста, о Вашем трудовом опыте. Где, кем и сколько времени Вы работали?

4. Времяпрепровождение. Хобби

4.1. Как Вы предпочитаете проводить свободное время?

4.2. Есть у Вас хобби, личные интересы?

4.3. На Ваш взгляд, продуктивно ли Вы используете свое время?

5. Социальное и финансовое положение

5.1. Довольны ли Вы Вашим текущим материальным положением? Есть ли у Вас долги, сбережения?

5.2. Расскажите, пожалуйста, об источниках Вашего дохода.

5.3. Кто в Вашей семье отвечает за быт и семейный бюджет?

6. Физическое и психическое здоровье

6.1. Имеются ли у Вас хронические заболевания? Вы можете назвать себя здоровым человеком?

6.2. Были ли у Вас черепно-мозговые травмы с потерей сознания и без?

6.3. Случались ли у Вас бессонница, сильное переутомление, периоды полной апатии, панические атаки, разочарование, нежелание жить, провалы в памяти, головокружение, сильные головные боли, нервные срывы? Как долго это продолжалось? С чем, на Ваш взгляд, связано возникновение этих состояний?

6.4. Ваше отношение к курению, алкоголю, наркотикам. Как часто и при каких обстоятельствах Вы употребляете психоактивные вещества? Что с Вами обычно происходит после употребления психоактивных веществ?

6.5. Были ли у Вас когда-нибудь иллюзии, галлюцинации?

6.6. Возникало ли у Вас когда-нибудь ощущение, что мир видится иначе или же Вы смотрите на себя как бы со стороны?

6.7. Какие эмоции у Вас преобладают? С чем это связано?

6.8. Были ли у Вас когда-либо суицидальные мысли, самопорезы, попытки суицида?

6.9. Есть ли у Вас какие-либо сверхценные идеи? Миссия Вашей жизни?

6.10. Были ли у Ваших родственников хронические заболевания или психические расстройства?

6.11. Есть ли у Вас среднесрочные и долгосрочные цели на будущее?

7. Характер взаимоотношений с другими людьми

7.1. Много ли у Вас друзей? Как часто Вы с ними проводите время?

7.2. Расскажите о Вашем круге общения. Кто в него входит (возраст, социальный статус)?

7.3. Есть ли у Вас враги? Кто они?

7.4. Есть ли у Вас друзья, приятели с асоциальными взглядами и установками?

7.5. Как часто у Вас происходят конфликты, споры, драки с кем-либо? В чем Вы видите основные причины споров, конфликтов, драк?

7.6. Как Вы привыкли решать конфликты и чем они обычно заканчиваются?

8. Представление о себе

8.1. Как бы Вы описали свой характер? Например, ответственный, добрый, общительный, робкий, скромный, склонный к риску, импульсивный, настойчивый, спокойный и т. д.

8.2. Дайте, пожалуйста, 20 ответов на вопрос: «Кто я?»

8.3. Я могу… Ваши 10 способностей, которыми Вы гордитесь.

8.4. Что помогает Вам справляться со сложными ситуациями?

9. История делинквентного и девиантного поведения

9.1. Были ли у Вас случаи резкого изменения поведения, отношения к кому-либо или чему-либо, эмоционального состояния?

9.2. Нарушали ли Вы правила в дошкольном детстве и школе?

9.3. Делали ли Вы в жизни что-нибудь рискованное. Как Вы к этому относитесь?

9.4. Считаете ли Вы себя зависимым от чего-либо (интернет, девайсы, игры, психоактивные вещества и т. д.) или кого-либо (близкий человек, кумир)?

9.5. Считаете ли Вы себя агрессивным человеком? Как Вы пришли к этому выводу?

9.6. Совершали ли Вы когда-либо правонарушения или преступления? Какие последствия они за собой повлекли?

9.7. Проводилась ли с Вами когда-либо профилактическая работа (правонарушений, употребления психоактивных веществ, суицида, агрессии, рискованного поведения)? Результаты этой работы.

10. Отношение к произошедшему преступлению

10.1. В качестве кого Вы выступаете в уголовном процессе?

10.2. Ваши ощущения / эмоции / чувства / мысли относительно произошедшего преступления?

10.3. Как изменилась Ваша жизнь после этого преступления? Появились ли у Вас личностные, психофизиологические, межличностные изменения? Оказало ли влияние это происшествие на Вашу учебную / трудовую деятельность?

10.4. Расскажите, пожалуйста, о своей реакции на это событие. Что было в самом начале, потом и что сейчас?

10.5. С чем связано, что Вы именно сейчас обратились в программу государственной защиты?

11. Отношение к участию в программе государственной защиты

11.1. Ваши ощущения / чувства / мысли относительно участия в программе государственной защиты.

11.2. Знаете ли Вы, что участие в программе государственной защиты предполагает определенные ограничения и изменения в Вашей жизни? Готовы ли Вы к этому?

11.3. Есть у Вас какие-то особые потребности, которые необходимо удовлетворять в процессе участия в программе государственной защиты?

11.4. Чего Вы ожидаете от участия в программе государственной защиты и от психологического сопровождения? Если у Вас какие-то опасения по этому поводу?

11.5. Какой результат Вы хотели бы получить по окончании участия в программе государственной защиты?

11.6. Что с Вашей точки зрения, Вы должны / не должны делать для достижения Ваших целей в процессе участия в программе государственной защиты?

11.7. Как Вы узнаете, что достигли поставленных целей? Определите, по каким критериям Вы оцените свой результат.

Приложение 2

Бланк фиксации результатов наблюдения психолога

№	Оцениваемая характеристика	Особенность характеристики	Оценка					Особенность характеристики
			5	4	3	2	1	
1	Внешний вид	Опрятный, соответствует ситуации						Небрежный, не соответствует ситуации
2	Манеры поведения	Адекватное						Вызывающее
3	Особенности речи	Богатая, предложения построены грамотно						Обедненная, фразы односложные
4	Установление контакта и особенности общения	Легко идет на контакт. Расслаблен в общении						Испытывает трудности в установлении контакта и общении
5	Устойчивость внимания	Устойчивое						Рассеянное
6	Эмоциональное реагирование	Эмоции, адекватные ситуации						Эмоции, неадекватные ситуации
7	Интеллектуальное развитие	Находчив, дает полные, развернутые ответы; имеет достаточно широкий кругозор						С трудом понимает вопросы; испытывает трудности с выражением своих мыслей
8	Адаптационные возможности	Легко перестраивается; демонстрирует эмоциональную мобильность						Испытывает стесненность при общении; смена темы разговора представляет трудность
9	Мотивация	Устойчивая, осознанная, социально приемлемая						Мотивация отсутствует или асоциальная
10	Психофизиологические признаки	Уверенность, адекватность						Выраженная потливость, тремор
11	Признаки стресса	Признаки эустресса (характерное покраснение кожи, ощущения тепла / жара и т. д.)						Признаки дистресса (красно-белые пятна на коже, побледнение, озноб, холод, холодный пот и т. д.)

Поступила 23.06.2024; одобрена после рецензирования 12.08.2024; принята к публикации 28.12.2024.
Все авторы внесли эквивалентный вклад в подготовку публикации.
Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.



Зарубежный опыт

Foreign experience

Научно-теоретическая статья
УДК 343.95 © Александрова О. В., 2025
doi: 10. 24412/1999-6241-2025-1100-58-64
5.3.9. Юридическая психология и психология безопасности

Научно-теоретическая основа судебной психологической экспертизы достоверности показаний в Федеративной Республике Германия

Ольга Васильевна Александрова, аспирант кафедры общей и социальной психологии [1];
o.alexandrowa@yandex.ru; https://orcid.org/0000-0002-7572-667X

[1] *Калужский государственный университет имени К. Э. Циолковского, 248023, Калуга, ул. Степана Разина, 26, Россия*

Реферат. Введение. Цель — раскрытие некоторых научно-теоретических аспектов судебной психологической экспертизы достоверности показаний в Федеративной Республике Германия, единственно допустимой методической основой которой является Statement Validity Assessment. **Материалы, результаты и обсуждение.** Приводятся заключения немецких психологов К. Фидлера и Ж. Шмид о допустимости индуктивно-статистической модели объяснения в рамках судебной психологической экспертизы достоверности показаний. **Выводы.** В основу судебной психологической экспертизы достоверности показаний в ФРГ положена индуктивно-статистическая модель научного объяснения. Сформировано более глубокое представление о научно-теоретической основе судебной психологической экспертизе в ФРГ.

Ключевые слова: психология показаний, судебная психологическая экспертиза, достоверность показаний, Statement Validity Assessment (SVA), Criteria-Based Content-Analysis (CBCA)

Благодарности: автор выражает благодарность научному руководителю Научно-исследовательского центра судебной экспертизы и криминалистики доктору психологических наук, профессору Калужского государственного университета имени К. Э. Циолковского В. Ф. Енгалычеву за научное сопровождение исследования.

Для цитирования: *Александрова О. В.* Научно-теоретическая основа судебной психологической экспертизы достоверности показаний в Федеративной Республике Германия // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2025. Т. 30, № 1(100). С. 58–64. https://doi.org/10. 24412/1999-6241-2025-1100-58-64

Scientific and Theoretical Article
UDC 343.95 © Alexandrova O. V., 2025
doi: 10. 24412/1999-6241-2025-1100-58-64
5.3.9. Legal Psychology and Psychology of Security

Scientific and Theoretical Basis of Forensic Psychological Assessment of Validity of Testimony in the Federal Republic of Germany

Olga V. Alexandrova, post-graduate student at the chair of General and Social Psychology [1];
o.alexandrowa@yandex.ru; https://orcid.org/0000-0002-7572-667X

[1] *Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsky, 26 Stepan Razin st., Kaluga, 248023, Russia*

Abstract. Introduction. The present article aims to reveal some scientific and theoretical aspects of forensic psychological assessment of the validity of testimony in the Federal Republic of Germany. **Materials, Results and Discussion.** The paper comprises the conclusions of the German psychologists K. Fiedler and J. Schmid, justifying the admissibility of the inductive-statistical model of explanation within the framework of a forensic psychological examination of the validity of testimony and relied upon by the Federal Supreme Court in judgement No. BGH 1 Str. 618/98. **Conclusions.** The forensic psychological assessment of the validity of testimony (SVA) in the Federal Republic of Germany is based on the inductive-statistical model of scientific explanation. The article contributes to a deeper understanding of the scientific-theoretical basis of forensic psychological assessment in the Federal Republic of Germany.

Keywords: psychology of testimony, forensic psychological assessment, validity of testimony, Statement Validity Assessment (SVA), Criteria-Based Content-Analysis (CBCA), the Federal Republic of Germany

Citation: Alexandrova O. V. Scientific and Theoretical Basis of Forensic Psychological Assessment of Validity of Testimony in the Federal Republic of Germany. *Psychopedagogy in Law Enforcement.* 2025. Vol. 30. No. 1(100). Pp. 58–64 (In Russ.). https://doi.org/10. 24412/1999-6241-2025-1100-58-64

Основные положения

Решением Федерального верховного суда ФРГ по делу № BGH 1 Str. 618/98 1999 г. Statement Validity Assessment (SVA) был признан единственной допустимой методической основой судебной психологической экспертизы достоверности показаний в Германии. SVA основывается на индуктивно-статистической модели научного объяснения, что, вероятно, свидетельствует о выборе в пользу более прагматического подхода на фоне сложности реализации дедуктивно-номологического подхода на современном этапе исследования феномена лжи.

Введение

Актуальность, значимость и сущность проблемы. Судебная психологическая экспертиза (далее — СПЭ) достоверности показаний в ФРГ имеет длительную историю развития и является одним из основных видов экспертизы, которые сегодня предлагает психология юридической практике. Федеральный верховный суд ФРГ, официально признав СПЭ достоверности показаний допустимым видом экспертизы в 1954 г., исходил из того, что психологи обладают компетенциями и знаниями, которые способствуют оценке достоверности показаний и которыми не владеют судьи [1]. При этом в 1950-е гг. еще не существовало какой-либо общепризнанной методики оценки достоверности показаний, и потому экспертная практика была достаточно эклектична, а ориентированный на содержание подход к оценке достоверности показаний только начинает активно развиваться.

В последующие десятилетия работы М. Штеллера, Г. Кёнкена, Р. Фольберт и Л. Гроэль и ряда других немецких авторов внесли значимый вклад в развитие и утверждение данного подхода [2], который стал известен как Statement Validity Assessment (SVA) и решением Федерального верховного суда ФРГ по делу № BGH 1 Str. 618/98 1999 г. был признан методической основой СПЭ достоверности показаний [3–6]. Необходимость принятия данного решения была вызвана методическими проблемами СПЭ достоверности показаний в процессах 1990-х гг. о преступлениях против половой неприкосновенности несовершеннолетних. Немецкий юрист и психолог Р. Баллофф в 2000 г. характеризует содержание решения следующим образом: «В указаниях и выводах решения Федерального верховного суда от 30.07.1999 тематизируется по большей части давно известное; по этой причине порой вызывают удивление разъяснения Федерального верховного суда в этом уголовном деле, т. к. большинство затронутых в нем вопросов относительно содержательно-методической стороны и процедуры экспертизы поднимались, обсуждались профессиональным сообществом в течение многих предшествующих лет, имеются и многочисленные публикации. В отношении сообщества судебных экспертов следует все же сделать следующее критическое замечание: до настоящего времени они, очевидно, не были в достаточной мере способны согласовать и установить единые и общеобязательные стандарты или же соблюдать давно существующие стандарты (например, применение системы критериев достоверности; отказ от признанных недопустимыми средств доказывания, как интерпретации детских рисунков, использования анатомических кукол и проективных методик)» [7]. В связи с вышеприведенным критическим замечанием в адрес сообщества психологов необходимо, тем не менее, упомянуть, что начиная с 1995 г. Федерация немецких объединений психологов проводит обучение, целью которого является подготовка экспертов-психологов для проведения всех признаваемых в ФРГ видов СПЭ. Сегодня обучение, длительность которого составляет не менее трех лет (400 занятий), завершается аттестацией, состоящей из теоретического экзамена и проведения трех самостоятельных экспертиз. Успешное прохождение аттестации подтверждается сертификатом, при этом владельцы сертификатов обязаны непрерывно повышать свою квалификацию в области юридической психологии, чтобы обеспечить соответствие своей профессиональной компетенции современному уровню науки [8].

Принятию Федеральным верховным судом ФРГ упомянутого решения предшествовало рассмотрение дела о преступлении против половой неприкосновенности несовершеннолетнего земельным судом Ансбах, приговорившим обвиняемого в совокупности к шести годам и шести месяцам лишения свободы по девяти эпизодам. Результатом СПЭ достоверности показаний 14-летней предполагаемой жертвы стало признание ее показаний о сексуальном насилии приемным отцом в течение 8 лет достоверными. Сторона защиты возразила, что имеет место нарушение § 244 абз. 4 предл. 2 Уголовно-процессуального кодекса: экспертное заключение содержит ошибки теоретического и процессуального характера и по этой причине не соответствует современному уровню научного знания. Земельный суд Ансбах не стал ставить под сомнение профессионализм эксперта и не обнаружил предпосылок для применения названной нормы закона. Федеральный верховный суд подверг критике позицию земельного суда, который не изучил должным образом заявляемые стороной защиты ошибки экспертизы и также не привлек другого эксперта для ее рецензирования. По заказу Федерального верховного суда ФРГ рецензирование все же было выполнено. Две группы экспертов (К. Фидлер и Ж. Шмид (институт психологии Гейдельбергского университета); М. Штеллер и Р. Фольберт (институт судебной психиатрии Свободного университета Берлина)) установили, что экспертиза содержит ошибки и не соответствует современному уров-

ню развития научного знания. Федеральный верховный суд присоединился к выводам рецензентов [7]. Решение Федерального верховного суда ФРГ № BGH 1 Str. 618/98 рассматривается сегодня как один из значимых этапов развития СПЭ достоверности показаний в ФРГ, результатом которого стало признание SVA методической базой данного вида психологической экспертизы.

Изучение заключений М. Штеллера, Р. Фольберт [9] и К. Фидлера, Ж. Шмид [10] представляет интерес с точки зрения формирования понимания научно-теоретических основ SVA (включая Criteria-Based Content-Analysis, CBCA — системы критериев достоверности, применимой к содержанию показаний) и оценки научной обоснованности данного подхода. Далее будут приведены лишь некоторые выдержки из экспертного заключения «Экспертиза о методике и критериях оценки психологической экспертизы достоверности показаний» К. Фидлера и Ж. Шмид. Своей целью авторы видели разработку научных критериев оценки СПЭ достоверности показаний, а также изложение материала языком, понятным широкому кругу лиц. Представленные ниже выдержки, безусловно, не способны заменить изучение полного текста экспертного заключения, но будут полезны для понимания ряда общих идей, лежащих в основе СПЭ достоверности в ФРГ.

Авторы в заключении обращаются среди прочего к проблеме применения критериев достоверности в рамках CBCA (проблема использования множества индикаторов в контексте индуктивно-статистической модели объяснения), которая не будет раскрыта в полной мере, но даже приведенные ниже отрывки позволяют убедиться, что сведéние CBCA до проверочного листа недопустимо и противоречит логике индуктивно-статистической модели научного объяснения, лежащей в основе SVA.

Материалы, результаты и обсуждение

Методика и критерии оценки психологической экспертизы достоверности показаний. В предварительных замечаниях к заключению К. Фидлер и Ж. Шмид указывают, что «не являются практикующими диагностами и судебными экспертами-психологами и, следовательно, не занимаются в рамках своей профессиональной деятельности проведением экспертиз конкретных случаев» и что их задача, прежде всего, «будет состоять в разработке общих научных критериев, которые следует применять к оценке экспертизы достоверности показаний, и обосновании данных критериев посредством значимых в данном случае результатов научных исследований», а также в обосновании того, «что нормативные предписания для оценки экспертизы в значительной мере должны отсылать к общенаучным или даже научно-теоретическим положениям, которые частью значительно дистанцированы от экспертной практики и независимы от нее» [10, S. 6].

Далее авторы переходят к вопросу эпистемологического статуса экспертизы. «Психологическая экспертиза достоверности показаний должна основываться на последовательной аргументации, при этом выводы из наблюдения или нескольких наблюдений должны быть обоснованы с помощью законоподобных принципов. Если качество или валидность научного объяснения (в данном случае — экспертного заключения) подвергается оценке или разностороннему обсуждению, то речь в целом идет о том, чтобы подвергнуть сомнению следующие аспекты» [10, S. 7–9], которые соответствуют трем классам методических проблем:

1) надежность и валидность диагностических наблюдений;

2) доказанность используемых законоподобных принципов (законов), их применимость к конкретному случаю;

3) корректность логических выводов (отсутствие логических ошибок).

К. Фидлер и Ж. Шмид иллюстрируют выделенные три класса методических проблем на примере СПЭ достоверности показаний следующим образом: наблюдение эксперта о высокой степени детализации показаний свидетеля приведет к выводу об их достоверности, если обратиться к предполагаемой закономерности, согласно которой высокий уровень детализации показаний возможен лишь в том случае, если в их основе имеются реальные события. Оценка заключения эксперта в таком случае предполагает поиск ответов на следующие вопросы: 1) может ли наблюдение эксперта быть подвергнуто сомнению (действительно ли имеет место высокая степень детализации); 2) является ли закон, к которому обращается эксперт, эмпирически подтвержденным (имеются ли соответствующие исследования, удовлетворяющие требованиям современной науки; есть ли исследования, которые подтверждают обратное); 3) обнаруживаются ли проблемы в формулировании логических выводов (если известно, что достоверные показания отличаются высокой степенью детализации, то допустим ли обратный вывод, что показания с высокой степенью детализации достоверны; каким образом осуществляется сложение импликаций в случае обращения к нескольким законам). Предлагаемые авторами классы критериев оценки СПЭ достоверности показаний соотносятся с вышеперечисленными классами методических проблем.

Особую роль для понимания значения каждого из классов критериев в оценке СПЭ достоверности показаний играет различение моделей научного объяснения, а также их веса в СПЭ достоверности показаний. «Речь идет о различении дедуктивно-номологической модели объяснения (далее — ДН-модель), с одной стороны, и индуктивно-статистической модели (далее — ИС-модель), с другой стороны... В основе обеих моделей лежат одинаковые составляющие: наблюдение, закон, вывод» [10, S. 8–9], но их прагматическое различение заключается в относительном весе каждой из трех составляющих в каждой из моделей объяснения. В случае ДН-модели исходят из того, что закон настолько хорошо подтвержден, что может применяться почти автоматически; закон носит универсальный характер и рассматривается как обязательный и исчерпывающий для объяснения какого-либо явления. При этом, как правило, имеет место один закон, а не «конструк-

ция» из нескольких законов. Объяснение дедуктивно-номологического типа, следовательно, кардинальным образом зависит от основного эксплицитно сформулированного закона. Надежность наблюдения, безусловно, также важна, но она должна быть обеспечена в любой из моделей научного объяснения. Логический вывод в ДН-модели объяснения также не представляет проблему ввиду свойств применяемых законов. Проиллюстрировать обоснование достоверности в рамках ДН-модели можно с помощью следующего гипотетического примера (табл. 1).

Таблица 1. **Гипотетический пример дедуктивно-номологической модели объяснения** (Table 1. **Hypothetic example of a deductive nomological model of explanation**)

Составляющие	Содержание
Наблюдение	Свидетель дает показания с высокой степенью детализации
Закон	Если показания отличаются высокой степенью детализации, они достоверны
Вывод	Показания свидетеля достоверны

В ДН-модели «логический вывод не вызывает существенных проблем. Наблюдение должно быть получено в результате применения распространенных в практике диагностических средств (при условии, что применяются необходимые методы). Проблему представляет прежде всего закон, от доказанности которого зависит то, выдержит ли аргументация критику или нет. Следовательно, такая концепция экспертизы предполагает предъявление высоких требований к степени доказанности закона; в данном случае (пример в табл. 1) необходимо наличие надежного доказательства подтвержденности и достаточной универсальности предположения о том, что высокая степень детализации показаний свидетельствует об их достоверности» [10, S. 10].

ИС-модель, в отличие от ДН-модели, «вместо амбициозного, но зачастую нереалистичного предположения о существовании хорошо подтвержденных, универсальных законов, из которых экспертные выводы могли бы быть логически просто дедуцированы, использует множества „мини-законов“ — далее обозначаемые как индикаторы — каждый отдельно взятый из которых обладает скромной доказательной силой, но ожидаемое значение которой (в среднем) должно быть выше случайности» [10, S. 11]. Обращение к нескольким индикаторам предполагает соответственно наличие нескольких наблюдений (табл. 2).

«Несмотря на незначительную валидность отдельных индикаторов, экспертный вывод, сформулированный на основании всей совокупности индикаторов, может тем не менее достигать диагностического значения, которое будет значительно выше такового отдельных индикаторов. Это счастливое обстоятельство можно объяснить логически и математически „принципом агрегирования“...

Поскольку составляющие отдельных несовершенных законов, содержащие несоответствия, по определению статистически независимы, а системно надежные составляющие имеют общее (т. е. величину, подлежащую установлению; в данном случае — достоверность показаний), последние усиливаются, когда содержащие несоответствия составляющие отдельных элементов ослабляют друг друга» [10, S. 10–12]. Так, в приведенном выше примере (табл. 2) наблюдение H2 (отсутствие деталей о временных отношениях) является аргументом против признания показаний достоверными, но его значение ослабляется множеством наблюдений с противоположным значением (H1, H3, H4, H5), так что при агрегировании возникает достаточно однозначный вывод в пользу признания показаний достоверными.

Таблица 2. **Гипотетический пример индуктивно-статистической модели объяснения** (Table 2. **Hypothetic example of an inductive-statistical model of explanation**)

Составляющие	Содержание
Наблюдения	H1: показания содержат много деталей о пространственных отношениях H2: показания не содержат много деталей о временных отношениях H3: показания содержат много деталей о социальных интеракциях H4: показания содержат много деталей об эмоциональном состоянии H5: показания содержат много деталей о физических интеракциях и пр.
Законы	31: p(достоверность / много деталей о пространственных отношениях) >50% 32: p(достоверность / много деталей о временных отношениях) >50% 33: p(достоверность / много деталей о социальных интеракциях) >50% 34: p(достоверность / много деталей об эмоциональном состоянии) >50% 35: p(достоверность / много деталей о физических интеракциях) >50% и пр.
Вывод	p(показания достоверны) >50%

«Особенно тогда, когда отдельные наблюдения / индикаторы обладают очень ограниченным весом (т. е. в среднем их значение лишь немногим превышает случайность), эффект агрегирования проявляется наиболее сильно. Так, с помощью формулы Спирмена-Брауна возможно предсказать, что при среднем значении корреляции между наблюдениями и величиной, подлежащей установлению, для каждого отдельного закона r=0,15 в результате агрегирования 10 наблюдений получается значение r=0,64. При агрегировании свыше 20 наблюдений значение коэффициента корреляции как показателя степени взаимосвязи повышается до r=0,78 (корреляция есть уровень статистической взаимосвязи, максимальное значение которой составляет r=1, если две переменные идеально взаимосвязаны, и имеет значение r=0, если переменные независимы друг от друга). Данный объясненный здесь принцип агрегирования прошел тщательную математическую и психометрическую проверку и является основой многих диагностических методик, особенно признанных тестовых методик» [10, S. 12].

Необходимым условием индуктивно-статического типа объяснения, базирующегося на множестве индикаторов достоверности, является обоснованная и проверенная диагностическая модель, лежащая в их основе.

Только такая модель позволяет установить диагностическую направленность индикаторов и ожидать от агрегирования отдельных слабых индикаторов соответствующий эффект, который в итоге позволит достичь высокой точности диагностического решения.

«Индикаторы не имеют константного, эссенциального значения, а обладают лишь прагматическим значением. Одни и те же индикаторы могут использоваться для диагностик самых разных явлений; в сущности один и тот же индикатор в зависимости от контекста может выступать как индикатор достоверности и как индикатор недостоверности. Чтобы исключить произвольное, необоснованное применение индикаторов (как если бы речь шла об универсальных законах), чрезвычайно важно эксплицирование диагностической модели принятия решения, в рамках которой индикаторы только приобретают свое значение (например, высокий уровень детализации как индикатор реально пережитого события и как индикатор высокого уровня владения языковыми средствами). Использование статистических индикаторов необходимым образом предполагает формулирование эксплицитных предположений о модели или, иначе, гипотезе (например, реально пережитые события; высокий уровень владения языковыми средствами). Решение в пользу определенной гипотезы (вывод о наличии реально пережитого события в основе показаний на основании наблюдения о высоком уровне детализации) и исключение альтернативной гипотезы (вывода о высоком уровне владения языковыми средствами и искусной лжи) должны быть принципиально обоснованы и подтверждены подходящими для этого методами» [10, S. 12–13].

Для ИС-вывода, помимо необходимости экспликации и проверки модели, немаловажное значение имеет и преодоление проблемы селективности. Возвращаясь к вышеприведенным примерам, можно проиллюстрировать проблему так: «Поиск индикаторов высокой степени детализации (детали о пространственных, временных отношениях, о социальных, физических интеракциях, об эмоциональном состоянии) представляет собой односторонне направленный поиск индикаторов достоверности показаний. Чем больше индикаторов свидетельствуют о высокой степени детализации, тем больше поддерживается вывод о достоверности показаний. В качестве альтернативы возможен поиск индикаторов противоречивости показаний; возрастающая агрегация таких наблюдений поддержит противоположный вывод о недостоверности показаний, т. к. согласно предполагаемой закономерности, признаки противоречивости позволяют сделать вывод о недостоверности. Вывод о достоверности или недостоверности показаний решающим образом будет зависеть от того, как долго и тщательно осуществлялся поиск индикаторов высокой степени детализации, с одной стороны, и индикаторов противоречивости, с другой стороны» [10, S. 13–14]. Следовательно, альтернативные или противоположные гипотезы, которые подразумевают иные индикаторы и потому приводят к иным выводам, способствуют преодолению проблемы селективности. В ИС-модели объяснения поиск противоположных гипотез, которые ведут к противоположным выводам, обязателен.

В СПЭ достоверности показаний возможны и ДН-модель, и ИС-модель. Например, ДН-модель имеет место тогда, когда показания свидетеля априорно не могут быть достоверными (если место нахождения свидетеля исключает возможность наблюдения чего-либо). Но в СПЭ достоверности такие случаи являются скорее исключением, и проведение экспертизы будет в таком случае избыточным. Но предположение о существовании универсального закона, из которого действительно возможно было бы дедуктивно вывести заключение о достоверности, вряд ли обоснованно, а потому обычно экспертные заключения о достоверности показаний имеют форму индуктивно-статистического вывода. Как правило, точность ИС-заключений, выведенных с помощью множества слабых законов, выходит за пределы случайности, и предпосылки, необходимые для применения принципа агрегирования, выполняются.

19 признаков или критериев (систематизация М. Штеллера и Г. Кёнкена 1989 г., CBCA) являются по содержанию критериями достоверности, т. е. присутствие данных признаков свидетельствует о достоверности показаний, их отсутствие повышает вероятность обратного диагностического вывода. Многие исследования подтвердили валидность данной системы критериев для оценки достоверности показаний. Но «анализ и критическая оценка данных эмпирических исследований в соответствии с нашим убеждением не позволяет сделать иного вывода, кроме как вывода о том, что критерии, рекомендуемые профессиональными психологами и используемые экспертами-практиками, не могут никоим образом претендовать на статус номологических законов... данные критерии выглядят вполне подходящими, чтобы как полезные индикаторы в рамках специфицированной и критически проверенной модели вносить значимый статистический вклад в установление истины» [10, S. 17].

Отсутствие универсальных законов в диагностике достоверности можно объяснить по меньшей мере двумя причинами. Во-первых, несоответствие содержания показаний реальности не является однородным феноменом, а есть собирательная категория, включающая в себя многие психические процессы: изначально некорректное восприятие, забывание, искажение воспоминаний, внушение, осознанную ложь, патологические процессы, в том числе галлюцинации, и пр. Поскольку источники и причины недостоверности показаний негомогенны и имеют разную природу, было бы «неоправданно и даже неосторожно предполагать существование инвариантной закономерности и пользоваться ею при принятии диагностического решения — без обоснованного предположения об эксплицитных моделях» (см. пример выше о нескольких возможных объяснениях высокой степени детализации показаний).

Во-вторых, «априорная причина отсутствия истинных законов заключается в почти полном отсутствии возможности эмпирической валидации таких законов. Этот аргумент аналогичен аргументу, который был приведен в уголовных делах 1 Str. 156/98 и 1 Str. 258/98 против

так называемого теста на полиграфе и в итоге привел к пониманию того, что большинство тестов на полиграфе (т. е. различные виды теста контрольных вопросов) непригодны. Попытка придать какому-либо тесту или другому индикатору статус диагностического инструмента со значением универсального закона, который мог бы использоваться любым экспертом без изменений и без критической проверки специфичной, адаптированной под конкретный случай модели, была бы несостоятельна не только по вышеназванным причинам. Такой подход, прежде всего, предполагал бы, что закон должен пройти очень трудоемкую процедуру проверки и нормирования. Для этого необходима неискаженная репрезентативная выборка показаний, изначальная достоверность которых не вызывала бы сомнений. Эта предпосылка как раз и отсутствует в случае тех показаний, для которых необходима психологическая диагностика достоверности. Те показания, которые в итоге будут использоваться в валидационном исследовании, по причине селективности могут быть настолько искажены, что это приведет к ошибочным выводам. Такая опасность присутствует особенно тогда, когда оценка достоверности не независима от подлежащего валидации теста или критерия, что приведет к систематическому завышению оценки валидности» [10, S. 17–21].

Выводы

1. В основу судебно-психологической экспертизы достоверности показаний (SVA) в ФРГ положена индуктивно-статистическая модель научного объяснения, что, вероятно, идет вразрез с изначальными представлениями о методиках детекции лжи, ожидания к которым в литературе нередко формулируются в виде метафор «нос Пиноккио» и «лакмусовая бумажка». Данные ожидания и требования соответствовали бы дедуктивно-номологической модели, но по ряду причин, включая исключительную неоднородность и сложность феномена достоверности / недостоверности, обращение к такой модели в настоящее время выглядит проблематичным и спорным.

2. Федеральный верховный суд ФРГ, приняв в 1999 г. решение № BGH 1 Str. 618/98, способствовал методическому упорядочению СПЭ достоверности показаний, тем не менее не сняв с судов обязанности по оценке достоверности показаний, но подтвердив еще раз необходимость и ценность достижений психологической науки для юридической практики.

Область применения и перспективы. В отечественной юридической практике по настоящее время ведутся дискуссии по поводу привлечения психологов к оценке достоверности показаний. Вопросы вызывает как проблема конкурирующих компетенций суда и эксперта при оценке достоверности показаний, так и непосредственно методика такой оценки.

Как показывает немецкий, а также швейцарский опыт, сотрудничество суда и эксперта при оценке достоверности показаний необязательно следует рассматривать как конкуренцию их компетенций. Эксперт выступает в качестве «инструмента» суда, а непосредственной обязанностью последнего является всестороннее и объективное рассмотрение обстоятельств дела в целях установления судебной истины. Согласно постановлению Пленума Верховного Суда РФ «О судебной экспертизе по уголовным делам» перед экспертом не могут быть поставлены вопросы по оценке достоверности показаний подозреваемого, обвиняемого, потерпевшего или свидетеля, полученных в ходе производства допроса, очной ставки и иных следственных действий, в том числе с применением аудио- или видеозаписи*, но нормы уголовно-процессуального закона РФ допускают использование специальных знаний при оценке показаний, что реализуется в рамках отдельных видов экспертиз и постановкой на разрешение экспертом отдельных вопросов (например, о психологических особенностях личности свидетеля, о способности правильно воспринимать юридически значимые обстоятельства и давать о них показания) [11]. Но вполне очевидно, что постановка отдельных вопросов преследует своей целью получение данных для последующей оценки достоверности показаний судом, а потому ответственность эксперта при производстве таких экспертиз никак не меньше, чем если бы перед ним была поставлена задача комплексной оценки достоверности показаний.

Проводя экспертизы по отдельно поставленным вопросам, которые так или иначе имеют значение для последующей оценки достоверности показаний судом, эксперт фактически участвует в оценке достоверности показаний. SVA, напротив, представляет собой комплексную процедуру оценки показаний, включающую в себя все те вопросы, которые в российской практике могут ставиться на разрешение эксперту по отдельности, а также оценку наличия реальных событий в основе показаний с помощью CBCA [12]. Таким образом, в качестве плюсов комплексного подхода оценки показаний можно отметить снижение административной нагрузки на заказчика экспертизы, с которого снимается обязанность по постановке отдельных вопросов (чему может предшествовать консультация с экспертом), а также снижение вероятности формирования у экспертов установок (через постановку отдельных конкретных вопросов), так как круг вопросов определен непосредственно процедурой SVA, которая предполагает взвешенную оценку нескольких противоположных гипотез, а конкретные вопросы к себе формулирует сам эксперт.

Поскольку SVA и CBCA как возможный этап SVA развивались на материале исследований западных стран, то их внедрению в России должны предшествовать валидация на национальной выборке, описание процедуры SVA в целом и процедуры интеграции выводов отдельных этапов SVA в общий вывод, а также соответствующая подготовка экспертов-психологов. Представляется, что в отечественной науке в настоящее время все же домини-

* *О судебной* экспертизе по уголовным делам : постановление Пленума Верховного Суда РФ от 21 декабря 2010 г. № 28. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

рует видение методик оценки достоверности, больше соответствующее дедуктивно-номологической модели объяснения, которая отличается некоторым максимализмом и, вероятно, выступает идеальным случаем в науке, но не всегда реализуема в силу особенностей подлежащего обоснованию явления. Можно предположить, что смена перспективы и обращение к индуктивно-статистической модели, положенной в основу SVA, позволит лучше понять данный подход и предпринять дальнейшие шаги по его адаптации для российской практики и, может быть, по дальнейшему развитию методик отечественных авторов.

Список источников / References

1. Bliesener Th., Lösel F. Entwicklung und Gegenstand der Rechtspsychologie. Lehrbuch Rechtspsychologie. Verlag Hans Huber, Hogrefe AG. Bern. 1. Auflage. 2014. S. 21–36.

2. Fegert J. M., Gerke J., Kliemann A., Pusch M., Rixen S., Sachser C. Die Methode der forensischen Glaubhaftigkeitsbegutachtung im deutschen Sprachraum — Ein interdisziplinäres Plädoyer für eine kritische Bestandsaufnahme zur Anwendung der sogenannten „Nullhypothese" in unterschiedlichen Verfahrenskontexten. Internetseite der Unabhängigen Beauftragten für Fragen des sexuellen Kindesmissbrauchs. 2024. 157 S. URL: https://beauftragte-missbrauch.de/mediathek/publikationen/expertisen-und-studien (дата обращения: 18.09.2024).

3. *Александрова О. В.* Судебная психологическая экспертиза достоверности показаний в судопроизводстве по делам о половой неприкосновенности несовершеннолетних в Германии // Виктимология. 2023. Т. 10, № 3. С. 385–395. http://doi.org/10.47475/2411-0590-2023-10-3-385-395.

4. *Александрова О. В.* О подходах к оценке достоверности показаний в следственной и судебной практике современной Германии // Человек: преступление и наказание. 2024. Т. 32, № 2. С. 204–215. http://doi.org/10.33463/2687-1238.2024.32(1-4).2.204-215.

5. *Александрова О. В.* Судебная психологическая экспертиза достоверности показаний в Германии: методические основы // Молодежь — психологической науке: исследовательские практики и проекты : сб. мат-лов всерос. науч.-практ. конф. молодых ученых (студентов, магистров, аспирантов), Калуга, 08–09 декабря 2022 г. / под ред. И. П. Краснощеченко. Калуга, 2023. С. 40–46.

6. *Енгалычев В. Ф., Александрова О. В.* Некоторые теоретические и практические вопросы становления судебной психологической экспертизы достоверности показаний в Германии // Уголовно-исполнительная система на современном этапе с учетом реализации Концепции развития уголовно-исполнительной системы Российской Федерации на период до 2030 г. : сб. тезисов выступлений и докладов участников междунар. науч.-практ. конф. по проблемам исполнения уголовных наказаний : в 2 т., Рязань, 17–18 ноября 2022 г. Рязань, 2022. Т. 1. С. 91–97.

7. Balloff R. Das Urteil des Bundesgerichtshofs vom 30. Juli 1999 zur Frage der wissenschaftlichen Anforderungen an aussagepsychologische Begutachtungen (Glaubhaftigkeitsgutachten) und die Folgen für die Sachverständigentätigkeit. Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie. 2000. Bd. 49. S. 261–274.

8. Psychologische Sachverständige im Rechtswesen. Verzeichnis der zertifizierten Fachpsychologi Innen für Rechtspsychologie BDP/DGPs. Fachgremium für Weiterbildung in Rechtspsychologie der Föderation Deutscher Psychologenvereinigungen (Hrsg.). 2019. 180 S.

9. Steller M., Volbert R. Wissenschaftliches Gutachten. Forensischaussagepsychologische Begutachtung (Glaubwürdigkeitsbegutachtung). *Praxis der Rechtspsychologie.* 1999. No. 9(2). S. 46–112.

10. Fiedler K., Schmid J. Gutachten über Methodik für Psychologische Glaubwürdigkeitsgutachten. *Praxis der Rechtspsychologie*. 1999. No. 9(2). S. 5–45.

11. *Тузова А. А., Гайворонская Л. В.* Феномен психологической достоверности показаний несовершеннолетнего участника уголовного судопроизводства // Вестник Университета имени О. Е. Кутафина (МГЮА). 2024. № 1. С. 179–187. doi.org/10.17803/2311-5998.2024.113.1.179-187.

12. *Александрова О. В., Енгалычев В. Ф.* Оценка свидетельской дееспособности при расследовании преступлений против половой неприкосновенности несовершеннолетних в ФРГ // Актуальные вопросы экспертной деятельности в современных условиях : мат-лы междунар. науч.-практ. конф., Санкт-Петербург, 19–20 октября 2023 года. СПб., 2024. С. 14–19.

Поступила 22.10.2024; одобрена после рецензирования 18.11.2024; принята к публикации 28.12.2024.



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 37.014.543 © Лидак Л. В., Склярова И. В., 2025
doi: 10. 24412/1999-6241-2025-1100-65-71
5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования
5.3.4. Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред

Формирование базовых компетенций субъектов дополнительного образования

Людмила Валентиновна Лидак, доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры возрастной и педагогической психологии [1], профессор кафедры общей и возрастной психологии [2]; ludalidak@mail.ru; https://orcid.org/0009-0002-4941-1110
Ирина Владимировна Склярова, аспирант кафедры межкультурных коммуникаций, лингводидактики, педагогических технологий обучения и воспитания [3]; ckliarova@mail.ru; https://orcid.org/0000-0003-0786-9377

[1] Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина, 603950, Нижний Новгород, ул. Ульянова, 1, Россия
[2] Ставропольский государственный педагогический институт, 355029, Ставрополь, ул. Ленина, 417а, Россия
[3] Пятигорский государственный университет, 357532, Пятигорск, пр. Калинина, 9, Россия

Реферат. Введение. Проблема совершенствования профессиональных компетенций преподавателя и их трансляция субъектам дополнительного образования является малоизученной. Остается нерешенным вопрос, какой круг компетенций осваивают субъекты дополнительного образования. Цель — установление преемственной взаимосвязи между совершенствованием профессиональных компетенций педагога дополнительного образования и формированием комплекса базовых компетенций у субъектов дополнительного образования. **Материалы и методы.** Сравнительно-сопоставительный анализ литературных источников и материалов, обобщение передового педагогического опыта в системе дополнительного образования, авторские анкеты, отражающие содержательные особенности профессиональных компетенций. **Результаты и обсуждение.** Представлена классификация базовых компетенций педагога, влияющих на формирование комплекса компетенций у субъектов дополнительного образования. Эффективность совершенствования профессиональных компетенций педагога дополнительного образования имеет уровневую характеристику: мотивационный уровень, связанный с совершенствованием у педагога мотивационно-ценностных установок, конкретизацией плана саморазвития, разработки программ и замыслов, отвечающих запросам субъектов дополнительного образования; преобразующий уровень, направленный на преобразование и трансформацию полученной информации в дидактическую практику совместной деятельности с обучающимися; рефлексивно-прогностический, обеспечивающий рефлексию и прогнозирование педагогом собственных достижений и сравнение их с передовым педагогическим опытом дополнительного образования. **Выводы.** Субъект-субъектное взаимодействие, сложившееся между педагогом и обучающимися, позволило конкретизировать сущностные характеристики и воспитательный потенциал профессиональных компетенций педагогов, а также обеспечило их трансформацию в совершенствование творческой деятельности старшеклассников.

Ключевые слова: педагоги дополнительного образования, компетенции, компетентность, субъект дополнительного образования, старшеклассники, педагогические технологии, проекты, мотивация, ценности, установки, рефлексия

Для цитирования: *Лидак Л. В., Склярова И. В.* Формирование базовых компетенций субъектов дополнительного образования // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2025. № 1(100). С. 65–71. https://doi.org/10. 24412/1999-6241-2025-1100-65-71

Scientific and Practical Article
UDC 37.014.543 © Lidak L. V., Sklyarova I. V., 2025
doi: 10. 24412/1999-6241-2025-1100-65-71
5.8.1. General Pedagogy, History of Pedagogy and Education
5.3.4. Pedagogical Psychology, Psychodiagnostics of Digital Educational Environment

Formation of Basic Competencies in Subjects of Supplementary Education

Lyudmila V. Lidak, Doctor of Science (in Psychology), Professor, Professor at the chair of Developmental and Pedagogical Psychology [1], Professor at the chair of General and Developmental Psychology [2]; ludalidak@mail.ru; https://orcid.org/0009-0002-4941-1110

Irina V. Sklyarova, post-graduate student at the chair of Intercultural Communications, Linguodidactics, Pedagogical Techniques of Learning and Education [3]; ckliarova@mail.ru; https://orcid.org/0000-0003-0786-9377

[1] *Nizhny Novgorod State Pedagogical University named after K. Minin, 1 Ulyanov st., Nizhny Novgorod, 603950, Russia*
[2] *Stavropol State Pedagogical University, 417a Lenin st., Stavropol, 355029, Russia*
[3] *Pyatigorsk State University, 9 Kalinin pr., Pyatigorsk, 357532, Russia*

Abstract. Introduction. The problem of improving the professional competencies of a teacher and their transfer to the subjects of supplementary education has been insufficiently studied. Moreover, the question of what range of competencies is learnt by the subjects of supplementary education remains unresolved. The aim is to establish continuity between the improvement of professional competencies of a teacher of supplementary education and the formation of a set of basic competencies in the subjects of supplementary education. **Materials and Methods.** Comparative analysis of literary sources and materials, generalization of advanced pedagogical experience in the system of supplementary education, authors' questionnaires reflecting the content features of professional competencies were employed. **Results and Discussion.** The classification of basic competencies of a teacher, influencing the formation of a set of competencies in the subjects of supplementary education is presented. The efficiency of improvement of professional competencies of a teacher of supplementary education has a level characteristics: motivational level is connected with improvement of motivational and value attitudes of a teacher, specification of the plan of self-development, development of programmes and ideas, meeting the demands of subjects of supplementary education; transformative focuses on transformation of the received information in didactic practice of joint activity with students; reflexive-prognostic ensures reflecting and forecasting by the teacher of his own achievements and comparing them with the advanced pedagogical experience of supplementary education. **Conclusions.** Subject-to-subject interaction established between the teacher and students enabled the authors to specify the essential characteristics and educational potential of professional competencies of teachers, as well as ensured their transformation in improving the creative activity of high school students.

Keywords: teachers of supplementary education, competencies, competence, subject of supplementary education, high school students, pedagogical techniques, projects, motivation, values, attitudes, reflection

Citation: Lidak L. V., Sklyarova I. V. Formation of Basic Competencies in Subjects of Supplementary Education. *Psychopedagogy in Law Enforcement.* 2025. Vol. 30. No. 1(100). Pp. 65–71 (In Russ.). https://doi.org/10. 24412/1999-6241-2025-1100-65-71

Основные положения

1. Современная система дополнительного образования опирается на методологию компетентностного подхода, обеспечивающего субъект-субъектное взаимодействие преподавателя с обучающимися, позволяющее их увлечь новыми проектами и творческими замыслами, отвечающими задаткам и способностям, потребностям и запросам субъектов образования.

2. Дополнительное образование представляет собой вид образовательной практики, который осуществляется при условии свободного выбора содержания образования, направленного на удовлетворение личностных образовательных потребностей, возникших под влиянием внутренних и внешних мотивационно-ценностных установок.

3. Существует содержательная разница между использованием компетентностного подхода в осуществлении общего, профессионального и дополнительного образования. В системе общего и профессионального образования компетенции жестко регламентированы и рекомендованы Федеральным государственным образовательным стандартом; в системе дополнительного образования они разрабатываются и реализуются педагогом дополнительного образования с учетом индивидуальных запросов и потребностей обучающихся.

Введение

Актуальность, значимость и сущность проблемы. Нынешняя система образования школьников имеет два вектора существования и развития. Во-первых, активно совершенствуются содержание и технологии основного и среднего общего образования. Во-вторых, расширяется сфера дополнительного образования, отвечающая познавательным интересам и практическим потребностям подрастающего поколения, в том числе поколения современных старшеклассников. Именно проблеме совершенствования дополнительного образования старших школьников, выступающих в исследовании основными субъектами дополнительного образования, посвящено данное исследование.

В десятой главе Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» отмечено, что дополнительное образование направлено на формирование и развитие творческих способностей детей и взрослых. Оно обеспечивает «удовлетворение их индивидуальных потребностей в интеллектуальном, нравственном и физическом совершенствовании», а также «способствует организации свободного времени обучающихся» *. Система дополнительного образования детей позволяет выявить задатки и способности личности на всех этапах онтогенетического развития личности, обеспечивает эффективность адаптации личности к жизни в обществе, развивает ее творческие способности, социальные и общекультурные компетенции.

Дополнительное образование осуществляется при условии свободного выбора со стороны обучающегося, направленного на удовлетворение образовательных потребностей личности, возникших под влиянием мотивационно-ценностных установок и творческих потребностей взрослеющего человека.

Трудно подвергнуть сомнению тот факт, что в основе мотивационных выборов и предпочтений в сфере дополнительного образования находятся задатки и способности субъектов образования, а также социально-культурные

* *Об образовании* в Российской Федерации : федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

установки, возникшие в системе общественных отношений и межличностного взаимодействия субъектов образования — детей и взрослых.

В настоящее время содержание дополнительных образовательных программ во многом зависит от творческого потенциала и компетентности педагогов. Оно имеет разнообразный спектр, позволяющий широкой аудитории обучающихся посещать студии и центры, кружки и секции, которые обеспечивают решение задач по развитию задатков и способностей, удовлетворению познавательных интересов, совершенствованию творческого потенциала, овладению комплексом компетенций, способствующих самореализации в наиболее интересных для них видах деятельности.

Цель — установление преемственной взаимосвязи между совершенствованием профессиональных компетенций педагога дополнительного образования и формированием комплекса базовых компетенций у субъектов дополнительного образования.

Теоретические предпосылки и степень изученности проблемы. Для данного исследования важен тот факт, что как в системе основного, так и в рамках дополнительного образования дидактический процесс осуществляется на основе методологии компетентностного подхода, получившего широкое распространение в отечественном образовании начала XXI в.

В современной образовательной практике проблема компетентностного подхода в системе дополнительного образования имеет диалектическую характеристику. С одной стороны, речь идет о профессионально-педагогических компетенциях педагога дополнительного образования, направленных на совершенствование дидактического процесса в области дополнительного образования. С другой стороны, наряду с овладением профессиональными компетенциями, для педагога важно направить свои усилия на формирование базовых компетенций личности обучающегося, выбравшего для себя сферу дополнительных занятий в соответствии с собственными задатками, способностями и потребностями. Опора на методологию компетентностного подхода в системе дополнительного образования позволяет педагогу расширить спектр собственных компетенций, а школьнику конкретизировать мотивационные установки, цели и задачи, которые стимулируют его желание получать дополнительное образование, активно применять усвоенные компетенции в практике при осуществлении продуктивных видов деятельности.

Анализ современных научных работ по проблемам методологического обоснования компетентностного подхода в системе дополнительного образования свидетельствует о том, что он в большей мере связан с вопросами формирования компетенций школьников и студентов. В работах целого ряда исследователей (С. Ю. Астанина, Н. В. Шестак, А. Г. Письменский [1], Н. Н. Богдан, Г. В. Касьяненко [2], А. А. Вербицкий [3], Л. Г. Смышляева [4] и др.) отмечена особая роль компетенции как единицы учебного процесса. В данном случае мы имеем дело с коллективным мнением ученых, рассматривающих компетенцию в качестве основы для усвоения учебного материала, предложенного Федеральными государственными образовательными стандартами общего образования.

Роль компетенций важна не только для системы среднего общего, но и для системы дополнительного образования, где ранее усвоенные компетенции закрепляются и уточняются, а также применяются в практической деятельности. Диалектика компетентностного подхода устанавливает важность обеспечения в системе дополнительного образования субъект-субъектного взаимодействия, позволяющего педагогу увлечь ребенка новыми проектами и творческими замыслами, отвечающими потребностям ребенка. Аналогичную точку зрения разделяют Н. В. Барышников [5], И. А. Зимняя [6], Е. М. Божко, А. О. Ильнер [7], А. В. Хуторской [8], Н. В. Королёва [9], M. Unland, B. H. Kleiner [10] и др., внесшие существенный вклад в разработку методологии компетентностного подхода применительно к педагогической науке и практике.

Главным субъектом образовательной практики выступает педагог независимо от того, является ли он преподавателем, решающим задачи общего или дополнительного образования. Учитель, овладевший профессионально-педагогическими компетенциями в области дополнительного образования, как правило, отказывается от методов и приемов традиционной дидактики. Его профессионально-педагогическая деятельность выражена в готовности к реализации собственной компетентности в той сфере творческой деятельности, которая отвечает его задаткам и способностям и к которой он желает приобщить обучающихся по программам дополнительного образования.

Стремление к творческой самореализации позволяет педагогу конкретизировать содержание собственной авторской программы дополнительного образования. Данные авторские программы носят инновационный характер, так как ориентированы на собственные творческие способности и запросы педагога дополнительного образования, а также отвечают потребностям и установкам обучающихся, которые сознательно выбирают данного педагога как носителя базовых компетенций, особенно интересных субъекту дополнительного образования. В этом случае приоритеты совершенствования профессиональных компетенций педагога дополнительного образования важны не только для самого педагога, но и для ребят, стремящихся стать партнерами и единомышленниками учителя, овладеть суммой тех компетенций, которыми владеет педагог, ставший для них несомненным авторитетом. Это в равной степени касается различных сфер дополнительного образования и разных видов деятельности: коммуникативной, социально-психологической, художественно-творческой, информационно-технологической, спортивно-развивающей, здоровьесберегающей, волонтерской, туристической, проектной и др.

В литературных источниках перечисляется множество разных компетенций, обеспечивающих целостную компетентность личности учителя. Однако сущностная характеристика данного понятия, конкретизированного нами в качестве рабочего определения, предполагает наличие знаний, умений, навыков и мотивационных установок

в конкретной предметной области или в конкретных видах деятельности. Именно владение необходимым набором компетенций позволяет педагогу дополнительного образования чувствовать себя уверенно и принимать верные, компетентные решения при выборе педагогических условий, разработке программ и содержания дополнительных занятий, вызывающих интерес у субъектов образования.

Сущность компетенций состоит в их динамичности и постоянной трансформации, проявляющейся в условиях разных видов деятельности. С нашей точки зрения, наиболее устойчивыми компонентами в структуре личности компетентного учителя являются мотивационно-ценностные, организационно-деятельностные и рефлексивно-прогностические компетенции, открывающие дополнительные возможности для творческой самореализации и развития задатков и способностей субъектов образования. Очевидно, что наиболее эффективных результатов достигают те педагоги дополнительного образования, которые в своей профессиональной деятельности выступают творцами нестандартного образовательного процесса, владеющие традиционными и инновационными технологиями в целях приобщения школьников к системе дополнительного образования в рамках осуществления содержательного замысла самого учителя.

Ключевыми компетенциями, влияющими на мотивационный выбор детей для осуществления дополнительного образования, являются мотивационно-ценностные компетенции педагога. Они обеспечивают выбор обучающегося, отвечают его интересам, увлекают предстоящим делом, нацеливают на реализацию поставленных задач и активное включение в образовательную деятельность. Осознание мотивационных установок и намеченных задач субъектами дополнительного образования, т. е. педагогами и обучающимися, позволяет объективировать полученные результаты и наметить дальнейшие перспективы образовательной деятельности в рамках дополнительного образования.

В структуре мотивационно-ценностных компетенций важен коммуникативный блок. Мы рассматриваем его как комплекс коммуникативных умений и навыков, влияющих на систему межличностного взаимодействия педагога и обучающегося, задающего ситуацию «мотивационного заражения» между субъектами образования при погружении в совместную творческую деятельность. Совершенствование собственных мотивов и замыслов, а также коммуникативных компетенций позволит учителю транслировать их обучающимся, определять вектор целеполагания для совместной творческой деятельности.

При осуществлении дополнительного образования важное место занимают организационно-деятельностные компетенции, отражающие уровень мастерства педагога, уровень владения им теми знаниями, умениями и навыками, которые он стремится передать субъектам дополнительного образования, научить их секретам собственного мастерства. Вместе с тем важное место занимают компетенции, позволяющие четко спланировать деятельность и реализовать ее, следуя своему плану, получить необходимый результат и наметить следующие этапы воплощения общей цели.

Несомненное значение приобретает комплекс компетенций, основанный на процессах рефлексии полученных результатов и прогнозирования предстоящих достижений. К числу данной группы компетенций относятся умения и навыки в аналитической оценке собственных достижений и критического осмысления недостатков и причин их возникновения, в анализе состояния каждого обучающегося, его потребностей и установок, желаний и недостатков. Таким образом, мы предприняли теоретический анализ базовых компетенций, наиболее важных для педагога дополнительного образования.

Подобное субъект-субъектное взаимодействие, основанное на передаче суммы компетенций, влияет не только на развитие задатков и способностей личности, но и на дальнейшее самоопределение обучающихся.

Неоднородный характер компетенций в структуре личности педагога указывает на наличие трех групп компетенций: мотивационно-целевых; организационно-деятельностных; рефлексивно-прогностических, необходимых для сравнения творческого замысла с полученным результатом деятельности.

Материалы и методы

Разработаны и апробированы авторские анкеты для педагогов дополнительного образования, а также для старшеклассников, направленные на изучение их предпочтений при получении дополнительного образования. В качестве респондентов выступили 12 преподавателей дополнительного образования и 70 десятиклассников, обучающихся по программам среднего общего образования (бюджетное образовательное учреждение лицей № 3, г. Минеральные Воды), выразивших желание получать дополнительное образование в рамках собственных интересов и познавательных потребностей.

Результаты и обсуждение

Компетентностный подход в профессиональной подготовке педагогов дополнительного образования. Рассмотрение актуальных проблем совершенствования дополнительного образования позволило установить, что при осуществлении исследовательского поиска важно опираться на методологию компетентностного подхода, которая носит диалектический характер и распространяется, прежде всего, на систему профессиональной подготовки педагогов дополнительного образования. Аналогичную точку зрения о важности методологии компетентностного подхода высказали М. Д. Ильязова, Г. П. Байбекова, Л. Ю. Бусурина [11] и др. Мы полагаем, что компетенции в профессиональной деятельности педагога представлены в качестве особой канвы, задающей основу для совершенствования мотивационных установок, профессионально-педагогических знаний, умений и навыков учителя в области решения дидактических задач в системе общего и дополнительного образования. Одним из первых обратил внимание на важнейшую роль мотивационных установок для развития и самосовершенствования личности А. Маслоу, разработавший «Пирамиду потребностей», в основе которой лежит комплекс мотивационных установок личности [12].

Однако мы столкнулись с тем фактом, что об оценке возможностей компетентностного подхода и развитии

мотивации личности в системе дополнительного образования ученые пишут значительно меньше, нежели в системе основного общего образования. В качестве примера сошлемся на исследования А. В. Овчинникова [13], Г. Ф. Трубиной [14] и др.

Проведенный теоретический анализ позволил установить, что существует содержательная разница между использованием компетентностного подхода в осуществлении общего и дополнительного образования старшеклассников. В системе основного общего образования компетенции жестко регламентированы, они рекомендованы Федеральным государственным образовательным стандартом основного общего образования и выступают в качестве обязательной основы для усвоения учебного материала.

В процессе дополнительного образования создаются новые возможности для расширения творческого пространства педагога в связи с осуществлением рефлексивного взаимодействия со старшеклассниками. В исследованиях Л. В. Лидак, О. С. Погребной отмечено, что при взаимодействии педагога со старшеклассниками наибольшую эффективность приобретает субъектно-личностная рефлексия. Она дает возможность учителю оценить особенности собственного профессионального развития и комплекса усвоенных компетенций, позволяющих разработать эффективную образовательную программу и выбрать наиболее продуктивные технологии совершенствования базовых компетенций обучающихся по программам дополнительного образования [15].

Диалог между субъектами дополнительного образования является пространством профессионально-рефлексивного взаимодействия, дающего возможность учителю проанализировать и оценить особенности развития собственных профессиональных компетенций в работе с обучающимися. Это позволяет педагогу также наметить пути собственного роста и программу совершенствования профессиональных компетенций.

Оценка профессиональных компетенций педагога дополнительного образования. В целях оценки профессиональных компетенций педагога дополнительного образования и выявления отношений юношей и девушек к возможностям получения дополнительного образования была разработана анкета для старшеклассников, стоящих перед дилеммой по поводу выбора предпочтений в получении дополнительного образования. В содержание анкеты вошли вопросы, отражающие мотивы выборов сферы дополнительного образования и особенности личностных предпочтений старшеклассников — субъектов дополнительного образования:

— предпочтения при выборе содержания дополнительного образования;

— предпочтения при выборе педагога дополнительного образования;

— предпочтения, связанные с базовыми компетенциями, которые использует педагог в профессиональной деятельности;

— предпочтения в выборе технологий дополнительного образования;

— предпочтения при выборе способов применения и презентаций полученных результатов.

Обработка анкет позволила установить, что 98% респондентов-старшеклассников мотивированы на получение дополнительного образования. Попутно заметим, что выбор направления в системе дополнительного образования не связан с дидактическим процессом в школе, с подготовкой к ЕГЭ или вступительным испытаниям в вузе. Речь шла о свободном выборе той творческой деятельности, которая в большей степени увлекает старшеклассников.

Предпочтения и потребности распределились следующим образом: 53% респондентов проявили устойчивую мотивацию относительно игровых видов спорта: волейбола, баскетбола, футбола; 18% опрошенных хотят заниматься плаванием, художественной гимнастикой, танцами, аэробикой; 26% обследованных предпочитают занятия борьбой и восточными единоборствами. Можно сделать вывод, что 97% старшеклассников проявляют устойчивую направленность на занятия различными видами спорта.

Вместе с тем 75% респондентов отметили, что, помимо спорта, они отдают предпочтения творческой деятельности. Весьма показательно, что 48% десятиклассников выбрали для дополнительного образования информационно-технологическую сферу. Старшеклассники этой группы демонстрируют собственное желание выбирать в качестве ведущей технологии цифрового образования технологию организации проектной деятельности. Респонденты из данной подгруппы осуществляют сознательный выбор педагога, блестяще владеющего информационными технологиями и коммуникационными компетенциями. Опрошенные отмечают высокий уровень инновационного потенциала тех педагогов, к которым хотят попасть для получения дополнительного образования, проявляют живой интерес и осведомленность о качестве разработок цифровых творческих проектов, выполненных под руководством данного учителя другими участниками дополнительного образования.

Было установлено, что 11% респондентов отдают преимущество художественно-творческой деятельности; 8% обследованных выразили предпочтения, связанные с социально-культурной деятельностью, 8% — с коммуникативной и волонтерской деятельностью, обеспечивающей взаимодействие с детьми, пожилыми людьми, туристами и гостями.

Выявлено, что при выборе сферы дополнительного образования 75% испытуемых ориентированы на сознательный выбор компетентного педагога, отлично владеющего организационно-деятельностными и мотивационно-ценностными компетенциями. При этом независимо от собственной направленности личности они мотивированы на выполнение творческих работ в формате осуществления проектной деятельности. Респонденты подчеркивают важность культуры общения, высокого уровня коммуникативной компетентности педагога и его помощи в разработке проектов различной направленности.

Данные, полученные в результате анкетирования старшеклассников, послужили основанием для анкетирования педагогов дополнительного образования. Анкета для

педагогов включала пять блоков вопросов, направленных на оценку:

— значимости дополнительного образования для старшеклассников;

— рефлексивного осознания собственного владения компетенциями для осуществления эффективного дополнительного образования;

— наиболее эффективных технологий дополнительного образования;

— характеристик барьеров в осуществлении дополнительного образования;

— собственных достижений в системе дополнительного образования и путей их совершенствования.

Данные, полученные в ходе анкетирования педагогов, свидетельствуют о том, что 30% из них отмечают равнозначность основного общего и дополнительного образования для развития личности школьников. Осуществляя рефлексию собственных профессионально-педагогических компетенций, респонденты отмечают, что их совершенствование зависит от выбора и предпочтений субъектов дополнительного образования, а также от мотивации самосовершенствования педагога.

Совершенствование профессиональных компетенций. В результате обработки анкет было установлено, что к числу наиболее эффективных методов совершенствования профессиональных компетенций все педагоги дополнительного образования, участвующие в анкетировании, отнесли саморефлексию, обобщение собственных профессиональных достижений, проведение круглых столов и конференций для обмена опытом с коллегами, систематическое повышение квалификации через дистанционное образование.

Из общего числа респондентов трое поделились опытом саморазвития и самосовершенствования уровня собственных профессиональных компетенций в результате освоения психолого-педагогической программы «Я — личность. Я — педагог. Я — профессионал», предложенной учеными Ставропольского государственного педагогического института для педагогов общего и дополнительного образования [10]. С этим следует согласиться и рекомендовать данную программу для внедрения в практику совершенствования профессиональных компетенций педагогов. Эффективность освоения данной программы обеспечена конкретными технологиями, включающими самодиагностику и самосовершенствование профессионально-педагогических компетенций. К числу наиболее продуктивных технологий относятся «Автопортрет», «Мечтатель. Критик. Реалист», «События жизни», «Профессиональные стереотипы» [14] и др. Результаты апробации предложенной программы будут освещаться в дальнейших публикациях.

Анкетирование педагогов свидетельствует об осознании важности собственной компетентности, концентрации усилий педагогов, направленных на создание авторских программ для совершенствования собственных профессиональных компетенций. Педагоги отмечали, что программа профессионального саморазвития регламентирует решение инновационных задач, расширяет возможности для субъект-субъектного взаимодействия с обучающимися по программам дополнительного образования, является дополнительным стимулом для их привлечения к участию в разных видах творческой деятельности, повышающей компетентность и личностное развитие юношей и девушек. В процессе эмпирического исследования выявлено, что эффективность авторской программы педагога по совершенствованию собственных профессиональных компетенций в системе дополнительного образования старшеклассников имеет уровневую характеристику и может быть реализована в три этапа.

Первый этап — мотивационный, направленный на совершенствование собственных мотивационно-ценностных установок педагога, разработку плана саморазвития, уточнение содержания программ и технологий, отвечающих запросам субъектов дополнительного образования.

Второй этап — преобразующий, направленный на трансформацию нового материала в организационно-деятельностную практику субъектного взаимодействия с ребятами, включенными в систему дополнительного образования.

Третий этап — рефлексивно-прогностический, обеспечивающий педагогу рефлексивное осознание и прогнозирование собственных достижений на основе обобщения личного опыта и его сравнения с передовым педагогическим опытом дополнительного образования.

Представленные этапы авторской программы для педагога дополнительного образования обеспечивали совершенствование собственных замыслов, способствовали выбору новых педагогических технологий для их воплощения в совместной практической деятельности с субъектами дополнительного образования.

Выводы

1. Современная система дополнительного образования, так же как и системы основного общего и профессионального образования, опирается на методологию компетентностного подхода, обеспечивающего субъект-субъектное взаимодействие преподавателя с обучающимися и позволяющего увлечь новыми проектами и творческими замыслами, отвечающими их задаткам и способностям, потребностям и запросам.

2. Дополнительное образование представляет собой такой вид образовательной практики, который осуществляется при условии свободного выбора со стороны субъекта образования, направленного на развитие его мотивов и потребностей, задатков и способностей, на удовлетворение личностной образовательной стратегии, возникшей под влиянием внутренних и внешних мотивационно-ценностных установок.

3. Наиболее устойчивыми компонентами в структуре личности компетентного преподавателя являются мотивационно-ценностные, организационно-деятельностные и рефлексивно-прогностические компетенции, открывающие дополнительные возможности для его творческой самореализации, а также развития задатков и способностей субъектов, обучающихся в системе дополнительного образования.

4. Проведено эмпирическое исследование, состоящее из двух этапов анкетирования субъектов дополнительного

образования: юношей и девушек, включенных в систему дополнительного образования, и педагогов дополнительного образования:

— на первом этапе было проведено анкетирование 70 респондентов, стоящих перед дилеммой по поводу выбора программы дополнительного образования; в результате анкетирования все испытуемые отметили важность авторитета творческой личности педагога дополнительного образования. Было выявлено, что основные предпочтения испытуемых в первую очередь связаны со спортом; на втором месте находятся предпочтения респондентов, связанные с информационно-технологическим образованием; на третьем — с художественно-творческой и социально-культурной деятельностью, на четвертом — с волонтерской и коммуникативной деятельностью;

— на втором этапе эмпирического исследования было проведено анкетирование педагогов дополнительного образования, которые раскрыли наиболее эффективные технологии совершенствования профессиональных компетенций, к числу которых относятся саморефлексия, обобщение собственного профессионального опыта и обмен достижениями с коллегами, освоение программ повышения квалификации и разработка программы саморазвития. Особо отмечена важность использования психолого-педагогической программы повышения квалификации, предложенной учеными Ставропольского государственного педагогического института: «Я — личность. Я — педагог. Я — профессионал», позволившей обеспечить совершенствование профессиональных компетенций преподавателя для дальнейшего совершенствования системы дополнительного образования.

5. Цель и задачи данного исследования, направленные на совершенствование профессиональных компетенций педагога дополнительного образования, решены в полном объеме. Выявлена преемственная взаимосвязь между профессиональными компетенциями педагога дополнительного образования и совершенствованием базовых компетенций обучающихся по программам дополнительного образования.

Область применения и перспективы. Цель и задачи исследования педагогической проблемы, связанной с совершенствованием профессиональных компетенций преподавателей, обеспечивающих организацию дополнительного образования, могут быть актуализированы в авторских разработках педагогов и методистов дополнительного образования, магистров, аспирантов, преподавателей вузов.

Представляется продуктивным использование методологии компетентностного подхода для уточнения содержательных характеристик тех базовых компетенций, которые обеспечивают привлечение субъектов разных возрастов к системе дополнительного образования. Требует конкретизации и уточнения содержание программы совершенствования профессиональных компетенций педагогов дополнительного образования различной направленности.

Список источников / References

1. *Астанина С. Ю., Шестак Н. В., Письменский А. Г.* Реализация компетентностного подхода в высшем профессиональном образовании : коллективная монография / под ред. С. Ю. Астаниной, Н. В. Шестак. М., 2009. 171 с.

2. *Богдан Н. Н., Касьяненко Г. В.* Социальная компетентность как многоуровневое и многокомпонентное явление // Философия образования. 2013. № 2(47). С. 78–84.

3. *Вербицкий А. А.* Контекстное обучение в компетентностном подходе // Высшее образование в России. 2006. № 11. С. 39–46.

4. *Смышляева Л. Г.* Компетентностный подход как теоретико-методологическая основа модернизации системы профессиональной подготовки // Философия образования. 2011. № 6(39). С. 174–181.

5. *Барышников Н. В.* Обучение иностранным языкам и методическое творчество учителя : монография. М., 2024. 187 с.

6. *Зимняя И. А.* Ключевые компетенции — новая парадигма результата современного образования // Интернет-журнал «Эйдос». 2006. № 5. URL: http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm (дата обращения: 22.04.2024).

7. *Божко Е. М., Ильнер А. О.* Компетентностный подход в России и за рубежом: исторические и теоретические аспекты // Мир науки. Педагогика и психология. 2019. № 1. С. 7–17.

8. *Хуторской А. В.* Технология проектирования ключевых и предметных компетенций // Интернет-журнал «Эйдос». 2005. № 4. URL: http://www.eidos.ru/journal/2005/ 1212.htm (дата обращения: 24.04.2024).

9. *Королёва Н. В.* Универсальная модель профессиональной компетентности педагога // Преемственность в образовании. 2015. Вып. 8(04). С. 133–137. URL: http://journal.preemstvennost.ru/arkhiv/year-2015/50-nomer-8-04-2015/1087-universalnaya-model-professionalnojkompetentnosti-pedagoga (дата обращения: 22.04.2024).

10. Unland M., Kleiner B. H. New developments in organizing around core competences. *Work study.* 1996. Vol. 45, Iss. 2.

11. *Ильязова М. Д., Байбекова Г. П., Бусурина Л. Ю.* О структуре компетентности будущего специалиста // Знание. Понимание. Умение. 2008. № 1. С. 67–71.

12. *Маслоу А.* Мотивация и личность. СПб., 2019. 400 с.

13. *Овчинников А. В.* О классификации компетенций // Организационная психология. 2014. № 4. С. 145–153.

14. *Трубина Г. Ф.* Современные концепции личностно-ориентированного образования // Педагогическое образование в России. 2014. № 9. С. 165–169.

15. *Лидак Л. В., Погребная О. С.* Рефлексия как условие формирования адекватной «Я — концепции педагога» : монография. Ставрополь, 2008. 128 с.

Поступила 11.10.2024; одобрена после рецензирования 14.12.2024; принята к публикации 28.12.2024.
Все авторы внесли эквивалентный вклад в подготовку публикации.
Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Научно-практическая статья
УДК 378.14 © Урюпин А. Н., Сидорова Е. З., 2025
doi: 10. 24412/1999-6241-2025-1100-72-77
5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)

Обеспечение базового уровня компетентности в IT-сфере курсантов и слушателей образовательных организаций МВД России

Александр Николаевич Урюпин, кандидат юридических наук, начальник [1]; esiirk@mvd.ru
Екатерина Закариевна Сидорова, кандидат юридических наук, доцент, заместитель начальника кафедры уголовного права и криминологии [1]; ketrik6@mail.ru; https://orcid.org/0000-0002-3477-3816

[1] *Восточно-Сибирский институт МВД России, 664074, Иркутск, ул. Лермонтова, 110, Россия*

Реферат. Введение. Авторы задаются актуальным для настоящего времени вопросом: каким образом сформировать у лиц, обучающихся в образовательных организациях МВД России, цифровые компетенции? 100 лет назад одна из ключевых задач, стоящих перед нашим государством, заключалась в ликвидации безграмотности населения (в традиционном понимании). Сейчас времена изменились, и мы говорим о необходимости ликвидации безграмотности цифрового характера. Цель — определение основных механизмов обеспечения базового уровня компетентности в IT-сфере курсантов и слушателей образовательных организаций МВД России. **Материалы и методы.** Осуществлен феноменологический теоретико-эмпирический анализ формирования и развития цифровых компетенций у обучающихся образовательных организаций системы МВД России. Использовались методы анализа научной и методической литературы, метод изучения официальных статистических данных, а также собственный педагогический опыт авторов по формированию цифровых компетенций у слушателей и курсантов. **Результаты и обсуждение.** К цифровым компетенциям следует относить такие умения, как соблюдение «цифровой гигиены», эффективная работа с официальными сайтами федеральных государственных органов, органов государственной власти субъектов Российской Федерации и органов местного самоуправления, работа с электронными обращениями, самостоятельное формулирование и направление электронных запросов в те или иные органы власти и организации, работа со специальными компьютерными программами и приложениями, которые регулярно обновляются, совершенствуются и корректируются, а также постоянное саморазвитие в условиях неопределенности. **Выводы.** Особое место среди лиц, которые должны обладать современными цифровыми навыками, занимают сотрудники органов обеспечения правопорядка. На примере подготовки будущих следователей и дознавателей предпринята попытка ответить на поставленный вопрос: каким образом сформировать у курсантов образовательных организаций МВД России базовый уровень компетенций в IT-сфере?

Ключевые слова: цифровая среда, IT-сфера, цифровизация, ведомственная система подготовки кадров для органов внутренних дел, профессиональные компетенции, курсанты, следователи, дознаватели, цифровая грамотность

Для цитирования: *Урюпин А. Н., Сидорова Е. З.* Обеспечение базового уровня компетентности в IT-сфере курсантов и слушателей образовательных организаций МВД России // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2025. Т. 30, № 1(100). С. 72–77. https://doi.org/10. 24412/1999-6241-2025-1100-72-77

Scientific and Practical Article
UDC 378.14 © Uryupin A. N., Sidorova E. Z., 2025
doi: 10. 24412/1999-6241-2025-1100-72-77
5.8.2. Theory and Methods of Teaching and Upbringing (by areas and levels of education)

Providing a Basic Level of IT Competence of Cadets and Trainees of Educational Organizations of the Russian Ministry of Internal Affairs

Alexander N. Uryupin, Candidate of Science (in Law), Chief [1]; esiirk@mvd.ru
Ekaterina Z. Sidorova, Candidate of Science (in Law), Associate-Professor, Deputy-Chief of the chair of Criminal Law and Criminology [1]; ketrik6@mail.ru; https://orcid.org/0000-0002-3477-3816

[1] *East Siberian Institute of the Russian Ministry of Internal Affairs, 110 Lermontov st., Irkutsk, 664074, Russia*

Abstract. Introduction. The authors ask a question urgent for the present time: how to form digital competencies in learners studying in educational organizations of the Russian Ministry of Internal Affairs? A century ago, one of the key tasks of the state was to eliminate the illiteracy of the population (in the traditional sense). Now times have changed, and we are talking about the need to eliminate digital illiteracy. The objective is to define the primary mechanisms of ensuring the basic IT competence of cadets and trainees of educational organizations of the Russian Ministry of Internal Affairs. **Materials and Methods.** The article comprises a phenomenological theoretical and empirical analysis of the formation and development of digital competencies of students of the Russian Ministry of Internal Affairs. The authors employ methods of analyzing scientific and methodological literature, the method of studying official statistical data, and also rely on their own pedagogical experience in the formation of trainees' and cadets' digital competencies. **Results and Discussions.** According to the authors, digital competencies should include such skills as observing «digital hygiene», effective work with the official websites of federal government agencies, public authorities of the subjects of the Russian Federation and local governments, work with electronic appeals, independent formulation and sending electronic requests to certain authorities and organizations, work with special computer programs and applications that are regularly updated, improved and adjusted, as well as constant self-development in conditions of uncertainty. **Conclusions.** Law enforcement officers take a special place among those

who need to be equipped with modern digital skills. Using the example of training future investigators and interrogators, the authors attempted to answer the question posed: how to form a basic level of IT competencies in cadets of educational organizations of the Russian Ministry of Internal Affairs.

Keywords: digital environment, IT-sphere, digitalization, departmental personnel training system for Internal Affairs' bodies, professional competencies, cadets, investigators, interrogators, digital literacy

Citation: Uryupin A. N., Sidorova E. Z. Providing a Basic Level of IT Competence of Cadets and Trainees of Educational Organizations of the Russian Ministry of Internal Affairs. *Psychopedagogy in Law Enforcement.* 2025. Vol. 30. No. 1(100). Pp. 72–77 (In Russ.). https://doi.org/10. 24412/1999-6241-2025-1100-72-77

Основные положения

1. Цифровая грамотность (или подготовленность в IT-сфере) является необходимым условием успешности каждого человека. Цифровой грамотностью должны обладать все, в том числе лица, обучающиеся в образовательных организациях системы МВД России. Будущие оперуполномоченные, следователи, дознаватели, участковые уполномоченные и другие категории сотрудников, защищая общество от преступных угроз и опасностей, остро нуждаются в выработке профессиональных навыков и компетенций в IT-сфере. Цифровая грамотность необходима каждому сотруднику, независимо от занимаемой должности. Однако целесообразно говорить не об абстрактной подготовленности курсантов и слушателей в IT-сфере, а об определенных уровнях сформированности навыков и компетенций в сфере цифровой грамотности.

2. К цифровым компетенциям относятся такие умения, как соблюдение «цифровой гигиены», эффективная работа с официальными сайтами федеральных государственных органов, органов государственной власти субъектов Российской Федерации и органов местного самоуправления, работа с электронными обращениями, самостоятельное формулирование и направление электронных запросов в те или иные органы власти и организации, работа со специальными компьютерными программами и приложениями, которые регулярно обновляются, совершенствуются и корректируются, а также постоянное саморазвитие в условиях неопределенности.

3. Курсанты должны постоянно «оттачивать» цифровые навыки и умения. Для этого целесообразным является в рамках различных учебных дисциплин ввести блок учебных заданий, связанных с методикой работы с информационными материалами по данной дисциплине. Другими словами, непрерывность формирования у будущих следователей и дознавателей основных компетенций в IT-сфере обеспечивается в рамках освоения не только специальных «цифровых», но и всех иных базовых учебных дисциплин.

Введение

Актуальность, значимость и сущность проблемы. В настоящее время цифровое пространство окружает нас повсюду. Современная реальность ориентирует на необходимость максимально использовать познания в IT-сфере в повседневной и профессиональной жизни. Не является исключением и сфера образования, которая, с одной стороны, благодаря цифровым технологиям развивается и совершенствуется, а с другой — оказывается подвергнутой цифровым угрозам, о чем неоднократно упоминалось в научной литературе [1–3]. Очевидно, что цифровая грамотность является необходимым условием успешности современного человека. Когда государство в прошлом столетии поставило перед собой задачу ликвидировать безграмотность в обществе, людей учили читать, писать и считать [4, с. 49]. Каждый человек, независимо от пола, возраста, происхождения и места жительства, должен был знать алфавит, уметь производить простые арифметические действия и складывать слоги при чтении. Именно в этом заключался образовательный минимум для населения того периода.

Времена изменились, и мы говорим о необходимости ликвидации безграмотности не в традиционном ее понимании, а в цифровом. Понятие цифровой грамотности является ключевой составляющей процесса цифровизации. Как и в случае с иными, наиболее динамично развивающимися областями деятельности общества, до сих пор не сформирован понятийный аппарат рассматриваемого социального феномена. В научной литературе также встречаются и иные схожие термины, например «подготовленность в IT-сфере» [5, с. 86], «цифровые компетенции» [6, с. 1055].

Не вступая в полемику относительно правовой природы и содержания указанных понятий, обратим более пристальное внимание на проблематику подготовки курсантов и слушателей образовательных организаций МВД России к осуществлению самостоятельной профессиональной служебной деятельности в условиях цифровой трансформации и, главное, к обеспечению информационной и кибербезопасности в повседневной служебной деятельности.

Цель — определение основных механизмов обеспечения базового уровня подготовленности в IT-сфере курсантов и слушателей образовательных организаций МВД России.

Степень изученности проблемы. Учитывая актуальность и широту применения IT-технологий в образовательной сфере, необходимо отметить, что к обозначенной проблематике ученые уже обращались, при этом достаточно внимания уделено терминологической составляющей цифровой сферы жизни общества [7, с. 593]. В частности, Т. В. Фомичева, В. И. Катаева подчеркивают, что цифровизация предполагает преобразование информации в цифровую форму, которое в дальнейшем приводит к оптимизации издержек, появлению новых перспектив развития [8, с. 81]. А. А. Гизатулина пишет, что «традиционные навыки, которым учили в прошлом,

уже не так актуальны, поэтому перед педагогическими кадрами ставятся новые вызовы — умение работать в цифровой образовательной среде (цифровые компетенции)» [9, с. 64]. Безусловно, формирование цифровых компетенций необходимо для обучающихся различных хозяйственных отраслей (для будущих специалистов в области юриспруденции, экономики, строительства, медицины, транспорта и т. д.). Зарубежные исследования доказывают, что использование цифровых продуктов системы спутникового мониторинга, например в сельском хозяйстве, положительно влияет на процессы в агропромышленном комплексе [10, с. 81]. Делая акцент на необходимости и целесообразности развития цифровых компетенций у представителей молодого поколения, зарубежные специалисты подчеркивают, что заниматься развитием IT-компетентности следует уже со школьной скамьи [11, с. 34]. В каждой из областей жизнедеятельности общества важно формировать качество, в связи с этим О. И. Антипова говорит, что в настоящее время «развитие теории управления качеством предполагает интеграцию цифрового инструментария» [12, с. 154], а это значит, что на результативность и эффективность труда в современном мире, как никогда прежде, влияют именно цифровые навыки и умения. Именно поэтому вопрос эффективного формирования у представителей молодого поколения цифровых навыков и компетенций характеризуется актуальностью.

Материалы и методы

Осуществлен феноменологический теоретико-эмпирический анализ формирования и развития цифровых компетенций у обучающихся в образовательных организациях системы МВД России. Авторы использовали методы анализа научной и методической литературы, метод изучения официальных статистических данных, а также опирались на собственный педагогический опыт по формированию цифровых компетенций у слушателей и курсантов.

Результаты и обсуждение

Уровни сформированности цифровых компетенций у обучающихся. В исследовании мы придерживаемся выработанной Главным управлением по работе с личным составом МВД России единой модели подготовки кадров по противодействию IT-преступности, основанной на дифференцированном подходе:

базовый уровень — вне зависимости от должности, замещаемой сотрудником;

специализированный уровень — для сотрудников, непосредственно специализирующихся на предотвращении, выявлении, раскрытии, расследовании IT-преступлений;

инженерно-технический уровень подготовки.

Подробно рассмотрим базовый уровень цифровой грамотности. Речь идет о формировании у курсантов и слушателей образовательных организаций МВД России общих представлений об IT-сфере и обеспечении информационной безопасности, а также о том, каким образом навыки работы с цифровым пространством помогут в выполнении профессиональных задач.

Несомненно, чем выше уровень знаний у действующих сотрудников органов внутренних дел в IT-сфере, тем выше показатели раскрываемости преступлений, совершаемых с использованием информационно-телекоммуникационных технологий (по статистическим данным, в 2023 г. раскрываемость цифровых преступлений составила около 27%) *.

Однако, в отличие от крупных учебно-научных центров в IT-сфере, большинство ведомственных образовательных организаций не располагает высококвалифицированным профессорско-преподавательским составом с многолетним опытом подготовки цифровых специалистов, уникальной учебно-лабораторной базой для реализации профильных образовательных программ. Вместе с тем их потенциал позволяет в полной мере обеспечить базовый уровень цифровой грамотности курсантов и слушателей.

К сожалению, сегодня мы сталкиваемся с таким негативным явлением, как разрыв компетенций. Речь идет о дистанции между знаниями, умениями и навыками, которыми реально обладает выпускник вуза, и компетенциями, предъявляемыми практикой к конкретной должности [13, с. 317].

В образовательных организациях МВД России эта проблема решается за счет непосредственного участия заказчика кадров — профильных подразделений центрального аппарата и территориальных органов МВД России на окружном, межрегиональном и региональном уровнях в реализации образовательных программ:

— разработка квалификационных требований к специальной профессиональной подготовке выпускников, на основе которых вузами МВД России разрабатываются образовательные программы;

— участие сотрудников, обладающих практическим опытом по профилю соответствующей образовательной программы, в проведении занятий с курсантами и слушателями;

— руководство учебной и производственной, в том числе преддипломной, практикой курсантов и слушателей;

— проведение государственной итоговой аттестации слушателей с председательством на экзаменационных комиссиях.

Первый названный элемент участия представителей заказчика кадров в реализации образовательных программ, на наш взгляд, является ключевым в области формирования базовых IT-компетенций у будущих правоприменителей, чья деятельность не будет связана непосредственно с предотвращением, выявлением, раскрытием, расследованием IT-преступлений.

Именно представители заказчика кадров должны определять и своевременно корректировать перечень и содержание профессиональных компетенций (знаний,

* *Краткая* характеристика состояния преступности в Российской Федерации за январь–декабрь 2023 года // Официальный сайт МВД России. URL: https://мвд.рф/reports/item/47055751/ (дата обращения: 27.05.2024).

умений и навыков), которые отвечают реальным потребностям оперативной обстановки и правоприменительной практики.

Содержание цифровых компетенций. В научной литературе уже поднимался вопрос о тех цифровых компетенциях, которыми должны обладать современные следователи и дознаватели [1, с. 46]. Опираясь на положительный опыт и говоря о формировании базового уровня цифровой грамотности у курсантов и слушателей образовательных организаций МВД России, целесообразно вести речь о таких цифровых компетенциях, как:

1. *Умение соблюдать «цифровую гигиену».*

Под обеспечением личной гигиены подразумевается соблюдение элементарных правил поведения (в быту и на работе), направленных на гигиеническое содержание тела, одежды и предметов обихода. «Цифровая гигиена» не менее важна, о чем справедливо говорят специалисты [14, p. 77]. Она подразумевает соблюдение комплекса мер и правил, направленных на обеспечение безопасности и сохранение здоровья в цифровом пространстве: это и соблюдение определенных ограничений в сети Интернет (например, не переходить по подозрительным ссылкам), и фильтрация получаемой информации (например, критически относиться к фейковым новостям о том или ином политическом событии), и воздержание от оставления неоднозначных комментариев в киберпространстве.

Сегодня очень легко стать жертвой киберпосягательства (при легкомысленном поведении в цифровом пространстве могут быть похищены персональные данные человека, он может утратить доступ к личным кабинетам тех или иных сайтов, может произойти хищение электронных денежных средств и т. п.). Именно поэтому выпускники ведомственных вузов должны обладать навыками безопасного поведения в сети Интернет, чтобы не стать жертвой киберпреступников.

По нашему мнению, это одна из наиболее важных компетенций, связанных с IT-сферой. Напомним, что основным правилом оказания кому-либо помощи (например, раненым, пострадавшим) является реализация принципа: в первую очередь убедись, что ты сам защищен от воздействия тех или иных негативных факторов (например, надень перчатки, защитную маску, отключи электричество и т. п.), и только потом оказывай помощь другому человеку.

Данный принцип является рациональным и объективно обоснованным, поскольку при отказе от приоритетности собственной защиты в дальнейшем потребуется оказывать помощь и первому потерпевшему, и тому, кто, желая помочь, не обеспечил свою защиту и вследствие этого пострадал.

2. *Умение эффективно работать с официальными сайтами* федеральных государственных органов, органов государственной власти субъектов Российской Федерации и органов местного самоуправления.

Подобный навык необходим в силу специфики работы будущих правоприменителей. Например, сотрудники, осуществляющие расследование по уголовным делам, являются в первую очередь юристами, а значит, как никто другой должны уметь работать с актуальной нормативно-правовой базой, должны оперировать актуальными сведениями о состоянии преступности в стране и регионе, должны с легкостью находить примеры судебной практики, чтобы иметь возможность ознакомиться с содержанием судебных решений и оценить доказательственную базу по аналогичным уголовным делам.

3. *Умение работать с электронными обращениями*, самостоятельно формулировать и направлять электронные запросы в те или иные органы власти и организации.

Данная компетенция тесно связана с общим навыком поиска, проверки и обработки информации по исследуемому запросу в информационно-телекоммуникационной сети Интернет. С развитием цифровых технологий поиск и получение информации стали гораздо доступнее и значительно оперативнее, чем прежде. Для того чтобы стать профессионалом своего дела, современному следователю или дознавателю недостаточно знать уголовно-процессуальное законодательство. Ему необходимо профессионально уметь находить (быстро и качественно) актуальную информацию, поскольку осуществление многих процессуальных действий зависит именно от наличия той или иной информации, которую можно оперативно получить, обладая навыком использования современных цифровых технологий.

4. *Умение работать со специальными компьютерными программами и приложениями*, которые регулярно обновляются, совершенствуются и корректируются.

В данном случае следует также вести речь об умении грамотно осуществлять электронный документооборот, участвовать в формировании правильно подготовленных цифровых документов. Такой навык необходим для современных следователей и дознавателей, поскольку государственные и муниципальные органы власти постепенно переходят на осуществление электронного документооборота, который имеет много преимуществ по сравнению с классическим бумажным.

5. *Умение в условиях неопределенности заниматься постоянным саморазвитием.* Учитывая, что одной из ключевых характеристик IT-сферы является ее регулярное изменение, выпускники ведомственных вузов должны постоянно обновлять свои цифровые знания и навыки. Даже получив профессиональное образование, необходимо постоянно узнавать новое и актуальное, на регулярной основе повышать свою квалификацию, осваивать новые цифровые компетенции. Принцип постоянного обучения, регулярного обновления знаний лежит в основе деятельности современного профессионала.

Содержание реализуемых вузами МВД России образовательных программ позволяет обеспечить формирование перечисленных нами компетенций у курсантов и слушателей. Говоря специальным языком образовательной программы, это:

общепрофессиональная компетенция — способность понимать принципы работы современных информационных технологий и использовать их для решения задач профессиональной деятельности;

профессиональные компетенции:

— способность использовать в профессиональной служебной деятельности компьютерную технику, справочно-правовые информационные системы, учеты и автоматизированные информационно-поисковые системы, в том числе с учетом требований информационной безопасности;

— способность своевременно принимать, проверять сообщения о преступлениях, в том числе совершенных с использованием информационно-телекоммуникационных технологий, и принимать по ним процессуальные решения в соответствии с требованиями уголовно-процессуального законодательства, юридически правильно квалифицировать факты и обстоятельства.

Следует отметить, что цифровые компетенции у курсантов и слушателей формируются в период освоения таких дисциплин, как «Основы кибербезопасности», «Информатика и информационные технологии в профессиональной деятельности», «Основы информационной безопасности органов внутренних дел», «Расследование преступлений, совершенных с использованием информационно-телекоммуникационных технологий и в сфере компьютерной информации».

Вместе с тем, учитывая, что IT-сфера постоянно изменяется и совершенствуется, формирование базового уровня цифровой грамотности у курсантов и слушателей должно осуществляться, на наш взгляд, на протяжении всего периода обучения. Они должны постоянно оттачивать цифровые навыки и умения. Обеспечить такую непрерывность улучшения цифровой грамотности возможно только путем формирования цифровых навыков в рамках освоения иных учебных дисциплин на протяжении всего периода обучения.

Для этого, на наш взгляд, целесообразным является в рамках наиболее значимых (ключевых) учебных дисциплин, реализуемых на всех кафедрах образовательной организации, ввести блок учебных заданий, связанных с методикой работы с информационными материалами по данной дисциплине.

Приведем пример. Кафедрой уголовного права и криминологии Восточно-Сибирского института МВД России в рамках реализации образовательной программы по специальности 40.05.01 Правовое обеспечение национальной безопасности реализуется учебная дисциплина «Уголовное право». На первый взгляд, формирование цифровых компетенций при ее реализации вряд ли возможно. Однако при нестандартном подходе к организации ее преподавания формирование базового уровня цифровой грамотности становится реальностью.

Преподавателем может быть разработан комплекс таких заданий, выполнение которых помогало бы обучающимся усваивать и закреплять навыки работы в информационной среде. Это могут быть задания:

— по работе с актуальной и предыдущей редакцией уголовного закона (например, сравнить две редакции одной и той же уголовно-правовой нормы и определить суть внесенных изменений);

— по анализу актуальных статистических данных о показателях судимости в стране (например, проанализировав актуальные статистические данные, представленные на официальном сайте Судебного департамента при Верховном Суде Российской Федерации, составить диаграмму о динамике применения судами той или иной уголовно-правовой нормы);

— по формированию тех или иных поисковых запросов (в частности, найти примеры судебных приговоров по осуждению лиц, совершивших определенные виды преступлений).

На наш взгляд, выполнение таких заданий должно осуществляться с использованием цифровых образовательных платформ. Использование электронной платформы в образовательных организациях МВД России осуществляется уже длительный период, что позволяет формировать у курсантов цифровые навыки во время реализации любой учебной дисциплины. При таком подходе у курсантов и слушателей образовательных организаций МВД России (т. е. в рамках освоения не только специальных «цифровых», но и всех иных базовых дисциплин) будет обеспечена непрерывность формирования базовых компетенций в IT-сфере.

Выводы

Формирование базового уровня цифровой грамотности у будущих следователей и дознавателей системы МВД России должно осуществляться на протяжении всего периода обучения в вузе в рамках освоения не только специализированных «цифровых», но и иных учебных дисциплин. Для того чтобы представители правоохранительных органов могли эффективно бороться с преступностью, они должны постоянно стремиться к освоению нового. По сути, очень важно действовать на опережение, обладая при этом современными цифровыми навыками и компетенциями. И обращать внимание на разрешение этих вопросов следует именно сейчас, при подготовке специалистов — профессионалов своего дела.

Область применения и перспективы. В научной литературе справедливо отмечается, что в настоящее время сфера образования является одной из постоянно изменяющихся областей жизни социума, при этом государство стремится урегулировать вопросы, связанные с ключевыми элементами образовательной среды [15, с. 111]. Одним из актуальных составных элементов сферы образования на сегодняшний день выступает сфера IT-технологий, влекущая за собой необходимость формирования у обучающихся навыков эффективной работы с цифровым пространством для решения государственных задач. Настоящее исследование направлено на аккумулирование педагогического опыта в области формирования цифровых компетенций у обучающихся образовательных организаций системы МВД России. Подобные научно-практические изыскания помогут сотрудникам образовательных организаций вырабатывать у слушателей и курсантов обозначенные в статье показатели сформированности базового уровня компетентности в IT-сфере.

Список источников / References

1. *Босхолов С. С., Гиниятуллина Е. З.* Предупреждение преступности обучающихся как стратегия криминологической безопасности системы общего и среднего профессионального образования: теоретические основы // Вестник Иркутского государственного технического университета. 2015. № 11(106). С. 280–285.

2. *Сидорова Е. З.* Криминологическая безопасность образовательных организаций: проблемы понятийного аппарата // Вестник Омской юридической академии. 2019. Т. 16, № 1. С. 60–65.

3. *Гиниятуллина Е. З.* Объекты и субъекты криминологической безопасности системы общего и среднего профессионального образования // Сибирский юридический вестник. 2015. № 3(70). С. 63–69.

4. *Еремин С. Г., Решняк О. А.* Цифровая грамотность как способ повышения качества расследования преступлений // Юристъ-правоведъ. 2022. № 2(101). С. 46–50.

5. *Климова Ю. О.* Проблемы подготовки кадров в сфере информационных технологий // Проблемы развития территории. 2020. № 6(110). С. 86–105.

6. *Константинова Д. С., Кудаева М. М.* Цифровые компетенции как основа трансформации профессионального образования // Экономика труда. 2020. Т. 7, № 11. С. 1055–1072.

7. *Павленко Ю. С.* Понятие, сущность цифровой трансформации социальной сферы // Вестник науки. 2024. Т. 2, № 1(70). С. 593–606.

8. *Фомичева Т. В., Катаева В. И.* Ценности россиян в контексте цифровизации российской экономики // Уровень жизни населения регионов России. 2019. № 2(212). С. 80–84.

9. *Гизатулина А. А.* Цифровые компетенции преподавателя высшего учебного заведения в рамках концепции Образование 4.0 // Инновационное развитие профессионального образования. 2024. № 2(42). С. 64–70.

10. Suieubayeva S. N., Gola A., Zakimova A. M. Satellite systems and digital technologies in agriculture: state, problems, professional competencies. *Problems of AgriMarket.* 2023. No. 2. Pp. 81–93.

11. Seitakhmetova Zh., Mukhtarkhanova G. Analysis of the competence-based approach of the schools' curriculum of the Republic of Kazakhstan: digital competences // Национальная ассоциация ученых. 2022. No. 75-2. Pp. 34–38.

12. *Антипова О. И.* Цифровые компетенции специалистов по управлению качеством на предприятиях, внедряющих цифровые СМК // Известия Тульского государственного университета. Технические науки. 2024. № 4. С. 154–159.

13. *Коковихин А. Ю., Кансафарова Т. А., Шарапова Н. В.* Новая индустриализация: разрыв в компетенциях и институты рынка труда // Журнал экономической теории. 2018. Т. 15, № 2. С. 316–324.

14. Rahmanto A. N., Yuliarti M. S., Naini A. M. I. Fact Checking dan Digital Hygiene: Penguatan Literasi Digital sebagai Upaya Mewujudkan Masyarakat Cerdas Anti Hoaks. *PARAHITA : Jurnal Pengabdian kepada Masyarakat.* 2023. Vol. 3. No. 2. Pp. 77–85.

15. *Сидорова Е. З.* Правовые основы государственного и муниципального управления в сфере образования // Вестник Восточно-Сибирского института МВД России. 2021. № 3(98). С. 107–112.

Поступила 01.08.2024; одобрена после рецензирования 24.08.2024; принята к публикации 30.08.2024.
Все авторы внесли эквивалентный вклад в подготовку публикации.
Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Научно-теоретическая статья
УДК 378.1; 614.8 © Фрайденберг А. Г., Мурадисова З. Ф., 2025
doi: 10. 24412/1999-6241-2025-1100-78-83
5.8.7. Методология и технологии профессионального образования

Проблемы, влияющие на организацию учебного процесса по дисциплинам безопасности жизнедеятельности в высших учебных заведениях

Александр Геннадьевич Фрайденберг, кандидат военных наук, доцент кафедры гражданской обороны и военной подготовки [1]; freidenberg@inbox.ru; https://orcid.org/0000-0002-4731-4571
Зульфия Фаридовна Мурадисова, кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник научно-исследовательского отдела (организации научно-педагогических кадров) научно-исследовательского центра [2]; muradisovaz@yandex.ru; https://orcid.org/0009-0009-2952-9550

[1] *Академия гражданской защиты имени М. Габдуллина МЧС Республики Казахстан, 020000, Кокшетау, ул. Акана Серэ, 136, Республика Казахстан*
[2] *Академия гражданской защиты МЧС России, 141435, Химки, ул. Соколова, 1, Россия*

Реферат. Введение. Цель — проведение системного анализа для выявления и ранжирования проблем, возникающих при организации и реализации учебного процесса по дисциплинам в сфере основ безопасности жизнедеятельности в высших учебных заведениях. **Материалы, результаты и обсуждение.** Раскрыта важность решения научно-педагогических задач, нацеленных на повышение безопасности общества, уменьшение рисков появления чрезвычайных ситуаций техногенного характера и формирование ответственного отношения людей к собственной безопасности и безопасности окружающих. Определены и систематизированы факторы и условия, которые следует учитывать при решении основной научной проблемы при разработке научно-методологического аппарата и обоснования концепции развития преподавания основ безопасности жизнедеятельности в высших учебных заведениях, включающие вопросы военной подготовки. **Выводы.** На основе анализа направлений разрешения научно-педагогической проблемы, влияющих на учебный процесс по дисциплинам безопасности жизнедеятельности, выявлено противоречие в практике рассматриваемой предметной области и предложена научная гипотеза его разрешения. Представлены перспективные направления для разработки концепции педагогического мастерства и эффективного развития педагогики в сфере безопасности жизнедеятельности на современном этапе.

Ключевые слова: безопасность жизнедеятельности, военная подготовка, военно-учетная специальность, гражданская защита, научно-педагогические проблемы, педагогическое мастерство

Для цитирования: *Фрайденберг А. Г., Мурадисова З. Ф.* Проблемы, влияющие на организацию учебного процесса по дисциплинам безопасности жизнедеятельности в высших учебных заведениях // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2025. Т. 30, № 1(100). С. 78–83. https://doi.org/10. 24412/1999-6241-2025-1100-78-83

Scientific and Theoretical Article
UDC 378.1; 614.8 © Freidenberg A. G., Muradisova Z. F., 2025
doi: 10. 24412/1999-6241-2025-1100-78-83
5.8.7. Methodology and Technology of Professional Education

Problems Affecting the Organization of Learning Life Safety Disciplines in Higher Educational Institutions

Alexandr G. Freidenberg, Candidate of Military Science, Associate-Professor at the chair of Civil Defence and Military Training [1]; freidenberg@inbox.ru; https://orcid.org/0000-0002-4731-4571
Zulfia F. Muradisova, Candidate of Science (in Pedagogy), senior researcher of the research department (organization of scientific and pedagogical personnel) of Science and Research Centre 2; muradisovaz@yandex.ru; https://orcid.org/0009-0009-2952-9550

[1] *M. Gabdullin Academy of Civil Defence of the Ministry of Emergency Situations of the Republic of Kazakhstan, 136 Akan Seri st., Kokshetau, 020000, the Republic of Kazakhstan*
[2] *Academy of Civil Defence of the Russian Ministry of Emergency Situations, 1 Sokolov st., Khimki, 141435, Russia*

Abstract. Introduction. The purpose is to conduct a system analysis to identify and rank the problems arising in the course of organization and implementation of the educational process in the field of life safety disciplines in higher educational institutions. **Materials, Results and Discussion.** The importance of solving scientific and pedagogical problems aimed at improving the safety of society, reducing the risks of emergencies of man-made nature and the formation of responsible attitude of people to their own safety and the safety of others is revealed. The authors define and streamline factors and conditions that should be considered when solving the main scientific problem in the development of scientific and methodological apparatus and justification of the concept of development of teaching life safety in higher educational institutions related to military training issues. **Conclusions.** On the basis of the conducted analysis of possible solutions for the scientific and pedagogical problem which influence the process of teaching life safety disciplines, the contradiction in the practice of the subject matter under study is formulated, the scientific hypothesis of its

resolution being proposed. From the authors' position, prospective areas that can be considered and examined to design the concept of teaching excellence and effectively develop pedagogy in the field of life safety at the present stage are proposed.

Keywords: life safety, military training, military specialty, civil defence, scientific and pedagogical problems, teaching excellence

Citation: Freidenberg A. G., Muradisova Z. F. Problems Affecting the Organization of Learning Life Safety Disciplines in Higher Educational Institutions. *Psychopedagogy in Law Enforcement*. 2025. Vol. 30. No. 1(100). Pp. 78–83 (In Russ.). https://doi.org/10. 24412/1999-6241-2025-1100-78-83

Основные положения

1. Концепция развития преподавания безопасности жизнедеятельности и военной подготовки в высших учебных заведениях представляет собой систему взглядов, принципов и направлений, определяющих цели, задачи, содержание, продолжительность изучения учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей) в различных типах образовательных организаций, методы и организацию образовательного процесса по указанным дисциплинам. Она отражает современные требования к подготовке студентов в условиях динамично меняющегося мира и позволяет обеспечить формирование у них необходимых знаний, навыков и компетенций для обеспечения личной и общественной безопасности.

2. Основой содержания педагогического мастерства преподавателей является комплексный набор профессиональных качеств, знаний, умений и навыков, позволяющих эффективно организовывать и осуществлять образовательный процесс, направленный на формирование у обучающихся компетенций безопасного поведения в различных жизненных ситуациях.

Введение

Актуальность, значимость и сущность проблемы. Образовательный процесс в области основ безопасности жизнедеятельности является одним из важнейших аспектов формирования современной безопасной среды существования нашего общества и профилактики чрезвычайных ситуаций (ЧС) техногенного характера.

В настоящее время актуальность исследования проблем в данной области обусловлена множеством причин, к основным относятся следующие:

— увеличение количества техногенных чрезвычайных ситуаций: в мире происходит ряд негативных явлений, таких как пожары на производствах, взрывы на потенциально опасных объектах экономики, террористические атаки, пандемии и прочие происшествия [1; 2], которые обусловлены антропогенным фактором, и в связи с которыми возникает необходимость образования в области безопасности жизнедеятельности [3, с. 50–51];

— важность проведения профилактической и превентивной деятельности в области предупреждения ЧС, а также получение обратной связи: обучение основам безопасности жизнедеятельности, как правило, повышает уровень подготовки людей к самоспасению и спасению других при попадании в ЧС [4]. Отсюда повышается целесообразность проведения научных исследований для разработки эффективных методов и форм обучения [5, с. 164], способствующих формированию ответственного отношения населения к собственной безопасности и уменьшению рисков возникновения ЧС вследствие человеческой деятельности;

— необходимость постоянной адаптации образовательной системы военно-специальных дисциплин к изменениям социального уклада жизни населения и современным условиям цифровизации общества: быстрое технологическое развитие и изменения социальной среды ставят новые вопросы безопасности [6–8]. Исследования данных проблем позволяют определить актуальные угрозы, разработать соответствующие методики обучения и модифицировать учебные программы образовательных организаций всех уровней с учетом современных вызовов;

— потребность в незамедлительной осведомленности населения о происшедших вблизи ЧС, увеличение возможностей самообразования населения и развитие ответственного подхода к экологической безопасности окружающего мира [9–11]: образование в области основ безопасности жизнедеятельности (далее — ОБЖ) является важным компонентом повышения осведомленности населения о возможных опасностях и способах предотвращения ЧС.

В связи с вышеперечисленными аспектами исследование проблем образовательного процесса в области основ безопасности жизнедеятельности представляет важную задачу, нацеленную на повышение безопасности общества, уменьшение рисков появления чрезвычайных ситуаций техногенного характера и формирование ответственного отношения людей к собственной безопасности и безопасности окружающих.

Цель — проведение системного анализа для выявления и ранжирования проблем, возникающих при организации и в ходе реализации учебного процесса по дисциплинам в сфере основ безопасности жизнедеятельности в высших учебных заведениях, включающих вопросы военной подготовки, формулирования требований к решению основной проблемы, а также поиск перспективного направления ее разрешения.

Теоретические предпосылки и степень изученности проблемы. Анализ научно-исследовательских и научно-практических работ ученых в области педагогики и безопасности жизнедеятельности (Е. В. Арефьева, А. В. Рыбаков, М. А. Картавых, О. М. Филатова, В. Н. Введенский, И. В. Лапшина, Р. В. Зарубина, В. В. Гафнер и др.) [3; 12–15] показал, что в современном обществе существует некое устоявшееся мнение, что в гражданских образовательных организациях дают лишь поверхностную подготовку, а преподаванием дисциплин безопасности жизнедеятельности профессионально занимаются воен-

ные и специальные организации. Тогда как они решают непосредственные узкопрофильные задачи в области военного дела и подготовки личного состава или в редких случаях совершенствования военной педагогики. Немногим лучше обстоят дела в сфере военной подготовки и гражданской защиты, так как данное направление является профильным для ряда высших учебных заведений в странах Содружества Независимых Государств.

Кроме того, актуальность усовершенствования военно-педагогической методологии также подтверждается результатами опроса, проведенного среди студентов военной кафедры Костанайского государственного университета (КГУ), Академии гражданской защиты МЧС России (АГЗ МЧС России) и курсантов гражданской обороны Академии гражданской защиты МЧС Республики Казахстан (АГЗ МЧС Казахстана). В рамках опроса проанализированы ответы более 200 курсантов и студентов третьего курса, которым было предложено дать своими словами характеристику и оценку качественных составляющих учебного процесса, в том числе и педагогического мастерства преподавательского состава (рис.).

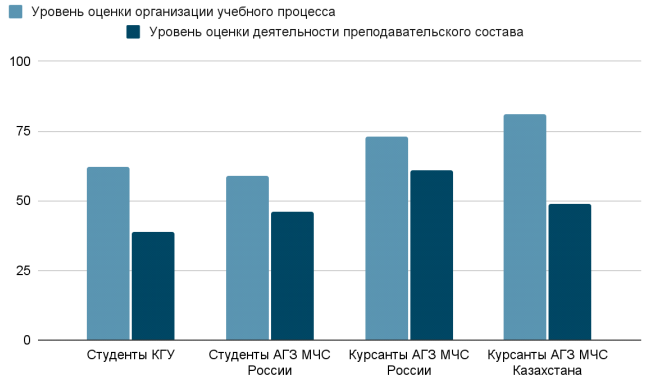


Рис. Результаты опроса студентов и курсантов (*Fig.* Results of students' and cadets' survey)

Существует множество факторов и условий, которые могут осложнять развитие преподавательского мастерства и методологии в области основ безопасности жизнедеятельности. Для дальнейшего детального исследования сгруппируем основные из них.

1. Отсутствие мотивации к самообразованию студентов. Современные студенты, как правило, в большинстве случаев не проявляют достаточного интереса к изучению основ безопасности жизнедеятельности, в частности и к образовательному процессу в целом. Научные исследования в этом направлении показывают, что мотивация студентов играет важную роль в успешности обучения и приобретении твердых знаний по изучаемым предметам. Слабая мотивация студентов повсеместно приводит к низкой активности на занятиях, ограниченному усвоению материала и необходимых теоретических знаний по соответствующей дисциплине.

2. Ограниченное финансирование сферы ОБЖ. Дисциплина «Основы безопасности жизни» не является основной или ключевой в высших учебных заведениях, на ее развитие, как правило, выделяются лишь остаточные финансовые средства. Независимые иностранные исследования показывают, что недостаточное финансирование кафедр, занимающихся безопасностью жизни, может также привести к ограничению доступности необходимых ресурсов, современного оборудования и возможностей для профессионального развития методических способностей преподавателей. Это может отрицательно повлиять на качество образования и ограничить возможности поддержки преподавателей в их профессиональной деятельности.

3. Недостаточность актуальных методик и новых учебных материалов, соответствующих современным тенденциям развития общества. Важной проблемой является отсутствие современных методик обучения и учебных материалов, способных привлечь внимание студентов, стимулировать их к самостоятельному изучению и сделать учебный процесс более интересным. Использование современных методик обучения и учебных материалов способствует большему вовлечению студентов в учебный процесс. Малая доступность актуальных учебных ресурсов может препятствовать эффективному и качественному формированию у обучающихся компетенций по безопасности жизнедеятельности.

4. Дефицит квалифицированных и опытных преподавателей, способных эффективно передавать знания по основам безопасности жизнедеятельности студентам. Недостаточная базовая подготовка преподавателей может привести к поверхностному изучению материала и слабому вниманию к практическим навыкам. Качество образования, в первую очередь, зависит от профессионализма профессорско-преподавательского состава и их способности адаптировать методики обучения к индивидуальным возможностям студентов.

5. Низкая методическая подготовка преподавателей. Развитию преподавательского мастерства и методических компетенций в области безопасности жизнедеятельности препятствует отсутствие системы направленного, регулярного и эффективного повышения квалификации преподавателей.

Таким образом, перечисленные группы факторов и условий позволят учесть некоторые аспекты при решении научной проблемы, заключающейся в разработке научно-методологического аппарата и обосновании концепции развития преподавания основ безопасности жизнедеятельности в высших учебных заведениях, в том числе вопросов военной подготовки.

Материалы, результаты и обсуждение

Проблемы недостаточной методической профессиональной подготовки преподавателей в области основ безопасности жизнедеятельности и военно-специальных дисциплин. На сегодняшний день широко распространено исследование проблем образовательных процессов высшего образования в целом, но при этом мало изучен ряд вопросов, касающихся преподавания основ безопасности жизнедеятельности и военно-специальных дисциплин в невоенных вузах (военная подготовка) [5; 13–16]. В частности, исходя из результатов системного анализа вышеуказанных групп факторов и условий, наиболее существенной проблемой высту-

пает недостаточная методическая профессиональная подготовка преподавателей ОБЖ и военной подготовки (далее — ВП), которые чаще всего представлены:

— военными запаса узконаправленной военно-учетной специальности, не обладающими необходимыми методическими компетенциями;

— педагогами, получившими специальность по данному направлению, но не прошедшими действительной военной службы и не имеющими достаточного объема практического опыта в военном деле;

— преподавателями родственных специальностей (экологическая безопасность, охрана труда и т. д.), имеющими теоретические знания, но не принимавшими участия в мероприятиях по организации либо проведению защиты населения и (или) территорий.

Вышеуказанные проблемные ситуации создают эмерджентное явление, выражающееся в противоположности направлений и подходов к обучению, что в совокупности может представляться общедисциплинарной проблемой в новом научном направлении — педагогике безопасности [17–21]. Результаты анализа позволяют сделать вывод, что данная проблема заключается в недостаточности содержания педагогического мастерства и отсутствии единой методологической культуры преподавателя ОБЖ и ВП.

Сложившаяся на современном этапе обстановка может привести к общему снижению уровня подготовки обучающихся в высших учебных заведениях, отрицательно влиять на развитие ОБЖ и ВП, а также системы гражданской защиты населения в целом. Это может привести к ряду негативных последствий из-за участившихся инцидентов несоблюдения людьми мер по предупреждению происшествий, несвоевременного реагирования населения на сигналы оповещения о ЧС, некачественного и недобросовестного выполнения действий по обеспечению собственной безопасности, а также всего общества в целом.

Основываясь на общепринятых стандартах и требованиях, преподаватели должны иметь соответствующие знания, умения и навыки для организации эффективного обучения студентов в своей сфере. На сегодняшний день бóльшая часть выпускников еще советской школы, составлявших долгое время основу профессорско-преподавательского состава кафедр ОБЖ и ВП, уходят на заслуженный отдых, что создает кризисную ситуацию с квалифицированными кадрами. Кроме того, наблюдается постоянная кадровая текучесть молодых преподавателей из данного направления в другие, более высокооплачиваемые.

Исходя из вышеизложенного, развитие педагогического мастерства и методологии в области преподавания дисциплин безопасности жизнедеятельности в современном мире нуждается в постоянном усовершенствовании и адаптации к новым вызовам и угрозам, которые могут негативно повлиять на безопасность и благополучие повседневной жизни людей.

Основные направления разрешения проблемы развития педагогического мастерства и методологии в области преподавания дисциплин безопасности жизнедеятельности. Проведенный системный анализ позволил определить следующие возможные направления разрешения выявленной проблемы.

1. Использование современных образовательных технологий. Интеграция современных образовательных технологий (например, дистанционное обучение, виртуальные лаборатории и др.) может способствовать более глубокому усвоению материала студентами.

2. Индивидуализация обучения. Подход к обучению, ориентированный на индивидуальные потребности студентов, также может быть эффективным способом повышения методической подготовки преподавателей. Возможность студентов выбирать методы обучения и формы контроля знаний позволит адаптировать учебный процесс под их индивидуальные способности.

3. Обновление учебных программ и методических материалов с учетом современных тенденций и вызовов в области безопасности жизнедеятельности. Актуализация своих знаний и методик обучения может позволить преподавателям сделать уроки более интересными и релевантными для студентов.

4. Использование интерактивных методов обучения (например, обсуждения, кейс-методы, проектная деятельность и др.) способствует более глубокому усвоению учебного материала студентами, а также развитию у них критического мышления и навыков самостоятельного принятия решений.

5. Развитие педагогической рефлексии. Систематическая обратная связь со студентами, коллегами и экспертами, а также регулярная самооценка собственных методических навыков позволяют преподавателям лучше понимать свои сильные и слабые стороны в обучении. Это помогает им определять области для собственного развития и повышения эффективности своей деятельности.

Безусловно, для реализации каждого из указанных направлений разрешения выявленной проблемы потребуются значительные финансовые, материальные, человеческие, временные либо другие значительные ресурсы.

На основе проведенного анализа возможных направлений разрешения проблемной ситуации выявлено противоречие в практике рассматриваемой предметной области:

с одной стороны, реализация возможных направлений разрешения рассматриваемой проблемы позволит повысить уровень качества преподавания в области основ безопасности жизнедеятельности и военной подготовки;

с другой стороны, проведение этих мероприятий потребует значительных финансовых, материальных, человеческих, временных и других ресурсов, объем которых ограничен. Кроме того, реализация одного из вышеуказанных направлений может помочь лишь частично, в отдельно взятых вузах, но не решит проблему недостаточной подготовки преподавателей в области безопасности жизнедеятельности и военной подготовки в целом.

Изложенное позволяет предложить научную гипотезу разрешения сформулированного выше противоречия, реально существующего в образовательном процессе. Уро-

вень качества преподавания в рассматриваемой области можно повысить за счет разработки концепции эффективного развития содержания педагогического мастерства преподавателя ОБЖ и ВП с учетом системного подхода к выработке единой методологической культуры.

В соответствии с приказом и. о. министра просвещения Республики Казахстан от 15 декабря 2022 г. № 500 «Об утверждении профессионального стандарта „Педагог“» профессиональная компетентность педагога заключаются в таких четырех составляющих, как профессиональные ценности; профессиональные знания; практика преподавания / обучения и воспитания; профессиональное развитие. К содержанию педагогической деятельности отнесены методические умения в практике преподавания / обучения и воспитания, а также профессиональное развитие в методологической области. В стандарте указаны цели развития педагога, одной из которых является достижение высшего уровня педагогического мастерства, при этом данное понятие четко не определено, что не вносит ясности в его трактовку.

Согласно профессиональному стандарту «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования», утвержденному приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 8 сентября 2015 г. № 608, реализация профессиональной образовательной деятельности проводится посредством преподавания; контроля и оценивания результатов освоения обучающимися образовательных программ; разработки и модернизации рабочих программ учебных дисциплин и учебно-методических материалов для реализации своей преподавательской деятельности; проведения воспитательной работы и осуществления организационной работы в рамках деятельности структурного подразделения организации образования, что в совокупности предполагается представлением содержания педагогической деятельности.

Итак, под содержанием педагогического мастерства преподавателя ОБЖ и ВП следует понимать определение такого перечня и объема владения компетенциями, при которых будет обеспечен максимальный уровень его возможностей к реализации задач по обеспечению образовательного процесса с учетом системного подхода к выработке единой методологической культуры.

Следует отметить, что, несмотря на разработанные к настоящему времени теоретические положения и практические рекомендации для педагогов — учителей основ безопасности жизнедеятельности [12–14], образуется необходимая, но недостаточная база для решения проблемы, заключающейся в низком уровне качества преподавания в области основ безопасности жизнедеятельности и военной подготовки в связи с неконцептуализированным подходом к содержанию педагогического мастерства преподавателя ОБЖ и ВП и отсутствием системного подхода к выработке единой методологической культуры.

Выводы

1. Показаны актуальность и целесообразность проведения научно-педагогических исследований для разработки новых подходов к процессу обучения, способствующих формированию ответственного отношения населения к собственной безопасности и уменьшению рисков возникновения ЧС вследствие антропогенного влияния.

2. Проведен системный анализ в целях выявления и ранжирования существующих проблем, приостанавливающих развитие преподавательского мастерства и методологии в сфере основ безопасности жизнедеятельности и военной подготовки в высших учебных заведениях.

3. Продемонстрирована необходимость усовершенствования образовательной системы преподавания военно-специальных дисциплин в условиях быстрого технологического развития и изменения социальной среды, ускорения цифровизации общественных отношений и социальных взаимодействий. Установлена необходимость своевременности разработки новых методик обучения и адаптации учебных программ образовательных организаций всех уровней с учетом современных вызовов, стоящих перед обществом в целом.

4. Исследованы факторы и условия, вызывающие проблемы при организации, а также в ходе реализации учебного процесса по военно-специальным дисциплинам кафедр безопасности жизнедеятельности.

Область применения и перспективы. Сформулированная в статье гипотеза позволяет продолжить научные изыскания по детальному и многогранному изучению необходимых атрибутов педагогического исследования в целях однозначного и верного определения их объекта и предмета.

Кроме того, результаты исследования проблем в области ОБЖ и ВП позволяют определить три перспективных направления для развития концепции педагогического мастерства в данной области.

1. Интеграция цифровых технологий (виртуальная реальность и дополненная реальность). Такие технологии могут создать иммерсивные и интерактивные учебные среды, позволяющие студентам практиковаться в ситуациях, которые могут быть опасны в реальной жизни. Использование больших данных (BigDataScience) для оптимизации учебных программ и разработки индивидуальных курсов обучения, соответствующих актуальным угрозам и рискам.

2. Развитие междисциплинарного подхода. Привлекать к учебному процессу действующих специалистов по пожарной безопасности, охране труда, медицине, спасательным работам, чтобы предоставить студентам разностороннюю информацию и привить им практические навыки. Сотрудничество с государственными и некоммерческими организациями в целях повышения реалистичности и практической направленности обучения.

3. Развитие компетенций XXI века. Развивать навыки критического мышления, чтобы обучающиеся смогли самостоятельно анализировать информацию, оценивать риски и принимать обдуманные решения в нестандартных ситуациях. Постановка перед обучающимися задач, требующих решения проблемных ситуаций, для развития

их способности к творческому решению нестандартных задач.

Эти направления также могут быть рассмотрены и исследованы для разработки концепции развития педагогического мастерства в области безопасности жизнедеятельности, которая будет своевременной, эффективной, интерактивной и релевантной на современном этапе развития педагогики в данной сфере.

Список источников / References

1. *Колин К. К.* Глобальные угрозы развитию цивилизации в XXI веке // Вызовы и проблемы XXI века. 2014. № 1. С. 6–30.
2. *Сарикулов М. Х.* Опасности, угрожающие человечеству // Science Time. 2021. № 3(87). С. 58–61.
3. *Арефьева Е. В., Муравьева Е. В., Рыбаков А. В.* Предложения по реализации сетевых магистерских программ в странах СНГ в области техносферной безопасности // Технологии гражданской безопасности. 2023. Т. 20, № 3. С. 48–53.
4. *Фрайденберг А. Г., Мурадисова З. Ф., Бояринова С. П.* Анализ эффективности управления в образовательной системе при организации преподавания основ безопасности жизнедеятельности и военно-специальных дисциплин // Сибирский пожарно-спасательный вестник. 2024. № 2(33). С. 66–74. https://doi.org/10.34987/vestnik.sibpsa.2024.85.47.01.
5. *Сушанский А. С., Фрайденберг А. Г., Фрайденберг О. С.* Анализ проблемы стимулирования и мотивации подготовки преподавателей образовательных учреждений Костанайской области Республики Казахстан в сфере гражданской защиты // ГосРег: государственное регулирование общественных отношений. 2020. № 1(31). С. 163–166.
6. *Федорова Н. В.* Проблема нормы и ненормального в социально-гуманитарном знании // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2024. Т. 29, № 1(96). С. 56–62. https://doi.org/10. 24412/1999-6241-2024-196-56-62.
7. *Юдалевич Н. В.* Риски масштабной цифровизации современного общества // Бизнес-образование в экономике знаний. 2022. № 3(23). С. 43–47.
8. Brown Jeffrey. Kids Increasingly Staring at Glowing Screens, Study Finds. *Public Broadcasting Service*. 2011. 25 Oct. Web. 07 Apr. 2017. URL: http://www.center4research.org/young-children-screen-time-tv-computers-etc/ (дата обращения: 10.03.2023).
9. Zillien N. Digitale Ungleichheit. Neue Technologien und alte Ungleichheiten in der Informations- und Wissensgesellschaft. Wiesbaden, 2006. S. 43–49.
10. Arnhold K. Digital Divide. Zugangs- oder Wissenskluft? München, 2003. S. 97–105.
11. *Хуторова М. Н., Блудова И. Н.* Формирование профессиональных компетенций курсантов образовательных организаций МВД посредством применения методики управляемого самообучения // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2023. Т. 28, № 4(95). С. 438–446. https://doi.org/10. 24412/1999- 6241-2023-495-438-446.
12. *Картавых М. А., Филатова О. М.* Концепция методической подготовки учителя безопасности жизнедеятельности // Вестник Мининского университета. 2014. № 3(7). С. 17–21.
13. *Введенский В. Н.* Развитие профессионально-педагогического образования через педагогические сообщества // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2013. № 3(11). С. 21–28.
14. *Лапшина И. В., Зарубина Р. В.* Обеспечение особенностей преподавания дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» в современном педагогическом вузе // Концепт. 2013. № 2(18). С. 61–65.
15. *Гафнер В. В.* Основы безопасности жизнедеятельности: понятийно-терминологический словарь. М., 2016. 280 с.
16. Prońko J., Wojtasiak B. An introduction to the theory of safety. *CNBOP-PIB*. 2018. № 1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/an-introduction-to-the-theory-of-safety (дата обращения: 19.05.2024).
17. *Шагбанова Х. С.* Педагогика безопасности как новое научное направление современной педагогики // Образование и право. 2023. № 2. С. 315–320.
18. *Ребко Э. М.* Особенности преподавания безопасности жизнедеятельности в педагогических вузах // Молодой ученый. 2014. № 2(61). С. 850–851.
19. Jamilatul Izyati N., Irman Syahrul A. Risk Management and Safety Education in Custom Garage. *Journal of Safety Education*. 2023. No. 1(1) Pp. 13–18. https://doi.org/10.15294/JSE.V1I1.70315.
20. Lerch S. Selbstkompetenz — Eine neue berufliche Qualitaet oder die Vervollkommnung des funktionalen Subjekts≤. Zeitschrift fuer Berufs und Wirtschaftspaedagogik. 2012. H. 1. S. 118–125.
21. *Ленько Е. В.* Формулирование и решение научной проблемы в докторской диссертации // Патология кровообращения и кардиохирургия. 2009. № 2. С. 81–88.

Поступила 22.06.2024; одобрена после рецензирования 14.07.2024; принята к публикации 28.12.2024.
Все авторы внесли эквивалентный вклад в подготовку публикации.
Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Научно-теоретическая статья
УДК 340.131; 378.6 © Борков В. Н., Бобровский А. В., 2025
doi: 10. 24412/1999-6241-2025-1100-84-89
5.8.7. Методология и технология профессионального образования; 5.1.1. Теоретико-исторические правовые науки

Педагогический и теоретико-правовой аспекты применения физического принуждения сотрудниками органов внутренних дел

Виктор Николаевич Борков, доктор юридических наук, профессор, начальник кафедры уголовного права [1]; borkovv@mail.ru; https://orcid.org/0000-0002-7583-5665
Андрей Владиславович Бобровский, кандидат педагогических наук, доцент, заместитель начальника кафедры физической подготовки [1]; bobrovskiy.av@mail.ru; https://orcid.org/0009-0009-5183-9723

[1] *Омская академия МВД России, 644092, Омск, пр. Комарова, 7, Россия*

Реферат. Введение. Цель — обоснование подходов к организации педагогической среды, создающей предпосылки для формирования у сотрудников правоохранительных органов как юридических компетенций, так и практических навыков применения физического принуждения. **Материалы, результаты и обсуждение.** Исследование текущего состояния преступности свидетельствует о том, что на фоне роста количества преступлений, совершаемых с использованием информационно-телекоммуникационных сетей, активного дистанционного воздействия злоумышленников на потерпевших не произошло снижения агрессивных форм преступного поведения, часто направленного и на сотрудников правоохранительных органов. Изощренный характер насилия преступников актуализирует поиск резервов повышения эффективности применения сотрудниками правоохранительных органов в необходимых случаях мер физического принуждения. Формирование у данных сотрудников навыков применения физического принуждения должно иметь межотраслевые правовые основания. **Выводы.** Формирование навыков применения сотрудниками органов внутренних дел мер физического принуждения в различных ситуациях является междисциплинарной педагогической задачей. Обучающиеся должны знать правовые основания применения физической силы к правонарушителям, меру допустимого причинения вреда.

Ключевые слова: теория государственного принуждения, права человека, уголовно-процессуальное принуждение, административное принуждение, оперативно-розыскное принуждение, уголовно-правовое принуждение, применение физической силы, боевые приемы борьбы

Для цитирования: *Борков В. Н., Бобровский А. В.* Педагогический и теоретико-правовой аспекты применения физического принуждения сотрудниками органов внутренних дел // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2025. Т. 30, № 1(100). С. 84–89. https://doi.org/10. 24412/1999-6241-2025-1100-84-89

Scientific and Theoretical Article
UDC 340.131; 378.6 © Borkov V. N., Bobrovsky A. V., 2025
doi: 10. 24412/1999-6241-2025-1100-84-89
5.8.7. Methodology and Technology of Professional Education; 5.1.1. Theoretical and Historical Law Sciences

Pedagogical and Theoretical-Legal Aspects of Using Physical Coercion by Law Enforcement Officers

Viktor N. Borkov, Doctor of Science (in Law), Professor, chief of the chair of Criminal Law [1]; borkovv@mail.ru; https://orcid.org/0000-0002-7583-5665
Andrey V. Bobrovsky, Candidate of Science (in Pedagogy), Associate-Professor, deputy-chief of the chair of Physical Training [1]; bobrovskiy.av@mail.ru; https://orcid.org/0009-0009-5183-9723

[1] *the Omsk Academy of the Russian Ministry of Internal Affairs, 7 Komarov pr., Omsk, 644092, Russia*

Abstract. Introduction. The objective is to substantiate the approaches to building pedagogical environment that creates prerequisites for the formation of both legal competencies and practical skills of physical coercion in law enforcement officers. **Materials, Results and Discussion.** Against the background of the growing number of crimes committed through the use of information and telecommunications networks and the active remote influence of attackers on victims, there has been no decrease in aggressive forms of criminal behaviour, often directed at law enforcement officers. The sophisticated nature of criminals' violence actualizes the search for reserves to increase the effectiveness of the use of physical coercive measures by law enforcement officers when necessary. Formation of officers' skills in using physical coercion should have an inter-discipline legal basis. **Conclusions.** Formation of skills of applying physical coercive measures by law enforcement officers in various situations is an interdisciplinary pedagogical task. Students should know the legal grounds for the use of physical force against offenders, be able to determine the actions aimed at suppressing unlawful actions and the measure of permissible infliction of harm.

Keywords: theory of state coercion, human rights, criminal procedural coercion, administrative coercion, operational detective coercion, criminal law coercion, using physical force, fighting techniques

Citation: Borkov V. N., Bobrovsky A. V. Pedagogical and Theoretical-Legal Aspects of Using Physical Coercion by Law Enforcement Officers. *Psychopedagogy in Law Enforcement.* 2025. Vol. 30. No. 1(100). Pp. 84–89 (In Russ.). https://doi.org/10. 24412/1999-6241-2025-1100-84-89

Основные положения

1. Формирование навыков применения сотрудниками органов внутренних дел мер физического принуждения является междисциплинарной юридико-педагогической задачей. Обучающиеся должны знать правовые основания применения физической силы к правонарушителям, уметь определять возможную интенсивность действий, направленных на пресечение противоправных действий, и меру допустимого вреда.

2. Создаваемые педагогические условия должны обеспечить реализацию комплексного подхода к формированию у обучающихся умения выбрать из арсенала технических действий именно такие, которые обеспечат достижение цели физического воздействия в сложившейся конкретно-юридической обстановке.

Введение

Актуальность, значимость и сущность проблемы. На фоне роста количества преступлений, совершаемых с использованием информационно-телекоммуникационных сетей, активного дистанционного воздействия злоумышленников на потерпевших не произошло снижения агрессивных форм преступного поведения, часто направленного и на сотрудников правоохранительных органов. Криминальное насилие становится все более изощренным, нередко подкрепляется специальной подготовкой преступников. Указанные негативные тенденции актуализируют поиск резервов повышения эффективности применения сотрудниками правоохранительных органов в необходимых случаях мер физического принуждения. «Чтобы… санкция не оставалась пустой угрозой, — писал выдающийся русский философ В. С. Соловьев, — закон должен опираться на действенную силу, достаточную для приведения его в исполнение во всяком случае» [1, с. 537]. При этом важно, чтобы в каждом случае применяемое физическое принуждение было законным, обоснованным, а его интенсивность соответствовала решаемой задаче по защите правоохраняемых интересов и созданию предпосылок привлечения лица, совершившего опасное для общества деяние, к предусмотренной законом ответственности.

Если полиции полноценно доверяют в обществе, она может выполнять свою работу более эффективно и результативно [2]. Институциональные механизмы и практика, связанные с полицейской деятельностью, должны быть построены таким образом, чтобы сделать их более заслуживающими общественного доверия [3]. Правоприменительная практика показывает, что эффективность осуществления правоохранительной функции государства во многом зависит не только от четкого и беспробельного нормативного регулирования порядка применения представителями власти мер физического принуждения, но и от психологической готовности, а также умения их применить. Решение поставленной научной проблемы немыслимо без обращения в исследуемом контексте к принуждению, применяемому в уголовно-процессуальной, административной и оперативно-розыскной деятельности.

Цель — на основе изучения теоретико-правовых и педагогических аспектов применения физического принуждения сотрудниками органов внутренних дел сформулировать предложения по созданию педагогических условий формирования у обучающихся умения выбрать из арсенала технических действий и применить именно такие, которые обеспечат достижение цели физического воздействия в сложившейся конкретно-юридической обстановке.

Материалы, результаты и обсуждение

Теоретико-правовой аспект применения физического принуждения сотрудниками органов внутренних дел. В исследуемом аспекте требует обоснования гипотеза о государственном принуждении как реакции на угрозу интересам личности и общества. Доктринальный анализ Б. Б. Булатовым феномена уголовно-процессуального принуждения привел к выводу о том, что его объем «как вида государственного принуждения образуют меры защиты, превентивные меры и уголовно-процессуальная ответственность» [4, с. 42]. Мы предлагаем рассматривать уголовно-процессуальное принуждение как реакцию на информацию о преступлении и возможность повторения подобного посягательства в будущем. Подозрение лица в совершении преступления является основанием для его задержания (ст. 91 УПК РФ). Угроза совершения нового нападения лицом, сбежавшим от следствия или суда, предотвращающая его разоблачение, обосновывает избрание меры пресечения (ст. 97 УПК РФ). Указанные меры процессуального принуждения есть реакция на деяние, обладающее криминальной степенью общественной опасности, их содержание зависит от его тяжести. Если рассматривать процессуальное принуждение как одно из направлений реализации правоохранительной функции государства, то можно говорить о ее реализации в юридической форме, т. е. путем принятия процессуально-властных решений, имеющих юридические последствия, которые состоят в ограничении прав участников уголовного судопроизводства. Фактическое принуждение, в том числе и физическая сила, здесь применяется для исполнения процессуальных решений.

Административное принуждение имеет схожую природу с уголовно-процессуальным, что объясняется однородным характером соответствующих правонарушений. «Характер применяемого административного принуждения, — пишет О. И. Бекетов, — его интенсивность и соразмерность в значительной мере зависят от поведения правонарушителя в ходе производства по делу об административном правонарушении, в том числе в процессе исполнения административного наказания, а не только от характера административной противоправности и вида административного наказания» [5, с. 82]. Верно отмечает ученый, что меры административного принуждения «всегда связаны с заботой заставляющего о правильном состоянии ментальности, правосознания заставляемого» [5, с. 80]. Юридическое оформление административного принуждения создает предпосылки для дифференцированной реакции на исходящую от правонарушителя угрозу, что особенно важно учитывать при применении физической силы сотрудниками правоохранительных органов.

Важным отличием административного принуждения от уголовно-процессуального является его особый темпоральный характер, так как оно может не только быть реакцией на информацию о правонарушении, но и применяться непосредственно для его пресечения и физического задержания лица, совершившего административное правонарушение или преступление. Примечательно, что уже не административно-деликтное, а собственно административное законодательство в зависимости от тяжести посягательства и угрозы регламентирует меру принудительного воздействия на правонарушителя, определяя основания применения физической силы, специальных средств и оружия. Последнее обстоятельство предъявляет особые требования к подготовке сотрудников, применяющих указанные меры. Причем в подобных случаях применение физического принуждения часто является не только правом, но и обязанностью лиц, представляющих государство.

Если меры административно-правового принуждения достаточно разработаны, фактическое пресечение преступлений и задержание лиц, их совершивших, при осуществлении оперативно-розыскной деятельности (ОРД) требует дальнейшего теоретического осмысления и нормативного регулирования. О необходимости концептуальной разработки частной теории правоприменения в ОРД пишет М. С. Десятов [6, с. 38]. Используемые преступниками приемы конспирации, активное противодействие задержанию и изобличению обусловливают необходимость разработки адекватных правовых мер, обеспечивающих эффективное пресечение явных и латентных посягательств и привлечение виновных к уголовной ответственности. Без ограничения прав преступников, тактически и технически выверенного принуждения их к правомерному поведению государственная защита интересов граждан и общества невозможна.

В контексте вопроса о теоретико-правовых основаниях физического принуждения обращает на себя внимание парадоксальная дискуссионность вопроса о фактическом задержании лица, совершившего преступление. В подобных ситуациях невозможно немедленно возбудить уголовное дело. Как было показано выше, следователь и дознаватель принимают решение о задержании на основании поступившей, добытой ими самостоятельно и облеченной в процессуальные формы информации о ранее имевшем место посягательстве, а не в момент его пресечения. Отдельные специалисты считают недостаточной регламентацию реакции на преступление, выражающейся в задержании лица, его совершившего, в уголовно-процессуальном и административном законодательстве. Они полагают, что сложившаяся ситуация значительно снижает потенциал ОРД как основного правового механизма пресечения подготавливаемых преступлений и изобличения лиц, уже совершивших общественно опасные деяния, но тщательно скрывающих свою причастность к ним, а также обоснованно заподозренных в преступной деятельности. Например, Е. Ю. Дорош предлагает дополнить ч. 1 ст. 15 Федерального закона от 12 августа 1995 г. № 144-ФЗ «Об оперативно-розыскной деятельности» нормой, предоставляющей право «проводить задержание физических лиц в порядке, установленном федеральным законом, при наличии подтвержденных сведений, полученных в ходе оперативно-розыскных мероприятий, о его причастности к совершению преступления и осуществляется с целью составления протокола оперативно-розыскного мероприятия, а также принятия решения о его задержании в порядке, установленном уголовно-процессуальным законодательством» [7, с. 128]. По мнению автора, применение государственного принуждения допустимо лишь на основании оперативной информации, что является достаточно спорным.

Не создает каких-либо дополнительных оснований для фактического задержания лица, совершившего преступление, кроме тех, которые уже предусмотрены другими нормативными актами, и Федеральный закон от 7 февраля 2011 г. № 3-ФЗ «О полиции». Например, п. 1 ч. 2 ст. 14 предоставляет право задерживать лиц, подозреваемых в совершении преступления, в порядке и на срок, которые закреплены в УПК РФ. Но как разъяснил Верховный Суд РФ, задержание лица согласно ст. 92 УПК РФ, совершенное даже уполномоченными субъектами, но при отсутствии вынесенного постановления о возбуждении уголовного дела, является незаконным и, будучи совершенным заведомо, содержит признаки преступления, предусмотренного ч. 1 ст. 301 УК РФ [1].

Физически задерживать лицо, совершившее преступление, и доставлять его «органам власти», ограничивая с учетом обстоятельств задержания его свободу и причиняя физический вред, позволяет уголовный закон (ст. 38 УК РФ). В постановлении Пленума Верховного Суда РФ от 27 сентября 2012 г. № 19 разъяснено, что положения «ст. 38 УК РФ распространяются на сотрудников правоохранительных органов и военнослужащих, которые в связи с исполнением своих служебных обязанностей могут принимать участие в пресечении общественно опасных посягательств или в задержании лица, совершившего преступление (п. 27), наличие вступившего в законную силу обвинительного приговора» и иных процессуальных актов не является обязательным условием при решении вопроса о правомерности причинения задерживаемым вреда (п. 20) [2]. Таким образом, принудительный физический захват преступника сотрудниками правоохранительных органов и его последующее доставление следователю может

[1] *О некоторых* вопросах судебной практики по уголовным делам о преступлениях против правосудия : постановление Пленума Верховного Суда РФ от 28 июня 2022 г. № 20. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

[2] *О применении* судами законодательства о необходимой обороне и причинении вреда при задержании лица, совершившего преступление : постановление Пленума Верховного Суда РФ от 27 сентября 2012 г. № 19. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

осуществляться до возникновения процессуальных отношений.

Уголовно-правовое регулирование задержания лица, совершившего преступление, подтверждает представление о государственном принуждении как о реакции на угрозу повторения общественно опасного посягательства. Мера причиняемого задерживаемому вреда обусловлена обстановкой его физического удержания и обеспечивает достижение таких указанных в законе целей, как доставление лица органам, уполномоченным осуществлять уголовное преследование, и исключение возможности совершения им новых преступлений. Вместе с тем сложно согласиться с С. Ф. Милюковым и А. В. Никуленко в том, что «важнейшую гуманистическую цель» «пресечения новых преступлений» следует достигать путем причинения «существенного вреда (в том числе смерти) задерживаемому даже при совершении особо тяжких преступлений против личности, собственности или общественной безопасности» [8, с. 478]. Думается, задача по недопущению совершения задерживаемым преступлений в будущем решается путем осуществления в отношении него специальной превенции в результате доставления в органы власти и последующего привлечения к уголовной ответственности. Фактически речь идет о роли государства в сфере борьбы с преступностью и часто дискутируемых функциях современной полиции [9].

Изложенное свидетельствует как об актуальности проблемы государственного физического принуждения, так и о ее комплексном межотраслевом характере. Ее решение предполагает не только наличие у сотрудников правоохранительных органов юридических компетенций, но и формирование физических навыков применения принуждения. Продуктивным с точки зрения определения оснований принуждения, его пределов, содержания и меры будет понимание исследуемого правового явления в качестве реакции на устраняемую угрозу, включающую опасность совершенного преступления, возможность его повторения. При этом следует учитывать, что баланс гражданских свобод должен быть соблюден, даже если государство преследует законную цель — обеспечение безопасности при противодействии терроризму [10]. Подобное представление предполагает развитие новых подходов к формированию педагогических условий обучения сотрудников применению ими мер физического принуждения.

Формирование у сотрудников полиции навыков применения физической силы. Создаваемые педагогические условия должны обеспечить формирование у обучающихся умения достигать цели физического воздействия в сложившейся конкретно-юридической обстановке. Непременное условие формирования у сотрудников полиции навыков применения физической силы — развитие и поддержание на должном уровне физических качеств и техники выполнения боевых приемов борьбы. Основным нормативным документом, регламентирующим требования к физической подготовке сотрудника органов внутренних дел, является приказ МВД России от 2 февраля 2024 г. № 44 «Об утверждении Порядка организации подготовки кадров для замещения должностей в органах внутренних дел Российской Федерации». Данный приказ определяет минимальные требования к уровню физической подготовки сотрудника и владению им боевыми приемами борьбы. Однако не всегда сотрудник полиции готов к эффективному применению мер физического принуждения.

Процесс формирования устойчивого навыка требует времени и определенных условий. В современном мире педагогических технологий мы вынуждены наблюдать ускорение процесса обучения, что не всегда формирует устойчивый двигательный навык. Более того, в педагогике активно применяют дистанционные образовательные технологии, которые не позволяют в должной степени обучить двигательным действиям, а тем более на высоком профессиональном уровне применять боевые приемы борьбы при задержании нарушителя.

При проведении оперативно-розыскных мероприятий сотрудники полиции часто сталкиваются с применением мер физического принуждения. Эффективное применение боевых приемов борьбы при задержании лица, совершившего преступление, призвано обеспечить сохранность вещественных доказательств и иных следов преступления (предмета взятки, наркотических средств, оружия и т. д.). Вот почему в образовательном процессе сотрудников полиции следует уделять особое внимание совершенствованию физических качеств и боевых приемов борьбы. Своевременное физическое принуждение обеспечивает безопасность участников оперативно-розыскных мероприятий и следственных действий, а также исключает возможность побега лица, совершившего преступление. В связи с этим процесс формирования новых педагогических условий, ситуаций при обучении сотрудников полиции является, безусловно, актуальным и востребованным. В педагогический процесс на занятиях по физической подготовке по программам высшего образования и программам переподготовки необходимо включать задания, моделирующие нестандартные ситуации физического принуждения.

Изначально обучение сотрудника полиции по дисциплине «Физическая подготовка» осуществляется в рамках программ высшего профессионального образования, программ профессионального обучения профессиональной подготовки лиц по должности служащего «полицейский». По окончании подготовки сотрудники полиции должны быть готовы к самостоятельному несению службы и выполнению своих профессиональных обязанностей. Однако к особенностям обучения в рамках указанных образовательных программ относятся совершенствование отдельных технических элементов на несопротивляющемся партнере, что не позволяет эффективно и уверенно применять боевые приемы борьбы на сопротивляющемся правонарушителе. Ряд слушателей, проходящих первоначальную подготовку, не осваивают в должной степени указанную дисциплину в рамках часов, отведенных на образовательный про-

цесс. Необходимо делать упор на практических занятиях под руководством преподавателя на использовании ситуаций, моделирующих предстоящую деятельность, связанную с физическим принуждением.

Так, авторы отмечают: «Внедрение в дисциплину физической подготовки как часть системы высшего профессионального образования и профессионального обучения (профессиональной подготовки), помимо поэлементного изучения боевых приемов борьбы, разделов спортивного рукопашного боя и борьбы положительно изменит учебный процесс физической подготовки» [11, с. 67–71]. Такой подход обеспечит реальное погружение обучающегося в экстремальную обстановку и нацелит его на поиск и выбор наиболее приемлемых способов решения двигательных и тактических задач поединка или схватки в зависимости от личных физических качеств силы, ловкости и выносливости.

На взгляд Е. И. Трояна и Д. В. Морозова, для обучения сотрудников полиции применению приемов в ситуациях будущей профессиональной деятельности необходима интеграция навыков и умений физической, тактической и юридической подготовки. Авторы выделяют несколько факторов, значительно повышающих эффективность обучения применению физической силы: организацию и проведение междисциплинарных учебных занятий; использование в подготовке сотрудников полиции ситуационного метода обучения; моделирование ситуаций на основе реальных случаев применения сотрудниками полиции приемов самозащиты и задержания правонарушителей; формирование навыков тактических действий, позволяющих сотрудникам полиции опережать атакующие действия преступника [12, с. 67–71]. Ученые показали эффективность использования ситуационного метода при обучении сотрудников полиции тактике применения физической силы.

Е. И. Троян, Н. Н. Силкин утверждают, что демонстрация боевых приемов борьбы сильно абстрагирована от ситуаций практической деятельности сотрудников полиции, которые должны не только уметь демонстрировать технику выполнения приема на несопротивляющемся ассистенте, но и применять приемы самозащиты и задержания правонарушителей в различных ситуациях оперативно-служебной деятельности [13, с. 207–214].

О необходимости использования в учебном процессе разноуровневых заданий, моделирующих условия служебно-оперативной деятельности, отмечается в исследовании А. В. Бакина с соавторами [14, с. 415–422]. По мнению авторов, содержание проверочных заданий по оценке уровня владения боевыми приемами борьбы оторвано от практики и не отвечает критерию адекватности, а также современным требованиям к умению сотрудником полиции применять профессионально-прикладные навыки по физическому принуждению. Исследование показало, что существующая система контроля за уровнем владения навыками боевых приемов борьбы ориентирует курсантов и слушателей лишь на демонстрацию техники на несопротивляющемся партнере, что отодвигает процесс формирования профессионально-прикладных навыков и снижает мотивацию к совершенствованию боевого раздела.

Нельзя забывать еще об одной важной составляющей успешного применения физической силы — это психологическая готовность сотрудника полиции к физическому принуждению. В спорте высших достижений проведено множество исследований и доказано, что в важных поединках на первую роль выходит психологическая подготовка. В деятельности сотрудника полиции также очень важно, вступая в противоборство с преступником, быть психически готовым к возможному поединку; демонстрировать уверенность в своих действиях с момента обращения к гражданину; быть готовым в сложившихся обстоятельствах, соблюдая требования законодательства, действовать без промедления. Формирование психологической готовности к применению физической силы на учебных занятиях будет способствовать успешному выполнению необходимых технических действий при силовом задержании.

На занятиях по физической подготовке необходимо уделять время на формирование условий обучения в нестандартных ситуациях. В структуру учебных занятий должны входить практические задачи по задержанию сопротивляющегося партнера в условиях, приближенных к реальным. В такие задания надо включать моделирование условий внешней среды (виды покрытий: асфальт, бетон, песок, грунт, снег; погодные условия: холод, тепло, осадки), наличие одежды (как на сотруднике полиции, так и на правонарушителе), психологическое воздействие со стороны прохожих, граждан, сообщников, зрительные и шумовые эффекты и т. д. Моделирование таких ситуаций будет носить положительный практический эффект, сотрудник полиции будет уверенно, на профессиональном уровне препятствовать противоправным действиям преступника и успешно проводить задержание.

Выводы

Формирование навыков применения сотрудниками органов внутренних дел мер физического принуждения в различных ситуациях является междисциплинарной педагогической задачей. Обучающиеся должны знать правовые основания применения физической силы к правонарушителям, уметь определять возможную интенсивность действий, направленных на пресечение противоправных действий, меру допустимого причинения вреда. Но одних знаний недостаточно. Комплексный подход предполагает умение из арсенала технических действий выбрать и, что немаловажно, применить именно такие, которые обеспечат достижение цели физического воздействия. Наиболее эффективным формирование таких знаний и умений будет в рамках специальной дисциплины «Практикум по правовым основаниям и техническим приемам применения мер физического принуждения». Занятия по данной дисциплине должны проводить совместно преподаватели кафедр физической подготовки и административного или уголовного права.

Для формирования у сотрудника полиции устойчивого навыка применения физического принуждения

необходимо процесс обучения выстраивать следующим образом:

— после освоения боевых приемов борьбы на несопротивляющемся партнере следует вводить в учебный процесс задания, усложняющие условия выполнения;

— практические задания должны включать как наиболее часто встречающиеся ситуации в практической деятельности сотрудников полиции при задержании правонарушителя, так и нестандартные ситуации;

— для успешного освоения дисциплин практической направленности в рамках отведенных академических часов важно на стадии комплектования подбирать кандидатов на службу в органы внутренних дел с соответствующими физическими данными.

Область применения и перспективы. Результаты исследования создают предпосылки для разработки методики проведения комплексных занятий с привлечением преподавателей дисциплин юридического цикла. В рамках таких занятий необходимо моделировать нестандартные ситуационные задания, максимально приближенные к реальным условиям физического принуждения во время несения службы.

Список источников / References

1. *Соловьев В. С.* Оправдание добра / отв. ред. О. А. Платонов. М., 2012. 656 с.

2. Boateng F. D. Behavior in Crime Reporting: Does it Matter for the Police? *Journal of Interpersonal Violence.* 2018. № 33(18). Pp. 2891–2916.

3. Skogan V. J. Concerns about crime and trust in the police: confidence or accountability? *Police quarterly.* 2009. № 12(3). Pp. 301–318.

4. *Булатов Б. Б.* Государственное принуждение в уголовном судопроизводстве : монография. Омск, 2003. 320 с.

5. *Бекетов О. И.* Административно-правовое принуждение в деятельности полиции // Актуальные проблемы полицейского права : мат-лы междунар. науч.-практ. конф. Омск, 2022. С. 79–83.

6. *Десятов М. С.* Тектонические сдвиги в представлениях о сущности правоприменения // Научный вестник Омской академии МВД России. 2023. Т. 29, № 1(88). С. 36–39.

7. *Дорош Е. Ю.* Задержание и досмотр лиц при проведении оперативно-розыскных мероприятий // Право и государство: теория и практика. 2022. № 5. С. 125–128.

8. *Милюков С. Ф., Никуленко А. В.* Причинение вреда при задержании лица, совершившего общественно опасное деяние. СПб., 2020. 768 с.

9. Van Stockcom B. and Terpstra J. Plural Police, the Public Good, and the Constitutional State: An International Comparison of Austria and Canada — Ontario. *Police and Society.* 2018. № 28(4). Pp. 415–430.

10. Middleton B. Rebalancing, Reviewing or Rebranding the Treatment of Terrorist Suspects: The Counter-Terrorism Review 2011. *Journal of Criminal Law.* 2011. Vol. 75, Iss. 3. Pp. 225–248.

11. *Баранов А. М., Чичин С. В., Огородников М. А., Блудова И. Н.* Внедрение борцовских и рукопашных поединков в систему физической подготовки сотрудников ОВД, обучающихся по программам профессионального обучения (профессиональной подготовки) // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2018. № 2(73). С. 67–71.

12. *Троян Е. И., Морозов Д. В.* Обучение сотрудников полиции тактике применения физической силы на основе использования ситуационного метода // Полицейская деятельность. 2021. № 5. С. 9–16.

13. *Троян Е. И., Силкин Н. Н.* Обучение сотрудников патрульно-постовой службы полиции применению физической силы на основе использования ситуационного метода // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2020. № 4(88). С. 207–214.

14. *Бакин А. В., Чигоряев Е. А., Силкин Н. Н., Литвин Д. В.* Технология разработки разноуровневых учебных заданий по оцениванию навыков применения боевых приемов борьбы // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2020. Т. 25, № 4(83). С. 415–422. https://doi.org/10. 24411/1999-6241-2020-14008.

Поступила 12.04.2024; одобрена после рецензирования 26.05.2024; принята к публикации 28.12.2024.

Все авторы внесли эквивалентный вклад в подготовку публикации.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.



В помощь начинающему исследователю и молодому ученому

To assist a young researcher and scientist

Научно-практическая статья
УДК 378.147; 519.234 © Подлиняев О. Л., Афанасьева Ж. С., Афанасьев А. Д., 2025
doi: 10. 24412/1999-6241-2025-1100-90-96
5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)
5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования

Методы математической статистики и инструменты искусственного интеллекта для анализа данных психолого-педагогических исследований

Олег Леонидович Подлиняев, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики Педагогического института [1]; podlinyaev@inbox.ru; https://orcid.org/0000-0002-6633-3997
Жанна Сергеевна Афанасьева, кандидат педагогических наук, старший преподаватель Института информационных технологий и анализа данных [2]; afanasevajs@ex.istu.edu; https://orcid.org/0000-0003-0228-4644
Александр Диомидович Афанасьев, доктор физико-математических наук, профессор, профессор Института информационных технологий и анализа данных [2]; aad@istu.edu; https://orcid.org/0000-0001-8745-1725

[1] *Иркутский государственный университет, 664003, Иркутск, ул. Карла Маркса, 1, Россия*
[2] *Иркутский национальный исследовательский технический университет, 664074, Иркутск, ул. Лермонтова, 83, Россия*

Реферат. Введение. Использование методов математической статистики в психолого-педагогических исследованиях призвано обеспечить анализ и достоверную интерпретацию данных, полученных в результате проведения эксперимента. Математическая статистика предоставляет инструменты для проверки научных гипотез, позволяет объективно доказать их или опровергнуть, а значит, повысить качество интерпретации результатов исследования. Использование технологий искусственного интеллекта становится актуальным и перспективным в работе исследователей. **Материалы, результаты и обсуждение.** Используются данные оценки уровня сформированности когнитивного компонента исследовательской компетентности обучающихся. Обсуждаются подходы к представлению экспериментальных данных, их анализ с помощью методов математической статистики и границы их применимости. Рассматриваются возможности ChatGPT для дополнения методов математической статистики в психолого-педагогических исследованиях и для дополнительного анализа полученных результатов. Приведено описание применения критерия согласия Пирсона. Показано использование критерия Фишера для проверки гипотез об однородности групп — участников педагогического эксперимента и достоверности различий полученных результатов исследования в соответствующих группах. **Выводы.** Применение непараметрических критериев для количественного анализа данных педагогического эксперимента является его неотъемлемой частью для проверки гипотез, выдвигаемых исследователем; оценки начальных условий для проведения эксперимента и эффективности его психолого-педагогического воздействия. Описанные алгоритмы применения методов математической статистики могут использоваться исследователями без специальной подготовки. Использование инструментов, таких как ChatGPT, значительно повышает эффективность планирования эксперимента и анализа данных, позволяя исследователям сосредоточиться на более значимых аспектах своей работы.

Ключевые слова: методы математической статистики, анализ данных, психолого-педагогические исследования, критерий Пирсона, критерий Фишера, ChatGPT, инструменты искусственного интеллекта

Для цитирования: *Подлиняев О. Л., Афанасьева Ж. С., Афанасьев А. Д.* Методы математической статистики и инструменты искусственного интеллекта для анализа данных психолого-педагогических исследований // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2025. Т. 30, № 1(100). С. 90–96. https://doi.org/10. 24412/1999-6241-2025-1100-90-96

Scientific and Practical Article
UDC 378.147; 519.234© Podlinyaev O. L., Afanasieva Zh. S., Afanasiev A. D., 2025
doi: 10. 24412/1999-6241-2025-1100-90-96
5.8.7. Methodology and Technology of Professional Education (pedagogical sciences)
5.8.1. General Pedagogy, History of Pedagogy and Education

Methods of Mathematical Statistics and Artificial Intelligence Tools for Analyzing Data obtained by Psychological and Pedagogical Studies

Oleg L. Podlinyaev, Doctor of Science (in Pedagogy), Professor, Professor at the chair of Pedagogy of Pedagogical Institute [1]; podlinyaev@inbox.ru; https://orcid.org/0000-0002-6633-3997
Zhanna S. Afanasieva, Candidate of Science (in Pedagogy), senior lecturer at the Institute of Information Technologies and Data Analysis [2]; afanasevajs@ex.istu.edu; https://orcid.org/0000-0003-0228-4644
Alexandr D. Afanasiev [2], Doctor of Physics and Mathematical Sciences, Professor, Professor at the Institute of Information Technologies and Data Analysis; aad@istu.edu; https://orcid.org/0000-0001-8745-1725

[1] *Irkutsk State University, 1 Karl Marx st., Irkutsk, 664003, Russia*
[2] *Irkutsk National Research Technical University, 83 Lermontov st., Irkutsk, 664074, Russia*

Abstract. Introduction. The use of mathematical statistics methods in psychological and pedagogical studies is designed to ensure the analysis and reliable interpretation of data obtained as a result of the experiment. It provides tools for testing scientific hypotheses, ensures their objective proving or disproving, and thus improving the quality of interpretation of research results. The use of artificial intelligence technologies becomes relevant and prospective in researchers' work. **Materials, Results and Discussion.** The data of estimating the level of formation of the cognitive component of students' research competence are used. The approaches to the presentation of experimental data, their analysis with the help of mathematical statistics methods and the limits of their applicability are discussed. The possibilities of ChatGPT for supplementing the methods of mathematical statistics in psychological and pedagogical studies and for additional analysis of the obtained results are under consideration. The application of the chi-squared test (Pearson's criterion) is described. The use of Fisher's criterion for testing hypotheses about homogeneity of groups — participants of the pedagogical experiment, and validity of differences of the obtained research results in the corresponding groups are shown. **Conclusions.** The use of nonparametric criteria for quantitative analysis of the data of a pedagogical experiment is its integral part for testing the hypotheses put forward by the researcher; assessing the initial conditions for the experiment and the effectiveness of its psychological and pedagogical impact. The described algorithms for applying mathematical statistics methods can be used by researchers without special training. The use of tools, such as ChatGPT, significantly increases the efficiency of experiment planning and data analysis, allowing researchers to focus on more meaningful aspects of their work.

Keywords: mathematical statistics methods, data analysis, psychological and pedagogical studies, Pearson's criterion, Fisher's criterion, ChatGPT, Artificial Intelligence tools

Citation: Podlinyaev O. L., Afanasieva Zh. S., Afanasiev A. D. Methods of Mathematical Statistics and Artificial Intelligence Tools for Analyzing Data obtained by Psychological and Pedagogical Studies. *Psychopedagogy in Law Enforcement.* 2025. Vol. 30. No. 1(100). Pp. 90–96 (In Russ.). https://doi.org/10. 24412/1999-6241-2025-1100-90-96

Основные положения

1. Применение непараметрических критериев для количественного анализа данных педагогического эксперимента позволяет проверить гипотезы, выдвигаемые исследователем, оценить эффективность психолого-педагогического воздействия и принять обоснованное решение по оптимизации исследуемого процесса и внедрению педагогических технологий.

2. К простым непараметрическим критериям относятся многофункциональный статистический критерий Фишера (угловое преобразование Фишера), который позволяет быстро обработать практически любые данные, а также критерий хи-квадрат, или критерий согласия Пирсона. Преимуществом критерия Пирсона является то, что он позволяет выполнить сопоставление распределения признаков, представленных в любой шкале.

3. В условиях быстрого развития технологий искусственного интеллекта их использование становится перспективным инструментом для повышения эффективности работы исследователей. Основные направления применения искусственного интеллекта исследователем включают поиск и анализ данных, автоматизацию процесса диагностики, моделирование сценариев, визуализацию данных и др.

Введение

Актуальность, значимость и сущность проблемы. Анализ данных с применением методов математической статистики является неотъемлемой частью оценки достоверности результатов, полученных исследователем. Рассмотрим возможности ChatGPT, позволяющие дополнить методы математической статистики для анализа данных психолого-педагогических исследований.

В современных условиях интенсивного развития технологий искусственного интеллекта (далее —ИИ) стоит рассматривать их как инструменты, повышающие эффективность работы исследователя.

Использование технологий ИИ в работе исследователя облегчает поиск данных, генерацию и анализ текста, идей для исследования, создание опросников и анкет, разработку учебных материалов, интерпретацию статистических данных, анализ больших данных, выделение закономерностей в результатах опросов, тестов [1], автоматизацию процесса диагностики и оценки результатов, моделирование различных сценариев психолого-педагогического эксперимента;

визуализацию данных, обучение и использование ChatGPT как нейропреподавателя, нейрометодолога, нейроконсультанта в режиме non-stop на основе базы знаний, на которой обучена нейросетевая модель, и др.

В данной статье показано применение критериев Фишера и Пирсона для оценки сформированности когнитивного компонента исследовательской компетентности обучающихся, распределенных по уровням: базовый, средний (учебно-исследовательский) и высокий (творческий) [2].

Материалы, результаты и обсуждение

Исследователю необходимо заранее определиться с методами математической статистики для оценки планируемых результатов. Применение статистических методов в интерпретации психолого-педагогических исследований, как правило, затруднено формализацией полученных результатов. К числу ключевых проблем в формализации данных относятся многогранность психолого-педагогических явлений, сложных для их количественной оценки, таких как личностные качества, мотивация и др.; субъективность данных, полученных в результате исследования в ходе опроса или анкетирования; динамика исследуемых процессов, требующая учитывать временные изменения и контекст проведения психолого-педагогического эксперимента [3–5]. Таким образом, формализация данных исследования создает основу для выбора статистических критериев и последующей успешной интерпретации результатов исследования.

Практикум и алгоритм применения методов математической статистики и технологий искусственного интеллекта. Для анализа данных эмпирических исследований используют параметрические и непараметрические критерии. Выбор критериев в основном зависит от типа данных, размера выборки, от количества ожидаемых наблюдений по каждому диагностируемому параметру и целей исследования. Самым распространенным параметрическим критерием является t-критерий, который применяется исключительно для выборок, имеющих нормальное распределение. Непараметрические критерии не выдвигают такого строгого требования к распределению данных [6–7]. Для проверки достоверности психологического или педагогического эксперимента наиболее распространенными непараметрическими параметрами являются статистический критерий Фишера и критерий хи-квадрат, или критерий Пирсона. Указанные непараметрические критерии применяются , например, для проверки гипотез относительно однородности экспериментальной и контрольной групп на этапе констатирующего эксперимента (исходная диагностика) и достоверности различий полученных результатов в этих же группах после проведения формирующего эксперимента (итоговая диагностика).

В качестве примера выбрана оценка уровня сформированности когнитивного компонента исследовательской компетентности обучающихся.

В таблице 1 представлены результаты оценки уровня когнитивного компонента (КК) в экспериментальной (ЭГ) и контрольной (КГ) группах согласно количеству респондентов, имеющих соответствующий уровень.

Таблица 1. **Уровни когнитивного компонента респондентов экспериментальной и контрольной групп**
(Table 1. **Levels of the cognitive component of respondents in the experimental group and control group**)

Группа	Диагностика	Уровень сформированности КК, количество респондентов			Всего, количество респондентов
		Базовый	Средний	Высокий	
ЭГ	Исходная	24	7	4	35
	Итоговая	0	11	24	35
КГ	Исходная	32	7	0	39
	Итоговая	2	26	11	39

В первую очередь необходимо выяснить границы применимости критериев Фишера и Пирсона для анализа полученных данных.

К основным ограничениям применения критерия Пирсона [7, с. 117] относятся следующие:

— объем выборки должен быть не менее 30 респондентов;

— минимальное число наблюдений для каждого значения признака должно быть не менее 5;

— необходимо вносить так называемую «поправку на непрерывность», или поправку Йетса, при сопоставлении признаков, которые принимают только два значения.

Используем альтернативную возможность для выяснения перспективы применения того или другого критерия через взаимодействие с чат-ботом, размещенным на платформе Perplexity AI (AI — аббревиатура ИИ)*.

Perplexity AI (далее — Perplexity) была основана в 2022 г., обучена на данных до 2021 г., представляет собой поисковую систему и чат-бот на базе искусственного интеллекта. Платформа поддерживается мощными языковыми моделями, такими как GPT–4 и Claude–3, позволяющими не только предоставить ответ на запрос пользователя, но и выполнить анализ соответствующей информации. При этом следует отметить, что Perplexity реализует поиск в интернете в реальном времени и предоставляет актуальные ссылки текущего периода. Существенным преимуществом этой платформы является также сопровождение большинства ответов чат-бота актуальными ссылками на используемые источники информации при формировании ответов. Взаимодействие чат-бота с пользователем в интерактивном режиме происходит на основе запросов, или так называемых промтов (от англ. promt). Промт является важным инструментом для эффективного взаимодействия с нейросетями, чем конкретнее сформулирован промт, тем более релевантным будет ответ.

Сформулируем промт для нашей задачи.

«Всего респондентов в экспериментальной группе — 35, в контрольной группе — 39. В исходной диагностике 24 респондента экспериментальной группы имеют базовый уровень, 7 респондентов — средний уровень и 4 респондента — высокий уровень; в контрольной группе: 32 респондента имеют базовый уровень и 7 — повышенный, 0 респондентов — высокий уровень. Могу ли я применить критерий Пирсона (хи-квадрат)?»

* *Perplexity* : официальный сайт. URL: http://www.perplexity.ai/ (дата обращения: 15.10.2023).

Далее чат-бот выдает ответ, содержащий условия применения критерия Пирсона, которые в полной мере соответствуют ранее указанным условиям. Приведем здесь ответ чат-бота.

Условия применения критерия Пирсона (ответ чат-бота):

«1. **Тип данных:** Критерий Пирсона используется для анализа категориальных данных, которые можно разделить на различные группы. В вашем случае данные о респондентах с базовым, средним и высоким уровнями являются категориальными.

2. **Ожидаемые частоты:** Для применения критерия хи-квадрат желательно, чтобы ожидаемые частоты в каждой ячейке таблицы были не менее 5. Если это условие не выполняется, рекомендуется использовать критерий Фишера.

3. **Размер выборки:** Критерий Пирсона лучше всего работает при достаточно большом размере выборки. В вашем случае 35 респондентов в экспериментальной группе и 39 в контрольной группе, что является приемлемым размером выборки».

Обратим внимание на пункт 2 в условиях применения. Как видно из таблицы 1, на этапе исходной диагностики респонденты с высоким уровнем в контрольной группе отсутствовали. Данный факт относится ко второму из вышеперечисленных ограничений.

Сформулируем данный запрос чат-боту: «в моем случае доля респондентов контрольной группы для высокого уровня равна 0. Как быть с тем условием, что для применения критерия хи-квадрат желательно, чтобы ожидаемые частоты в каждой ячейке таблицы были не менее 5?»

Далее приведем только часть ответа чат-бота: «если в вашей таблице сопряженности для контрольной группы ожидаемая частота для высокого уровня равна 0, это создает проблему для применения критерия Пирсона (хи-квадрат). Давайте разберем, что это означает и как поступить в такой ситуации». Чат-бот описывает, к чему может привести проблема с нулевыми значениями, а также альтернативные подходы.

Итоговое заключение, данное чат-ботом: «таким образом, если у вас есть ячейка с ожидаемой частотой 0, применение критерия Пирсона (хи-квадрат) будет неуместным. Рекомендуется использовать критерий Фишера или рассмотреть возможность объединения категорий для обеспечения корректности анализа».

В контексте данных исследования, приводимых в настоящей статье, возможно объединить их в группы, чтобы исключить нулевые значения, в таком случае применение критерия Пирсона будет допустимым.

Проверим границы применимости критерия Фишера для анализа данных исследования. Критерий Фишера (φ*) применяется при сопоставлении выборок экспериментальной и контрольной групп, представленных в виде альтернативной шкалы «есть эффект» — «нет эффекта». В этом случае две выборки сравниваются по частоте встречаемости эффекта, который интересует исследователя. К основным ограничениям критерия Фишера относится соблюдение пропорций в сопоставляемых выборках — при численности от 5 респондентов в каждой выборке возможны любые сопоставления, однако если в одной из выборок меньше 5 респондентов, то для выявления достоверных различий рекомендуются следующие пропорции: 2:≥30; 3:≥7; 4:≥5 [7, с. 160].

Результаты исследования поддаются распределению на группы «есть эффект», «нет эффекта». Однако отметим, что предположить возможное разделение респондентов на группы стоит еще до начала проведения педагогического или психологического эксперимента. Исследователю необходимо подобрать такие диагностические методики, с помощью которых можно собрать данные исследования, позволяющие увидеть или не увидеть предполагаемый эффект от проведения соответствующего эксперимента. В этом случае будет уместным применение критерия Фишера.

Резюмируя приведенный опыт использования инструментов ИИ, мы приходим к заключению, что они являются хорошим дополнением для исследователя, позволяющим значительно упростить и ускорить процесс работы над исследованием, в частности в понимании методов математической статистики в контексте проводимого исследования. Очевидно, чат-бот не должен полностью заменить чтение специальной литературы и изучение основ математической статистики, но может помочь исследователям без специальной подготовки лучше разобраться в выборе применяемых методов и последующей интерпретации полученных результатов.

Отметим, что результаты применения критериев Фишера и Пирсона в контексте рассматриваемого исследования подробно изложены нами в статье «Использование непараметрических критериев Пирсона и Фишера для анализа данных педагогических исследований» [2].

Рассмотрим основные подходы к применению критерия Фишера как наиболее простого метода математической статистики и использование чат-бота для дополнительной интерпретации полученных результатов.

Практика применения критерия Фишера φ* для проверки гипотез. Покажем применение критерия Фишера φ* для проверки гипотез:

— нулевая гипотеза (H_0) — гипотеза об отсутствии различий между распределениями признака в ЭГ и КГ. В контексте нашего исследования это значит, что доля лиц с базовым и повышенным уровнями сформированности когнитивного компонента исследовательской компетентности в ЭГ по итогам констатирующего эксперимента не больше, чем в КГ;

— альтернативная гипотеза (H_1) — доля лиц с базовым и повышенным уровнями сформированности когнитивного компонента исследовательской компетентности в ЭГ по итогам констатирующего эксперимента больше, чем в КГ.

В рассматриваемом примере объединим респондентов в группу по признаку «есть эффект» тех, у которых значения уровня когнитивного компонента соответствуют среднему и высокому, а признак «нет эффекта» будет соответствовать группе респондентов, имеющих базовый уровень. Распре-

деление эмпирических частот по двум значениям признака «есть эффект» — «нет эффекта» представлено в таблице 2.

Таблица 2. **Оценка однородности групп на основе критерия Фишера для когнитивного компонента исследовательской компетентности обучающихся (исходная диагностика)**
(Table 2. **Assessment of group homogeneity based on Fisher's test for the cognitive component of students' research competence (initial diagnostics)**)

Группа	«Есть эффект»		«Нет эффекта»		Количество респондентов	Критерий Фишера
	Количество респондентов	Доля, %	Количество респондентов	Доля, %		
Когнитивный компонент						
ЭГ	11	31	24	69	35	1,314
КГ	7	18	32	82	39	
Сумма	18		56		74	

Для применения критерия Фишера необходимо сравнить долю респондентов в выборке экспериментальной группы, которые имеют признак «есть эффект», с долей респондентов в контрольной группе, имеющих тот же эффект. Затем необходимо воспользоваться таблицами критических значений угла φ [7, таблица XII, с. 330] для соответствующей процентной доли. Так, согласно указанным таблицам величина угла φ для уровня когнитивного компонента по значению признака «есть эффект» для доли 31% в экспериментальной группе составила $\varphi_1(31\%)=1{,}182$, а для доли 18% в контрольной группе — $\varphi_2(18\%)=0{,}876$ (табл. 3).

Таблица 3. **Таблица критических значений величины угла φ для процентных долей: 18 и 31%(исходная диагностика)**
(Table 3. **Critical value table of angle φ for fractions 18 and 31% (initial diagnostics)**)

Доля, %	Доля, %, последний десятичный знак									
	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	Значения угла φ									
18	0,876	0,879	0,881	0,884	0,887	0,889	0,892	0,894	0,897	0,900
31	1,182	1,183	1,185	1,187	1,190	1,192	1,194	1,196	1,198	1,200

Значения вышеприведенных табличных критических значений используют для вычисления эмпирического значения φ* критерия Фишера по формуле [7, с. 162]:

$$\varphi^* = (\varphi_1 - \varphi_2) \cdot \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}}, (1)$$

где:

φ_1 — угол, соответствующий большей процентной доле респондентов;

φ_2 — угол, соответствующий меньшей процентной доле респондентов;

n_1 — общее количество респондентов в выборке 1;

n_2 — общее количество респондентов в выборке 2.

Вычисленное по формуле (1) эмпирическое значение критерия Фишера составило $\varphi^*_{эмп}=1{,}314$.

Критические значения φ*, принятые в психологии как соответствующие уровням статистической значимости, имеют следующие значения [7, с. 162]:

$$\varphi^*_{кр} = \begin{cases} 1{,}64\ (p \le 0{,}05) \\ 2{,}31\ (p \le 0{,}01) \end{cases}. (2)$$

Далее требуется провести сравнение вычисленного эмпирического значения критерия Фишера $\varphi^*_{эмп}=1{,}314$ с принятым критическим значением, равным $\varphi^*_{кр}=1{,}64$. Сравнение этих величин показывает, что вычисленное значение критерия Фишера меньше критического. Данный результат сравнения говорит о том, что вычисленное значение не находится в зоне значимости, что позволяет принять гипотезу H_0 и считать экспериментальную и контрольную группы однородными по итогам констатирующего этапа экспериментальной работы по результатам оценки когнитивного компонента.

Далее применим инструменты ИИ для дополнительного анализа полученного результата. Сформулируем промт для чат-бота: *«Я использую критерий Фишера для сравнения однородности групп — экспериментальной и контрольной. Мои гипотезы: {здесь изложены гипотезы, указанные в тексте выше}. Получено следующее значение для эмпирического значения критерия Фишера=1,314; критическое значение Фишера=1,64. Какой вывод следует сделать о принятии гипотез и почему?»*

В итоге ответ чат-бота по заданному промту содержит не только заключение о принятии гипотезы, но и шаги для анализа, приведем итоговое заключение: *«На основе вашего эмпирического значения критерия Фишера (F=1,314) и критического значения ($F_{крит.}$=1,64) вы можете сделать следующие выводы:*

Сравнение эмпирического и критического значений

1. **Эмпирическое значение F**: 1,314
2. **Критическое значение F**: 1,64 (при уровне значимости α=0,05)

Принятие решения

Поскольку $F_{эмп.}<F_{крит.}$ (1,314<1,64), вы не отвергаете нулевую гипотезу (H_0).

Итог

Нулевая гипотеза (H_0): „Доля лиц с базовым и повышенным уровнями сформированности когнитивного компонента в экспериментальной группе по итогам констатирующего эксперимента не больше, чем в контрольной группе".

Альтернативная гипотеза (H_1): „Доля лиц с базовым и повышенным уровнями сформированности когнитивного компонента в экспериментальной группе по итогам констатирующего эксперимента больше, чем в контрольной группе".

Так как ваше эмпирическое значение не превышает критическое, это означает, что нет статистически значимых различий между долями лиц с базовым и повышенным уровнями в экспериментальной и контрольной группах. Следовательно, на основании ваших данных вы не можете подтвердить альтернативную гипотезу о том, что доля лиц в экспериментальной группе выше, чем в контрольной.

В результате анализа можете *заключить*, что данные не предоставляют достаточных оснований для утверждения о том, что экспериментальная группа имеет более высокие

доли лиц с базовым и повышенным уровнями по сравнению с контрольной группой».

Таким образом, заключение чат-бота полностью подтверждает наши выводы и делает их более развернутыми. При необходимости чат-боту можно задать дополнительные уточняющие вопросы. Стоит отметить, что наличие нейроассистента в виде чат-бота помогает исследователю сделать обоснованные выводы, лучше понять используемые концепции, улучшить свои навыки анализа, в том числе развивать свое критическое мышление.

Далее покажем применение критерия Фишера для проверки значимости различий уровня сформированности исследовательской компетентности по когнитивному компоненту. По итогам формирующего эксперимента формулируются следующие гипотезы:

H_0 — доля лиц с высоким уровнем сформированности когнитивного компонента исследовательской компетентности в экспериментальной группе по итогам формирующего эксперимента не больше, чем в контрольной группе;

H_1 — доля лиц с высоким уровнем сформированности когнитивного компонента исследовательской компетентности в экспериментальной группе по итогам формирующего эксперимента больше, чем в контрольной группе.

Для расчета критерия Фишера при сопоставлении двух групп респондентов по данным итоговой диагностики строится аналогичная таблица эмпирических частот по двум значениям признака «есть эффект» — «нет эффекта» для уровня когнитивного компонента исследовательской компетентности (табл. 4).

Таблица 4. **Таблица для расчета критерия Фишера по уровню сформированности когнитивного компонента (итоговая диагностика)**

(Table 4. **Table for calculating the Fisher's test based on the level of development of the cognitive component (final diagnostics)**)

Группа	«Есть эффект»		«Нет эффекта»		Количество респондентов
	Количество респондентов	Доля, %	Количество респондентов	Доля, %	
ЭГ	20	57	15	43	35
КГ	11	28	28	72	39
Сумма	31		43		74

Величины угла φ находят в соответствующих таблицах критических значений [7, таблица XII, с. 330], исходя из процентных долей групп «есть эффект». Величины угла φ согласно таблице критических значений для доли респондентов «есть эффект» по результатам итоговой диагностики, указанных в таблице 4, имеют следующие значения:

$\varphi_1(57\%)=1{,}711$ [7, с. 331],

$\varphi_2(28\%)=1{,}115$ [7, с. 330].

Эмпирическое значение φ* также вычисляется по формуле (1), указанной выше.

В данном случае:

$$\varphi^*_{\text{эмп}} = (1{,}711 - 1{,}115) \cdot \sqrt{\frac{35 \cdot 39}{35 + 39}} = 2{,}560\,.$$

Используем те же критические значения φ*, соответствующие принятым в психологии уровням статистической значимости, представленные выше в выражении (2). На основании проведенного сравнения эмпирического и критических значений критерия Фишера видно, что эмпирическое значение в этом случае находится в зоне значимости $\varphi^*_{\text{эмп}} \geq 2{,}31$ и соответствует уровню статистической значимости $p \leq 0{,}01$. На основании этого сравнения нулевая гипотеза H_0 отклоняется и принимается альтернативная гипотеза H_1, согласно которой доля лиц с высоким уровнем сформированности когнитивного компонента исследовательской компетентности в экспериментальной группе по итогам формирующего эксперимента больше, чем в контрольной группе.

Отметим дополнительную возможность представить визуализацию вычисленного эмпирического значения критерия Фишера на так называемой «оси значимости» (рис.). «Ось значимости» имеет три «зоны», разделенные критическими значениями критерия, соответствующие принятым в психологии уровням статистической значимости: «зону незначимости», «зону неопределенности» и «зону значимости». Принятие гипотезы или ее отклонение зависит от расположения точки эмпирического значения критерия на «оси значимости» [4, с. 145]. Эмпирическое значение критерия Фишера для проверки достоверности различий между группами находится в «зоне значимости», что позволяет отклонить нулевую гипотезу H_0 и принять альтернативную гипотезу H_1.

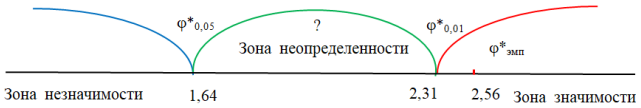


Рис. «Ось значимости» для критерия Фишера (когнитивный компонент, итоговая диагностика)

(*Fig.* «Axis of significance» for Fisher's test (cognitive component, final diagnostics))

Далее аналогично можно применить инструменты ИИ для дополнительного анализа полученного результата.

Выводы

Непараметрические критерии Фишера и Пирсона являются самыми распространенными методами математической статистики для анализа психолого-педагогических данных, позволяющих достоверно доказать или опровергнуть статистически значимые различия, способствуя принятию обоснованных решений. Выбор между критериями зависит, в первую очередь, от конкретных целей исследования, а также определяется типом данных и размером выборки. Важно заранее понять, какие методы математической статистики будут применены для анализа данных исследования, чтобы на этапе планирования эксперимента была возможность спланировать их дальнейший анализ с помощью статистических методов.

В условиях интенсивного развития технологий ИИ инструменты на их основе могут существенно повысить эффективность планирования эксперимента и последующий анализ экспериментальных данных. В частности, грамотное использование возможностей ChatGPT позволит упростить и ускорить работу над исследованием, позволяя исследователю сконцентрироваться на более важных аспектах своей деятельности.

Область применения и перспективы. Оказание помощи педагогам и психологам, молодым исследователям в использовании методов математической статистики и технологий искусственного интеллекта при обработке эмпирических данных, полученных в результате исследований в различных группах респондентов, и их интерпретации. Инструменты искусственного интеллекта могут быть применены аспирантами и соискателями для количественного и качественного анализа результативности выполненных диссертационных работ по психолого-педагогическим наукам. Основные алгоритмы применения методов математической статистики и технологий искусственного интеллекта могут в дальнейшем использоваться исследователями без специальной подготовки.

Список источников / References

1. *Осипенко Л. Е., Козицына Ю. В., Коротков А. В.* Исследовательское и машинное обучение: от сопоставления к конвергенции // Психолого-педагогические исследования. 2022. Т. 14, № 4. С. 127–146. https://doi.org/10.17759/psyedu.2022140408.

2. *Афанасьева Ж. С.* Использование непараметрических критериев Пирсона и Фишера для анализа данных педагогических исследований // Вестник педагогических наук. 2023. № 8. С. 207–216.

3. *Христидис Т. В., Новашина М. С.* Методы математической статистики в педагогических исследованиях: теория и практика применения // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2023. № 2(112). С. 111–122.

4. *Безусова Т. А.* Использование методов математической статистики в педагогическом исследовании // Гуманизация образования. 2018. № 6. С. 143–149.

5. Dwivedi R. Pandey N. Analysis of Evaluation Data Collected on Likert Type Items: Humanities-Courses. *Journal of Data Analysis and Information Processing.* 2021. № 9. Pp. 102–121. https://doi.org/10.4236/jdaip.2021.92007.

6. *Сорокова М. Г.* Математические методы в психолого-педагогических исследованиях : учеб. пособие. М., 2020. 216 с.

7. *Сидоренко Е. В.* Методы математической обработки в психологии. СПб., 2000. 350 с.

Поступила 01.12.2023; одобрена после рецензирования 10.02.2024; принята к публикации 30.12.2024.
Все авторы внесли эквивалентный вклад в подготовку публикации.
Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.



Научно-практическая статья
УДК 796.799 © Бабушкин Г. Д., Патаркацишвили Н. Ю., 2025
doi: 10. 24412/1999-6241-2025-1100-97-102
5.8.4. Физическая культура и профессиональная физическая подготовка

Программно-методическое обеспечение профессионально-прикладной физической подготовки обучающихся юридического вуза

Геннадий Дмитриевич Бабушкин, доктор педагогических наук, профессор кафедры теории и методики физической культуры и спорта [1]; gena41@mail.ru; https://orcid.org/0000-0002-6748-6368
Николай Юрьевич Патаркацишвили, доцент кафедры физической культуры и спорта [2];
nputincev@mail.ru; https://orcid.org/0000-0002-6748-8368

[1] Сибирский государственный университет физической культуры и спорта, 644009, Омск, ул. Масленникова, 144, Россия
[2] Сибирский федеральный университет, юридический институт, 660041, Красноярск, Свободный пр., 79, кор. 2, Россия

Реферат. Введение. Актуальность разработки программно-методического обеспечения профессионально-прикладной физической подготовки обучающихся юридического вуза обусловлена несовершенством ее содержания и методики. Цель — разработать программно-методическое обеспечение профессионально-прикладной физической подготовки обучающихся юридического вуза, ориентированных на службу в правоохранительных органах, и обосновать содержание средств и методов развития профессионально важных физических качеств. **Материалы и методы.** Методологическую основу исследования составили теория и методика физической культуры и спортивной тренировки, концепции профессионально-прикладной физической подготовки. Исследование проводилось в 2020–2023 гг. с использованием методов тестирования, опроса, педагогического эксперимента, математической статистики. **Результаты и обсуждение.** Разработано программно-методическое обеспечение профессионально-прикладной физической подготовки обучающихся юридического вуза, включающее нормативы по прикладной физической подготовке с интеграцией служебно-прикладной направленности, методику профессионально-прикладной физической подготовки обучающихся, методику коррекции и критерии оценки физической подготовленности. **Выводы.** Повышение уровня физической подготовленности обучающихся возможно при использовании высокоинтенсивных упражнений скоростно-силовой направленности.

Ключевые слова: учебная программа, физическая подготовка, студенты, высокоинтенсивные упражнения, физическая подготовленность

Для цитирования: *Бабушкин Г. Д., Патаркацишвили Н. Ю.* Программно-методическое обеспечение профессионально-прикладной физической подготовки обучающихся юридического вуза // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2025. Т. 30, № 1(100). С. 97–102. https://doi.org/10. 24412/1999-6241-2025-1100-97-102

Scientific and Practical Article
UDC 796.799 © Babushkin G. D., Patarkatsishvili N. Yu., 2025
doi: 10. 24412/1999-6241-2025-1100-97-102
5.8.4. Physical Culture and Professional Physical Training

Programme and Methodological Support of Professional Applied Physical Training of Law University Students

Gennady D. Babushkin, Doctor of Science (in Pedagogy), Professor at the chair of Theory and Methodology of Physical Culture and Sports [1]; gena41@mail.ru; https://orcid.org/0000- 0002-6748-6368
Nikolay Yu. Patarkatsishvili, Associate-Professor at the chair of Physical Culture and Sports [2];
nputincev@mail.ru; https://orcid.org/0000-0002-6748-8368

[1] the Siberian State University of Physical Culture and Sports, 144 Maslennikov st., Omsk, 644009, Russia
[2] Siberian Federal University, Law Institute, 79 bld. 2 Svobodny pr., Krasnoyarsk, 660041, Russia

Abstract. Introduction. The relevance of the development of programme and methodological support of professional applied physical training of law university students is determined by the imperfection of the content and methods of professional applied

physical training. The aim is to develop programme and methodological support of professional applied physical training of law university students, oriented to law enforcement service and to substantiate the content of means and methods of development of professionally important physical qualities. **Materials and Methods.** The theory and methodology of physical culture and sports training, concepts of professional applied physical training formed the methodological basis of the study. The study was conducted in 2020–2023 via testing, survey, pedagogical experiment, methods of mathematical statistics. **Results and Discussion.** The programme and methodological support of professional applied physical training of law university students has been developed, including: standards for applied physical training with integration of service-applied orientation, methodology of professional applied physical training of students, correction methodology and criteria for assessing physical fitness. **Conclusions.** Increasing the level of students' physical fitness is possible by means of high-intensity exercises on speed and strength.

Keywords: programme for study, physical training, students, high-intensity exercises, physical fitness

Citation: Babushkin G. D., Patarkatsishvili N. Yu. Programme and Methodological Support of Professional Applied Physical Training of Law University Students. *Psychopedagogy in Law Enforcement.* 2025. Vol. 30. No. 1(100). Pp. 97–102 (In Russ.). https://doi.org/10. 24412/1999-6241-2025-1100-97-102

Основные положения

1. Реализуемая в юридических вузах дисциплина «Физическая культура и спорт» не в полной мере решает задачи профессионально-прикладной физической подготовки обучающихся для создания должного уровня физической подготовленности выпускников.

2. Программно-методическое обеспечение прикладной физической подготовки обучающихся юридического вуза предполагает включение в дисциплину «Физическая культура и спорт» содержания и методики профессионально-прикладной физической подготовки обучающихся и создание педагогических условий для ее реализации, что поможет достичь должного уровня физической подготовленности выпускников для поступления на службу в правоохранительные органы.

Введение

Актуальность, значимость и сущность проблемы. Актуальность настоящего исследования обусловлена желанием выпускников юридического вуза работать в правоохранительных органах и высокой значимостью физической подготовленности в профессиональной деятельности сотрудников. Значимость целенаправленного использования средств физической культуры для обеспечения подготовки к профессиональной деятельности, успешного освоения профессии и оптимизации условий профессионального труда сегодня не вызывает сомнений. О тесной взаимосвязи физической культуры и трудовой профессиональной деятельности говорит уже тот факт, что существует целый ряд понятий, которые характеризуют те или иные элементы и стороны профессиональной деятельности, а также входят в структуру понятий физической культуры.

Сущность проблемы состоит в необходимости разработки и обоснования средств и методов развития профессионально важных физических качеств обучающихся юридического вуза.

Цель — разработка программно-методического обеспечения профессионально-прикладной физической подготовки обучающихся юридического вуза с учетом требований будущей профессиональной деятельности.

Степень разработанности проблемы. Вопросы, касающиеся профессионально-прикладной физической подготовки (далее — ППФП) рассматривались в ряде работ [1–5]. В них разрабатывались содержание и методика ППФП для конкретной профессии. В настоящее время имеется опыт создания программ по физической подготовке для различных категорий курсантов, кандидатов и сотрудников органов внутренних дел [6–8]. Однако целенаправленному развитию профессионально необходимых физических качеств у студентов-юристов должного внимания не уделяется, отсутствуют дифференцированные требования к профессионально-прикладной физической подготовленности.

Повышение эффективности и качества занятий прикладной физической культурой обучающихся становится задачей государственной важности, поскольку недооценка роли физического воспитания в социокультурных процессах будет способствовать ухудшению физической подготовленности и здоровья молодежи [9; 10]. Совершенствование процесса физического воспитания обучающихся, в основу которого положена профессионально-прикладная физическая подготовка будущих специалистов правоохранительных органов, в настоящее время приобретает важную государственную задачу [1; 10]. Существует набор инновационных устройств, приложений и гаджетов, позволяющий в реальном времени отслеживать физическую работоспособность человека, выбирать правильный режим нагрузки, упражнения и избегать перенапряжения и перетренированности на занятиях [11].

Программа физической подготовки студентов, направленная на повышение эффективности подготовки будущих выпускников юридического вуза к профессиональной деятельности посредством специально подобранных средств физического воспитания, способствует улучшению уровня здоровья за счет прикладной физической подготовки, которая связана со спортивными и подвижными играми [12]. Для того чтобы соответствовать профессиональным компетенциям, выпускнику юридического вуза необходима не только умственная деятельность, но и высокий уровень развития скоростно-силовых качеств, общей и специальной выносливости, а также других физических качеств.

Проанализировав контрольно-нормативные упражнения юридического института Сибирского федерального университета (СФУ) и других юридических институтов России, затем сравнив отборочные нормативы по физической подготовке кандидатов на службу в ор-

ганы внутренних дел и вузы МВД России, мы выявили, что практически все контрольные показатели имеют сходство с нормативами общей физической подготовки программы по прикладной физической культуре и спорту в СФУ, а некоторые из них даже значительно ниже нормативного порога комплекса «Готов к труду и обороне» (ГТО), являющегося средним показателем уровня физической подготовленности и здоровья всех граждан РФ.

Для совершенствования физической подготовки обучающихся выделяется множество способов создания максимальных напряжений (поднимание непредельного отягощения с максимальной скоростью; поднимание непредельного веса максимальное количество раз; поднимание предельного веса; преодоление внешних сопротивлений при неизменной длине мышц; изменение тонуса работающей мышцы при постоянной скорости движения и др.), направленных на развитие силовых способностей [13].

В последнее время для совершенствования физических качеств сотрудников ОВД используется технология высокоинтенсивных упражнений. Так, А. Л. Колегов разработал и внедрил в работу со слушателями института повышения квалификации сотрудников ОВД Тюмени комплекс высокоинтенсивных упражнений, направленных на развитие скоростно-силовых качеств и анаэробных возможностей организма сотрудников ОВД [14].

Студенты и выпускники юридического вуза, которые намерены трудоустроиться в правоохранительные органы, должны иметь высокий уровень физической подготовленности, так как этого требует профессиональная деятельность на службе в МВД.

В литературе отмечается недостаточная прикладная значимость физической подготовленности для обучающихся юридических вузов к будущей профессиональной деятельности в правоохранительных органах [12]. Поэтому необходимы поиск и внедрение новых интегрированных средств и методов в систему занятий по физической культуре, что будет способствовать повышению у студентов уровня физической подготовленности и формированию их профессионально-прикладных физических качеств.

Значительная часть (более 50%) выпускников юридического института планирует связать свою трудовую биографию со службой в правоохранительных органах. С учетом этого физическое воспитание студентов по программе физической культуры и спорту нуждается в проектировании современных интегративных средств и методов и внедрения их в процесс профессионально-прикладной физической подготовки.

Анализ специальной литературы и учебной документации юридических вузов показал недостаточную разработанность проблемы профессионально-прикладной физической подготовки обучающихся юридического вуза для создания физической подготовленности к поступлению на службу в правоохранительные органы. В связи с этим возникает необходимость разработки программно-методического обеспечения профессионально-прикладной физической подготовки студентов юридического вуза, в котором отражались бы содержание и методика профессионально-прикладной физической подготовки; методика контроля и коррекции физической подготовленности; педагогические условия, способствующие повышению физической подготовленности обучающихся.

Материалы и методы

Исследование проводилось на базе Сибирского федерального университета (г. Красноярск), в нем приняли участие обучающиеся юридического вуза в количестве 300 человек. Обработка эмпирического материала проводилась при помощи методов математической статистики: вычислялись среднее значение, квадратическое отклонение, достоверность различий по t-критерию Стьюдента. Методы исследования: анализ учебных программ по дисциплинам «Физическая культура и спорт» и «Прикладная физическая культура и спорт»; анализ литературы по изучаемой проблеме; педагогическое наблюдение; анкетирование; интервьюирование; тестирование; педагогический эксперимент; методы математической статистики.

Результаты и обсуждение

Отношение обучающихся юридического вуза к физической культуре. Учитывая, что значительная часть (более 50%) выпускников юридического института намерена трудоустроиться в правоохранительные органы, физическое воспитание студентов нуждается в использовании современных интегративных средств и методов.

Опрос студентов (300 человек) показал, что абсолютное большинство их считает физическую культуру неотъемлемым и важным компонентом как для студента, так и для будущего профессионального работника (табл. 1). Выявлена тенденция к снижению интереса у юношей к занятиям физической культурой и спортом в процессе обучения в вузе, у девушек, наоборот, обнаружено повышение интереса к этим занятиям. Респонденты разделились в ответах: одни хотели бы больше занятий по физической культуре и спорту в целях формирования профессионально-силовых важных качеств для будущей профессиональной деятельности, другие в физической культуре видят зону отдыха от сидячего положения, умственной и эмоциональной нагрузки.

Таблица 1. **Отношение студентов юридического вуза к дисциплине «Физическая культура и спорт», %**
(Table 1. **The attitude of law university students to the discipline «Physical culture and sports», %**)

Студенты	Юноши, n=54		Девушки, n=106	
	Да, нужна, интересно	Нет, не нужна, неинтересно	Да, нужна, интересно	Нет, не нужна, неинтересно
1 курс	99	1	79	21
2 курс	78	22	87	13
3 курс	63	37	92	8
4 курс	45	55	96	4

Естественно предположить, что при таком отношении к занятиям физической культурой и спортом создание физической подготовленности к будущей про-

фессиональной деятельности затруднительно. Прежде всего необходимо дать студентам знания о пользе занятий физическими упражнениями и активизировать физкультурно-спортивную мотивацию.

В современных юридических институтах основной упор в обучении студентов делается на интеллектуальную, социально-психологическую, сенсорную работу. Большую часть времени обучающиеся проводят либо за компьютером, либо на лекциях. Так, вынужденная ежедневная однообразная и малоподвижная рабочая поза обучающихся ухудшает нормальный поток крови в организме, что способствует застойным явлениям в брюшной полости и нижних конечностях, приводя к варикозному расширению вен. Предотвращению подобных явлений может способствовать профессионально-прикладная физическая подготовка студентов.

Обоснование программно-методического обеспечения профессионально-прикладной физической подготовки. Анализ психолого-педагогических и методических источников по теме исследования, а также нормативной литературы показал, что вузовское обучение и подготовка к профессиональной деятельности по прикладной физической культуре и спорту на протяжении всего времени обучения студентов-юристов имеют большое значение. Специальная направленность прикладного физического воспитания студентов-юристов для подготовки к профессиональной деятельности в правоохранительных органах определяется рядом факторов. Прежде всего, это условия, в которых осуществляется процесс физического образования; содержание и величина физических нагрузок обучающихся; мотивация самих занимающихся к обретению знаний, умений и навыков.

Согласно гипотезе нашего исследования необходимо определить факторы, позволяющие повысить интерес к ППФП на учебных занятиях в вузе, дополнить учебную программу новыми средствами физической нагрузки студентов-юристов в течение всего учебного года, а также внести коррективы в стандартный фонд оценочных средств соответственно измененной программе.

В целях разработки программно-методического обеспечения учебного процесса нами были проанализированы рабочие учебные программы по физической культуре и спорту и прикладной физической культуре и спорту для студентов, обучающихся по межфакультетской специализации «Общая физическая подготовка» на спортивной площадке № 1 и юридического института на спортивной площадке № 5. Что касается распределения учебных часов по дисциплинам «Физическая культура и спорт» и «Прикладная физическая культура и спорт», то в юридическом институте количество учебных практических часов, отводимых на прикладную физическую культуру и спорт, ниже, чем на общефакультетской специализации «Общая физическая подготовка». Занятия больше направлены на самостоятельное изучение практического материала и овладение им под контролем преподавателя. Весь процесс по прикладной физической культуре и спорту направлен на формирование универсальной компетенции самоорганизации и саморазвитие и способен поддерживать должный уровень физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности.

В существующей рабочей учебной программе по физической культуре для обучающихся юридического института формирование профессионально важных физических качеств сведено к освоению отдельных видов спорта, преимущественно игровых. Однако это не соответствует целенаправленному развитию физической и психофизической подготовленности, необходимой будущему сотруднику правоохранительных органов.

Отчетливо прослеживается разрыв между требованиями правоохранительной нормативной физической подготовки и учебными программами вузов. Анализ учебной программы показал, что она имеет прикладной характер и является составной частью для профессиональной подготовки, целью которой выступает формирование у студентов физической и психологической подготовленности как будущих сотрудников правоохранительных органов к профессиональной деятельности. Однако в учебных программах юридического института на занятиях по физической культуре уделяется крайне мало внимания профессионально-прикладной физической подготовке обучающихся.

Содержание программно-методического обеспечения профессионально-прикладной физической подготовки. Проанализировав организационно-методические особенности учебного процесса по физическому воспитанию в вузе на примере СФУ, можно констатировать, что наиболее приемлемым является следующий вариант его организации: последовательное развитие профессионально важных физических качеств, формирование умений, навыков и их комплексная реализация в обстановке, приближенной к реальности. Выбранные способы повышения физической и психофизической подготовленности обучающихся предъявляют повышенные требования к программно-методическому обеспечению, итоговым зачетным нормативам на каждом этапе обучения. Анализ специальной физической подготовки обучающихся юридического вуза дает основание для совершенствования новых технологий физической подготовки будущих специалистов.

Проведенный анализ учебных программ показал необходимость разработки и контрольных нормативов служебно-прикладной направленности, которые в достаточной мере отражали бы уровень физической подготовленности к профессиональной деятельности в правоохранительных органах (табл. 2).

Для оценки подготовленности обучающихся предлагаются нормативные требования, представленные в таблице 2. Оценка специальной физической подготовленности складывается из отдельных оценок физических качеств: выносливости, силы, быстроты, ловкости и гибкости. В процессе занятий возникает необходимость текущего контроля и самоконтроля состояния физической подготовленности обучающихся.

Таблица 2. **Контрольные нормативы по прикладной физической подготовке для обучающихся юридического института**
(Table 2. **Control and special standards in applied physical culture and sports for students of Law Institute**)

Направленность тестов	**Оценка физической подготовленности, балл**									
	Женщины					Мужчины				
Контрольные нормативы по прикладной физической подготовке										
Бег на 100 м, с	15,7	16,0	17,0	17,9	18,7	13,2	13,8	14,0	14,3	14,6
Поднимание и опускание туловища лежа на спине, количество раз	60	50	40	30	20					
Подтягивание на перекладине, количество раз						15	12	9	7	5
Кросс 2000 м, мин, с	10,1	10,5	11,1	11,5	12,1					
Кросс 3000 м, мин, с	16,2	17,2	18,2	19,2	20,2	12,0	12,3	13,1	13,5	14,0
Прыжок в длину с места, см	180	170	160	150	140	250	240	230	220	215
Специальные упражнения служебно-прикладной направленности										
Сгибание и разгибание рук в упоре лежа, количество раз	15	13	11	9	7	40	35	30	25	20
Кросс 1000 м, мин, с	4,3	4,4	4,5	5,1	5,3	3,2	3,2	3,3	3,4	4,1
Бег на лыжах 5 км, мин, с	35,0	40,0	45,0	60,0	75,0	19,3	21,6	26,3	36,3	42,4
Челночный бег 10х10м, с	<26,6	28,5	31,5	39,9	50,5	<4,0	25,4	27,3	36,0	43,0

Разработанная экспериментальная программа по ППФП предусматривает изучение обучающимися теоретического и практического курса, направленного на:

— обеспечение в образовательных учреждениях юридического профиля разносторонней физической подготовленности обучающихся, способствующей более быстрому овладению двигательными умениями и навыками, необходимыми в профессиональной деятельности;

— повышение общей работоспособности, позволяющей лучше справляться с интенсивными, длительными физическими и психофизическими нагрузками;

— воспитание морально-волевых, психических качеств;

— укрепление и поддержание здоровья будущих юристов при подготовке к служебной деятельности.

Практическая часть программы включает разделы по видам спорта прикладной направленности и виды спорта, дополняющие профессионально-прикладную физическую подготовку (самбо, вольная борьба). В дополняющие ППФП включены те виды спорта, которые отображены в учебном плане факультета и вузовских программах физического воспитания (подвижные игры, легкая атлетика, лыжная подготовка). Предложенная нами экспериментальная методика состоит из трех частей в каждом занятии: первая часть направлена на развитие силовой выносливости и скоростно-силовых способностей; вторая — на повышение общей выносливости; третья — на гибкость.

Экспериментальная проверка программно-методического обеспечения профессионально-прикладной физической подготовки. Для проверки эффективности программно-методического обеспечения ППФП был организован и проведен педагогический эксперимент на базе Сибирского федерального университета в течение учебного года (с сентября 2021 г. по июнь 2022 г.). В качестве испытуемых выступали 50 студентов 2 курса юридического института СФУ, составившие экспериментальную и контрольную группы по 25 человек

Таблица 3. **Физическая подготовленность юношей контрольной и экспериментальной групп до и после педагогического эксперимента**
(Table 3. **Physical fitness of young men in the control group and experimental group before and after the pedagogical experiment**)

Показатели	**Контрольная группа, n=25**		**Экспериментальная группа, n=25**		**Достоверность различий, t, p**	
	до $\overline{X}\pm\sigma$	после $\overline{X}\pm\sigma$	до $\overline{X}\pm\sigma$	после $\overline{X}\pm\sigma$		
	1	2	3	4	1–3	2–4
Кросс 3000 м, мин, с	17,77±0,25	17,45±0,15	17,91±0,40	15,13±0,20	t=0,30 p>0,05	t=2,41 p≤0,05
	t=1,13, p>0,05		t=6,20 p≤0,01			
Кросс 1 км, мин, с	6,11±0,12	5,63±0,08	6,21±0,12	5,30±0,11	t=0,57 p>0,05	t=2,43 p≤0,05
	t=3,36 p≤0,05		t=5,64 p≤0,01			
Бег 100 м, с	16,85±0,33	16,31±0,24	16,55±0,35	14,19±0,24	t=0,62 p>0,05	t=6,20 p≤0,01
	t=1,31 p>0,05		t=5,54 p≤0,01			
Подтягивание из виса на высокой перекладине, количество раз	5,84±0,71	6,24±0,71	5,96±0,76	8,28±0,97	t=0,11 p>0,05	t=1,69 p>0,05
	t=0,39 p>0,05		t=1,88 p≤0,05			
Сгибание и разгибание рук в упоре лежа, количество раз	17,36±1,02	18,80±1,12	16,84±0,92	28,60±1,17	t=0,38 p>0,05	t=6,05 p≤0,01
	t=0,95 p>0,05		t=7,91 p≤0,01			
Прыжок в длину с места, см	218,40±4,33	219,80±4,58	218,20±3,05	229,60±3,05	t=0,03 p>0,05	t=1,78 p>0,05
	t=0,95 p>0,05		t=2,64 p≤0,05			
Челночный бег 10х10 м, с	52,05±1,22	46,36±2,02	51,11±1,60	25,27±0,51	t=0,03 p>0,05	t=10,14 p≤0,01
	t=1,99 p>0,05		t=15,40 p≤0,01			
	t=0,05 p>0,05		t=7,08 p≤0,01			

в каждой. Существенных различий в физической подготовленности обучающихся обеих групп на начало эксперимента не было (табл. 3).

Контрольная группа занималась на занятиях по прикладной физической культуре и спорту согласно действующей типовой рабочей программе бакалавров юридического института СФУ, занятия проходили в спортивном зале. Экспериментальная группа занималась по разработанной нами рабочей программе. Отличие этих учебных программ состояло в проведении занятий с экспериментальной группой в спортивном зале и на стадионе.

Изменения коснулись преимущественно силовых и скоростно-силовых качеств, этому развитию способствовала лыжная подготовка из учебной программы группы общефизической подготовки по прикладной физической культуре и спорту, проводимая во второй половине учебного года, а также силовые упражнения в заключительной части занятий и упражнения на гибкость.

Анализ результатов опытно-экспериментальной работы выявил существенное повышение уровня физической подготовленности обучающихся экспериментальной группы. Так, показатели их физической подготовленности достоверно улучшились на 50,6% (при $p \leq 0,05$), а в контрольной группе прирост составил лишь 6,2% (при $p > 0,05$).

Выводы

1. Содержание учебной программы по прикладной физической подготовке юридического института СФУ не способствует созданию соответствующего уровня физической подготовленности для поступления на службу в правоохранительные органы.

2. Выявлена активная устойчивая мотивация обучающихся юридического института к занятиям физической культурой и спортом и совершенствованию своей физической подготовленности.

3. Разработанное программно-методическое обеспечение профессионально-прикладной физической подготовки обучающихся юридического института способствует достижению должного уровня физической подготовленности к поступлению на службу в правоохранительные органы.

Область применения и перспективы. Результаты исследования могут быть применены при планировании и организации профессионально-прикладной физической подготовки обучающихся юридических вузов. Перспективы дальнейшей разработки темы состоят в исследовании факторов (объективных и субъективных), влияющих на реализацию профессионально-прикладной физической подготовки обучающихся юридических вузов.

Список источников / References

1. *Баишев И. И.* Педагогическое сопровождение физической подготовки будущих сотрудников правоохранительных органов // Теория и практика физической культуры. 2009. № 2. С. 54–56.

2. *Быков А. В.* Теоретические и прикладные проблемы функционирования национальных полицейских систем : автореф. дис. … канд. юрид. наук. М., 2008. 26 с.

3. *Ковачева И. А.* Содержание, методы и организационные формы профессионально-прикладной физической подготовки студенток гуманитарных специальностей : автореф. дис. … канд. пед. наук. М., 2002. 22 с.

4. *Лысков В. В.* Профессионально-прикладная физическая подготовка студентов нефтяных и газовых специальностей // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. 2019. № 9. С. 86–88.

5. *Миронова Г. Л.* Влияние средств физической культуры и спорта на социализацию личности выпускника ВУЗА // Аграрное образование и наука. 2017. № 2. С. 11–15.

6. *Елисеев С. А.* Программно-содержательное обеспечение профессионально-прикладной физической подготовки курсантов военных учебных заведений пограничного профиля : дис. … канд. пед. наук. Казань, 2019. 168 с.

7. *Евсиков А. Л.* Профессионально ориентированные технологии и методы физической подготовки курсантов образовательных учреждений МВД России к действиям при чрезвычайных обстоятельствах : дис. … канд. пед. наук. СПб., 2010. 162 с.

8. *Кувалдина Е. В.* Место физического совершенства в структуре профессиональной компетентности сотрудников правоохранительных органов // Молодые ученые. 2014. № 5. С. 58–61.

9. *Абрамов Д. Н.* Методика физической подготовки курсантов вузов космических войск с учетом их индивидуальных возможностей // Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта. 2010. № 11(69). С. 3–7.

10. *Тихонова И. В.* Программа профессионально-прикладной физической подготовки сотрудников правоохранительных структур // Мат-лы науч. и науч.-метод. конф. профессорско-преподавательского состава Кубанского государственного университета физической культуры, спорта и туризма. Краснодар, 2019. С. 295–296.

11. *Честнов О. П.* Мобильные технологии на службе охраны здоровья // Медицинские новости. 2015. № 2. С. 6–10.

12. *Шкерина К. С.* Профессионально-прикладная физическая подготовка юристов // Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация. 2016. № 3. С. 87–90.

13. *Бабушкин Г. Д., Мещеряков В. С.* Развитие физических качеств скоростно-силовой направленности у дзюдоистов 15–16 лет методом сопряженного воздействия // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2024. № 3. С. 349–354. https://doi.org/10. 24412/1999-6241-2024-398-349-354.

14. *Колегов А. Л.* Физическая подготовка сотрудников органов внутренних дел на основе применения комплексов высокоинтенсивных упражнений // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2024. № 3. С. 355–360. https://doi.org/10. 24412/1999-6241-2024-398-355-360.

Поступила 16.09.2024; одобрена после рецензирования 25.10.2024; принята к публикации 28.12.2024.
Все авторы внесли эквивалентный вклад в подготовку публикации.
Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Научно-практическая статья
УДК 796.0 © Арпентьева М. Р., Доровских И. Г., Владимиров Н. М., Лосев В. Ю., 2025
doi: 10. 24412/1999-6241-2025-1100-103-108
5.8.4. Физическая культура и профессиональная физическая подготовка

Двигательная активность студентов в контексте заботы о здоровье

Мариям Равильевна Арпентьева, доктор психологических наук, доцент, академик Международной академии образования, член-корреспондент Российской академии естествознания, ведущий научный сотрудник [1];
mariam_rav@mail.ru; https://orcid.org/0000-0003-3249-4941
Игорь Геннадьевич Доровских, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры физиологии и спортивной медицины [2]; idorovskikh@yandex.ru; https://orcid.org/0000-0002-0780-5077
Николай Михайлович Владимиров, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры физиологии и спортивной медицины [3]; nik.vlad66@mail.ru; https://orcid.org/0000-0002-8810-3113
Виктор Юрьевич Лосев, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой теории физической культуры [4];
Losev_vyu@surgu.ru; https://orcid.org/0009-0001-5952-789X

[1] Институт управленческих исследований и консалтинга факультета Высшей школы управления Финансового университета при Правительстве Российской Федерации, 125993, Москва, ГСП-3, Ленинградский пр., 49, Россия
[2] Ханты-Мансийская государственная медицинская академия, 628011, Ханты-Мансийск, ул. Мира, 40, Ханты-Мансийский автономный округ – Югра, Россия
[3] Сургутский государственный университет, 628412, Сургут, пр. Ленина, 1, Ханты-Мансийский автономный округ – Югра, Россия
[4] Институт гуманитарных технологий и социального инжиниринга факультета социальных наук и массовых коммуникаций Финансового университета при Правительстве Российской Федерации, 125993, Москва, ГСП-3, Ленинградский пр., 49, Россия

Реферат. Введение. Представлены основные результаты исследования проблематики двигательной активности студентов вузов в контексте формирования и развития физической культуры и здоровьесбережения в целом. Цель — анализ стратегий двигательной активности сообучающихся в контексте задач здоровьесбережения. **Материалы, результаты и обсуждение.** Двигательный режим рассматривается как совокупность двигательной активности данного человека в течение фиксированного периода времени, например этапа жизни. Изучены различные стратегии двигательной активности студентов, различающихся по характеру ценностного отношения к здоровьесбережению и ведущим задачам поддержки их в образовательном процессе и процессе психолого-педагогического сопровождения. **Выводы.** Отмечается важность системной работы и сопровождения студентов, включая мотивацию и поддержку самостоятельного здоровьесбережения средствами физической культуры и иной двигательной активности, обогащение компетенций как системы знаний и умений в сфере двигательной активности вплоть до уровня профессиональной физической подготовки всех обучающихся.

Ключевые слова: физическая культура, профессиональная физическая подготовка, здоровьесбережение, стратегии двигательной активности, режимы двигательной активности

Для цитирования: *Арпентьева М. Р., Доровских И. Г., Владимиров Н. М., Лосев В. Ю.* Двигательная активность студентов в контексте заботы о здоровье // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2025. Т. 30, № 1(100). С. 103–108. https://doi.org/10. 24412/1999-6241-2025-1100-103-108

Scientific and Practical Article
UDC 796.0 © Arpentieva M. R., Dorovskikh I. G., Vladimirov N. M., Losev V. Yu., 2025
doi: 10. 24412/1999-6241-2025-1100-103-108
5.8.4. Physical Culture and Professional Physical Training

Student Motor Activity in a Healthcare Context

Mariam R. Arpentieva, Doctor of Science (in Psychology), Associate-Professor, Academician of the International Academy of Education, Corresponding Member of the Russian Academy of Natural History, Leading researcher [1];
mariam_rav@mail.ru; https://orcid.org/0000-0003-3249-4941
Igor G. Dorovskikh, Candidate of Science (in Pedagogy), Associate-Professor, Associate-Professor at the chair of Physiology and Sports Therapy [2]; idorovskikh@yandex.ru; https://orcid.org/0000-0002-0780-5077
Nikolay M. Vladimirov, Candidate of Science (in Pedagogy), Associate-Professor, Associate-Professor at the chair of Physiology and Sports Therapy [3]; nik.vlad66@mail.ru; https://orcid.org/0000-0002-8810-3113
Viktor Yu. Losev, Candidate of Science (in Pedagogy), Associate-Professor, head of the chair of Physical Culture Theory [4];
Losev_vyu@surgu.ru; https://orcid.org/0009-0001-5952-789X

[1] Institute of Management Studies and Consulting, the Faculty of Higher School of Management, Financial University under the Government of the Russian Federation, 49 Leningradskiy pr., GSP-3, Moscow, 125993, Russia
[2] Khanty-Mansiysk State Medical Academy, 40 Mira st., Khanty-Mansiysk, Khanty-Mansi Autonomous Okrug–Yugra, 628011, Russia
[3] Surgut State University, 1 Lenin pr., Surgut, Khanty-Mansi Autonomous Okrug–Yugra, 628412, Russia
[4] Institute of Humanitarian Technologies and Social Engineering, the Faculty of Social Sciences and Mass Communications, Financial University under the Government of the Russian Federation, 49 Leningradskiy pr., GSP-3, Moscow, 125993, Russia

Abstract. Introduction. The article presents the main results of the research on the problems of motor activity of university students in the context of formation and development of physical culture and health protection in general. The objective is to analyze the strategies of students' motor activity in the context of health protection tasks. **Materials, Results and Discussion.** On the basis of a survey of 200 students from second-third courses of Khanty-Mansiysk State Medical Academy and Surgut State University through the authors' questionnaire 'Strategies of health protection' strategies of motor activity of future specialists in the field of health care were empirically identified. Motor regime or strategy of motor physical activity is considered as a set of motor activity of a given person during a fixed period of time, for example, a stage of life. The paper explores different strategies of motor activity of students, differing in the nature of value attitude to health protection and the priority tasks of their support in the educational process and the process of psychological and pedagogical support. **Conclusions.** The focus is made on the importance of systematic work and support of students, including motivation and support of independent health protection by means of physical culture and other motor activity, enrichment of competencies as a system of knowledge and skills in the sphere of motor activity up to the level of professional physical training for all students.

Keywords: physical culture, professional physical training, health protection, strategies of motor activity, regimes of motor activity, independent health protection, system- and activity-based approach

Citation: Arpentieva M. R., Dorovskikh I. G., Vladimirov N. M., Losev V. Yu. Student Motor Activity in a Healthcare Context. *Psychopedagogy in Law Enforcement.* 2025. Vol. 30. No. 1(100). Pp. 103–108 (In Russ.). https://doi.org/10. 24412/1999-6241-2025-1100-103-108

Основные положения

1. Обучающиеся современных университетов могут быть разделены на несколько групп. *Первая группа* — неуспевающие и конфликтные студенты с девиациями, двигательная активность таких студентов может быть весьма активной, но неструктурированной. *Вторая группа* — успевающие и адекватно ведущие себя студенты, которые после той или иной проблемной ситуации и нехватки времени и сил снижают активность, она становится асимметричной. *Третья группа* демонстрирует признаки скрытого психологического неблагополучия, двигательная активность таких обучающихся обеднена. *Четвертая группа* — «школяры», нередко коммодифицирующие любые виды активности, включая физическую.

2. Обучающиеся реализуют разные стратегии двигательной активности в зависимости от ценностного отношения к здоровьесбережению: стратегия жизнеутверждения, стратегия жизнеотрицания, аморфная стратегия или астратегичность. Работа с обучающимися, реализующими эти разные стратегии, различна. В первом варианте необходима стимулирующая дальнейшее развитие компетенций здоровьесбережения поддержка. Во втором случае стоит задача «перевоспитания» и коррекции при поддержке межпрофессиональной команды службы психолого-педагогического сопровождения. В третьем требуется стимулировать стремление студента к осознанию и изучению себя и мира, своего здоровья, мотивацию к изменениям в направлении здорового образа жизни.

Введение

Актуальность, значимость и сущность проблемы. Актуальность выбранной темы обусловлена значимостью проблематики повышения физической активности и культуры, задач здоровьесбережения будущих и уже работающих специалистов [1–6].

Целесообразность разработки темы состоит в том, что для государства повышение уровня здоровья и компетенций здоровьесбережения будущих специалистов и граждан в целом является стратегически важной задачей.

Изученность проблемы. Несмотря на важность системного (в том числе интегративно-типологического) анализа физической активности студентов вузов в контексте задач здоровьесбережения, на многообразие работ, в которых осмысливаются вопросы стимуляции и организации двигательной активности студентов и их здоровьесбережения в целом [7–11 и др.], обобщающие исследования развития способности и готовности к направляемому преподавателями и к самостоятельному формированию и совершенствованию оптимально насыщенного и развивающего двигательного режима у обучающихся в высшем профессиональном образовании практически отсутствуют. В силу того что вопросы самостоятельного и успешного формирования двигательной активности как системы стратегий или режимов двигательной активности у студентов исследованы недостаточно, можно утверждать, что проблема в такой постановке рассматривается впервые.

Цель — изучение особенностей стратегий двигательной активности обучающихся в контексте задач здоровьесбережения, осмысление данных стратегий сквозь призму ценностей заботы о здоровье, различающихся по отношению обучающихся к занятиям физической культурой и спортом.

Материалы, результаты и обсуждение

В современных исследованиях все чаще отмечается важность управления и самоуправления здоровьесбережением, формирования стратегий двигательной и иной активности, отражающих системный, направленный характер здоровьесберегающей активности как деятельности [1; 12–15]. В практике работы преподавателей физической культуры (тренеров), специалистов лечебной физкультуры и т. п. это проявляется в том, что многие занимающиеся физической культурой и спортом, даже при общей компетентности в области различных упражнений и систем упражнений, не имеют сформированных представлений и планов в отношении своего здоровья. Проблематика здоровья становится фокусом внимания большинства людей только в ситуациях потерь, болезней и перенапряжения, но не ранее. Перспективные же планы, в том числе в сфере совершенствования здоровья как непрерывной активности, практически отсутствуют.

Это говорит о том, что и науке, и практике необходимо менять «парадигму» исследования и работы в области (ре)организации двигательной активности, пересматривать ее как стратегическую, важнейшую, наряду с профессиональной и семейной, реализуемой на протяжении всей жизни человека, в том числе не только в согласии с традиционной моделью «развитие — функционирование — инволюция», но и с моделью «непрерывное совершенствование».

Исследователи отмечают существенные различия разных групп людей, в том числе тех, кто осуществляет или не осуществляет структурированную, качественную, направленную здоровьесберегающую активность, заботится или не заботится о своем и чужом здоровье, кто реализует различные режимы и стратегии двигательной (физической) активности [6; 8; 12; 13].

Понятие стратегий двигательной активности предполагает аксиологически обусловленную, рефлексируемую организацию и осуществление разных видов и форм двигательной активности человека в течение определенного этапа его жизни. Ученые и практики также отмечают необходимость заботы о том, чтобы у обучающихся были сформированы и совершенствовались способность и готовность к самостоятельному, инициативному и ответственному управлению двигательным режимом своей активности, результативные стратегии двигательной активности [1; 10; 14].

Ценностная обусловленность физической активности человека отражена во многих исследованиях, включая современные. Но, на наш взгляд, важно рассмотреть этот момент именно как факт, связанный с деятельностной природой здоровьесбережения, с представлением о здоровье как результате индивидуально и социально значимой деятельности.

Здоровьесберегающая активность человека — совокупность многоуровневых и многоаспектных структурированных действий и операций в структуре систематической, непрерывной и многосторонней деятельности поддержки, укрепления, восстановления разных компонентов здоровья (телесно-физического, душевно-психического, морально-нравственного, социального). Цель ее — обеспечение и восстановление качества жизни человека как целостного субъекта, достижение и сохранение благополучия и длительности его жизни.

Культура здоровьесбережения и физическая культура, ее важнейший компонент, — ведущее средство здоровьесберегающей деятельности в учреждении образования [1; 4; 5; 13; 15]. Этим понятием подчеркивается значимость формирования действенных компетенций здоровьесбережения у студентов методами современной педагогики. Помимо действенности, важно обеспечение таких характеристик здоровьесбережения, как персонифицированность и сбалансированность.

Опираясь на результаты исследований [1; 9; 14], выделим ряд основных факторов, с которыми обучающиеся встречаются в университете:

1) деформирующие человека и отношения между людьми модели педагогического взаимодействия, изменение образовательной нагрузки и ухудшение качества образования;

2) дисгармоничность методик и технологий образования по отношению к возрастным и иным способностям и ограничениям обучающихся в вузе, невнимание к ведущим физиолого-гигиеническим нормативам образовательной среды, обедненность работы в области физического воспитания и обучения в университете или ее полное отсутствие, полное или фрагментарное отсутствие служб академического медицинского контроля;

3) крайне низкая компетентность и демотивированность преподавателей, студентов, иных стейкхолдеров образования в области технологий и программ сохранения и укрепления / восстановления здоровья;

4) отсутствие валеологических, в том числе инклюзивных, развивающих, коррекционных и т. д., программ здоровьеобеспечения субъектов образования как таковых на уровне медицинских, психосоциальных и иных академических служб.

Обучающиеся при этом могут быть разделены на несколько групп.

Первая группа — неуспевающие и конфликтные обучающиеся с девиациями, двигательная активность их может быть весьма активной, но неструктурированной. *Вторая* — успевающие и адекватно ведущие себя обучающиеся, которые после той или иной проблемной ситуации и нехватки времени и сил снижают активность, она становится асимметричной. *Третья группа* демонстрирует признаки скрытого психологического неблагополучия, двигательная активность таких студентов обеднена. *Четвертая* — «школяры», нередко коммодифицирующие любые виды активности, включая физическую.

На эмпирическом этапе исследования в конце 2022 — начале 2023 гг. был проведен опрос студентов Ханты-Мансийской государственной медицинской академии и Сургутского государственного университета (будущих врачей и тренеров). Опрашивались все обучающиеся учебных групп. В опросе принимали участие 200 респондентов 2–3 курсов обоих вузов.

После опроса обучающиеся вели самонаблюдение, которое завершилось групповыми занятиями, посвященными рефлексии основных стратегий, проблем и успехов здоровьесберегающей активности и подготовкой каждым респондентом индивидуального итогового отчета. В отчете регистрировалась и рефлексировалась здоровьесберегающая, в том числе двигательная, активность по критериям интенсивности, длительности, регулярности, участия других людей, поиска информации о тех или иных формах двигательной активности и здоровьесбережения, помимо учебных занятий.

Авторский опросник «Стратегии двигательной активности» включал следующие пункты:

1. Актуальны ли для Вас вопросы заботы о здоровье? Как много времени, сил и средств Вы выделяете для того, чтобы заниматься здоровьем?

2. Опишите характер своей двигательной активности в течение недели. Чем Вы любите или не любите заниматься?

3. Есть ли у Вас любимые практики здоровьесбережения?

4. Сотрудничаете ли Вы с другими обучающимися и преподавателями вуза в решении задач здоровьесбережения?

Предполагалось, что можно выделить несколько стратегий двигательной активности, отличающихся в зависимости от ценностного отношения к здоровьесбережению современных обучающихся:

1) стратегия жизнеутверждения: двигательный режим насыщен, разнообразен, осознан, у обучающихся есть специальные компетенции в области здоровьесбережения, готовность и способность самостоятельного формирования двигательного режима, режима питания, сна и отдыха и т. д., активного сотрудничества с преподавателями, тренерами, специалистами служб сопровождения, однокурсниками, включая готовность быть наставником других обучающихся и т. д.;

2) аморфная стратегия, или астратегичность, при которой студент «не против» заниматься «какими-то» (различными) видами активности, но физическая культура как целостная система не сложилась, «потребление» знаний и умений ограничено ситуативными трудностями, реализуется «полевое» поведение;

3) стратегия жизнеотрицания: недовольство жизнью и собой, при котором тело представляет инструмент или помеху, а двигательный режим асимметричен, физическая активность связана с отличными от здоровья задачами, отсутствуют готовность и стремление самостоятельного формирования двигательного режима и сотрудничества с другими субъектами образования.

Таблица. **Стратегии двигательной активности обучающихся — будущих специалистов в области здоровьесбережения, %**
(Table. **Strategies of motor activity of students — future specialists in the health protection sphere, %**)

Показатели здоровьесбережения	Вузы		Стратегии		
			1	2	3
	ХМГМА	СГУ	55 чел.	93 чел.	52 чел.
Осознанность здоровьесбережения (рефлексируемость, управляемость, активность)	39,5	34,5	27,5	46,5	26,0
Структурированность (многообразие и систематичность двигательной и иной активности)	23,5	45,5	25,5	43,5	31,0
Специализированность практик здоровьесбережения, включая двигательную активность	41,0	29,0	24,5	45,5	24,4
Сотрудничество обучающихся с окружением в сфере здоровьесбережения	33,0	37,5	27,0	43,5	23,0
Запрос на поддержку со стороны преподавателей в области здоровьесбережения	36,0	32,0	24,0	44,0	26,0

Примечание: производился подсчет доли респондентов, упоминавших в своих ответах ту или иную категорию.

Материалы опроса обрабатывались качественно и количественно (с помощью метода контент-анализа).

Исходя из того, что опрашивались будущие специалисты в области здоровьесбережения, мы полагали, что студентов первой группы будет больше, чем второй и тем более третьей. Однако наше предположение подтвердилось лишь частично. Как показывают данные опроса, обучающиеся действительно могут быть разделены на три основные группы (табл.) с довольно четко выраженными различиями.

Различия между обучающимися двух университетов являются незначимыми, различия между первой и третьей группами значимы на уровне $p \geq 0{,}01$: как крайние варианты отношения к себе, здоровью и жизни.

Несмотря на то что обучающихся со стратегией жизнеутверждения, активного и бережного отношения к здоровью было выявлено относительно немало (четверть выборки), однако из наблюдений и анализа самоотчетов следует, что доля обучающихся, действительно заботящихся о своем здоровье, составила 8,0%. Это является показателем общего неблагополучия отношений в изучаемой сфере. Остальные респонденты первой группы пополнили группу «аморфно» относящихся к здоровью: именно поэтому, видимо, различия между первой и второй группами, по данным опросов, оказались незначимыми. 6,5% обучающихся второй группы пополнили первую группу, в связи с тем что наблюдение стимулировало их задуматься о своем здоровье, а 4% респондентов второй группы перешли в третью, как вытекает из их самоотчетов, по причине неблагоприятных (психотравмирующих) внешних ситуаций. В отношении третьей группы результаты самонаблюдения позволили некоторым студентам (9,0%) к концу семестра оптимизировать свою двигательную активность и улучшить отношение к себе, жизни и своему здоровью. В целом можно констатировать, что отношение к здоровью и активность здоровьесбережения изменяются и зависят:

1) от особенностей образовательной и жизненной ситуации, ее психологической, социальной и физиологической «благоприятности» здоровью;

2) качества окружения, поддерживающего или, напротив, блокирующего и игнорирующего задачи сбережения здоровья;

3) наличия цели и вовлеченности в процесс здоровьесбережения и его изучения.

Однако в целом результаты исследования позволяют заключить, что даже у будущих специалистов в области здоровьесбережения наиболее распространенной является «аморфная стратегия», наиболее важный, дифференцирующий группы параметр — осознанность (рефлексивность и управляемость) двигательной активности и здоровьесбережения в целом. Наибольшего внимания (менее сформированные) требуют аспекты здоровьесбережения, связанные со 1) специализацией практик и режимов, 2) сотрудничеством и поддержкой в области здоровьесбережения: обучающиеся демонстрируют недостаточную самостоятельность (активность, мотивированность), а также способность и готовность развивать компетенции в изучаемой области.

При этом работа с разными группами обучающихся различна: в первом, оптимальном, варианте обучающимся нужна лишь поддержка, во втором случае встает задача «перевоспитания», системных усилий (педагога, психолога и иных специалистов), в третьем — важно развивать осознанность обучающихся, их мотивацию к исследованию себя и изменений в своей жизни, включая те, что связаны со здоровьесбережением.

Выводы

1. Здоровьесберегающая активность человека — совокупность многоуровневых и многоаспектных структурированных действий и операций в структуре систематической, непрерывной и многосторонней деятельности, касающейся поддержки, укрепления, восстановления разных компонентов здоровья (телесно-физического, душевно-психического, морально-нравственного, социального). Ее основная цель — способствовать сохранению и восстановлению высокого качества жизни человека как целостного субъекта, достижению и повышению уровня благополучия / здоровья и продолжительности его жизни.

2. Культура здоровьесбережения и физическая культура, являющаяся ее важнейшим компонентом, — ведущее средство здоровьесберегающей деятельности в учреждении образования. При работе с разными группами обучающихся академическим службам психолого-педагогического сопровождения вузовского образования, тренерам, иным педагогам, родителям и близким важно системно, согласованно и постоянно поддерживать даже маленькие успехи обучающихся в отношении их здоровьесберегающей активности, отмечать их и помогать совершать каждый день чуть большее усилие, создавать и реализовывать долгосрочные программы телесно-физического и общего совершенствования.

Для этого полезна целенаправленная работа служб психолого-педагогического сопровождения образования, а также повышение качества подготовки по ведущим компетенциям в сфере здоровьесбережения. Одна из ведущих задач современного университета — разработка и внедрение многоаспектных, многоступенчатых программ сопровождения двигательной активности студентов в контексте здоровьесбережения.

3. Проведенный анализ проблемы позволил выделить такие стратегии двигательной активности обучающихся, как:

— стратегия жизнеутверждения: двигательный режим насыщен, разнообразен, отрефлексирован, управляем, у студентов имеются основные и специальные компетенции в области здоровьесбережения и форм его осуществления, выражены готовность и способность самостоятельного формирования двигательного режима, управления им, а также режима питания, сна и отдыха и т. д. Часто наблюдаются ситуации активного сотрудничества с преподавателями, тренерами, специалистами служб сопровождения, однокурсниками, включая готовность быть наставником других студентов и т. д.;

— стратегия жизнеотрицания: у студентов проявляется недовольство жизнью и собой, тело они рассматривают как инструмент или помеху, их двигательный режим асимметричен, диспропорционален и хаотичен. Как правило, физическая активность связана с отличными от здоровья задачами, отсутствуют готовность и стремление управлять ею, самостоятельно формировать и трансформировать двигательный режим. Не наблюдается систематических активных попыток сотрудничества с другими субъектами образования в сфере здоровьесбережения;

— «аморфная» стратегия, т. е. астратегичность двигательной активности: студенты в целом могут заниматься какими-то видами здоровьесберегающей активности, но собственно физическая культура как целостная система компетенций у них не сформирована и не развивается, «потребление» знаний и умений ограничено ситуативными трудностями, реализуется «полевое» поведение.

4. Коррекционно-развивающая работа педагога (тренера) с различными группами обучающихся будет специфична: в первом, оптимальном, варианте нужна лишь поддержка в ведении здорового образа жизни, однако будут результативны спецкурсы и практикумы, посвященные здоровьесбережению. Во втором случае перед педагогами и службами сопровождения образовательного процесса встает задача «перевоспитания» системными усилиями (педагога, психолога и иных специалистов). В третьем, последнем, случае важно развивать осознанность, умение и стремление управлять здоровьем и двигательной активностью у обучающихся, поддерживать мотивацию к исследованию себя и изменений в своей жизни, включая те, что связаны со здоровьесбережением.

Область применения и перспективы исследования. Результаты направлены на совершенствование работы по психолого-педагогическому сопровождению самостоятельного здоровьесбережения обучающихся средствами физической культуры, включая мотивацию и поддержку двигательной активности, обогащение компетенций как системы знаний и умений в данной сфере. Перспективы связаны с разработкой интегративной модели управления двигательной активностью обучающихся.

Список источников / References

1. *Арпентьева М. Р.* Здоровьесбережение в вузе: проблемы и перспективы // Здоровье человека, теория и методика физической культуры и спорта. 2018. № 4(11). С. 14–36.

2. *Бондин В. И., Пономарева И. А., Почекаева Е. И.* К вопросу о сущности и содержании понятия «оздоровительная физическая культура» // Известия Тульского государственного университета. Физическая культура. Спорт. 2023. Вып. 8. 310 с.

3. *Владимиров Н. М., Доровских И. Г., Арпентьева М. Р., Лыженкова Р. С.* Трудности формирования самостоятельности студентов с ограниченными возможностями здоровья средствами физической культуры и спорта // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2023. Т. 28, № 2(93). С. 223–232.

4. *Горбунов А. Ю., Горбунова И. О.* Теоретическое обоснование физкультурной активности студентов // Вестник науки. 2024. Т. 4, № 1(70). С. 687–692.

5. *Доровских И. Г., Владимиров Н. М., Сетяева Н. Н., Арпентьева М. Р.* Проблемы учебной самостоятельности студентов в сфере здоровьесбережения и физической культуры // Вестник РМАТ. 2023. № 1. С. 78–85.

6. *Ермакова М. А., Меерзон Т. И.* Педагогические условия формирования здоровьесберегающей компетентности у студентов в процессе физического воспитания // Фундаментальные исследования. 2013. № 10-6. С. 1341–1346.

7. *Кулемзина Т. В., Криволап Н. В., Красножон С. В.* К вопросу об образовательных инновациях в здоровьесбережении // Современные здоровьесберегающие технологии. 2020. № 4. С. 21–32.

8. *Бондин В. И., Мареев В. И., Пономарев А. Е., Пономарева И. А.* Индивидуализация оздоровительных программ по физическому воспитанию студентов : монография. Ростов н/Д; Таганрог, 2021. 172 с.

9. *Сетяева Н. Н., Доровских И. Г., Владимиров Н. М., Арпентьева М. Р.* Формирование и развитие самостоятельности студентов с ОВЗ средствами физической культуры // Вестник спортивной науки. 2022. № 3. С. 53–56.

10. *Тащёва А. И., Гриднева С. В., Арпентьева М. Р.* Психологическое сопровождение первокурсников. Ростов н/Д, 2021. 260 с.

11. McCarthy Jones S. Hearing voices. New York, London, 2013. 470 p.

12. Ridley M. Student Development (A Personal View) Exploring the Information Ecology. Toronto, 2012. Pp. 1–10.

13. Sevinç S., Gizir C. A. Factors negatively affecting university adjustment from the views of first-year university students. *Educational Sciences: Theory & Practice*. 2014. Vol. 14. No. 4. Pp. 1301–1308.

14. Shamionov R. M., Grigoryeva M. V., Grinina E. S. Characteristics of academic adaptation and subjective well-being in university students with chronic diseases European Journal of Investigation in Health. *Psychology and Education*. 2020. Vol. 10. No. 3. Pp. 816–831. https://doi.org/10.3390/ejihpe10030059.

15. Zolotov M. I., Kuzin V. V., Kutepov M. E., Seiranov S. G. Management and physical training and sports economy. Moscow, 2001. 432 p.

Поступила 25.02.2024; одобрена после рецензирования 06.03.2024; принята к публикации 28.12.2024.
Все авторы внесли эквивалентный вклад в подготовку публикации.
Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.



Общетеоретические и отраслевые проблемы юридической науки и практики

General theoretical and branch-related issues of juridical science and practice

Обзорная статья
УДК 343.98 © Соколов А. Б., Шаевич А. А., 2025
doi: 10. 24412/1999-6241-2025-1100-109-116
5.1.4. Уголовно-правовые науки; 5.3.9. Юридическая психология и психология безопасности

Представление о понятии психологического контакта в современной криминалистической парадигме

Андрей Борисович Соколов, кандидат юридических наук, доцент, заместитель начальника кафедры криминалистики [1]; andrey.perm@mail.ru; https://orcid.org/0000-0003-1233-1547
Антон Александрович Шаевич, кандидат юридических наук, доцент, доцент кафедры информационных технологий [2]; saant@list.ru; https://orcid.org/0000-0002-4664-582X

[1] *Омская академия МВД России, 644092, Омск, пр. Комарова, 7, Россия*
[2] *Восточно-Сибирский институт МВД России, 664074, Иркутск, ул. Лермонтова, 110, Россия*

Реферат. Введение. Одним из условий эффективного сбора сведений, лежащих в основе доказывания, является способность установления психологического контакта субъектом, осуществляющим расследование преступления, с лицом — носителем криминалистически значимой информации. В основе указанной деятельности лежит правильное понимание и толкование такого юридического термина, как «психологический контакт». Цель — изучение и уточнение понятия психологического контакта в контексте современной криминалистической парадигмы, позволяющего оптимизировать соответствующий вид деятельности, направленный на получение криминалистически значимой информации. **Материалы и методы.** Анализировались научные работы, посвященные теме психологического контакта, его пониманию и проблемам установления, опубликованные с 2019 г. по 2023 г. Мониторинг был проведен с применением инструмента «расширенный поиск» на сайте elibrary.ru. **Результаты и обсуждение.** Сегодня в криминалистической науке отсутствует единое, общепринятое понимание психологического контакта, условий, обеспечивающих его установление и эффективное применение. Подвергнуты анализу опубликованные результаты исследований ученых–криминалистов, занимающихся разработкой вопросов, связанных с понятием и сущностью психологического контакта. Изложено авторское мнение относительно сущности психологического контакта; приведены компоненты следственной компетентности, учет которых позволит оптимизировать деятельность по установлению психологического контакта. **Выводы.** Термин «психологический контакт» является скорее юридическим, нежели психологическим. Оптимальный процесс установления психологического контакта осуществляется с учетом четырех компонентов следственной компетентности: умения своевременно и точно определять верную тактику допроса; грамотного использования разнообразных тактических приемов; умения создать благоприятные объективные и субъективные условия допроса; общекультурной привлекательности следователя. Установление психологического контакта при ведении допроса всегда осуществляется в форме активного взаимодействия следователя и допрашиваемого, при этом представляется не тактическим приемом, а неким условием эффективного производства допроса, которое целесообразно достигать, поддерживать, а при необходимости восстанавливать и укреплять.

Ключевые слова: психологический контакт, получение показаний, тактика допроса, расследование преступлений, следователь

Для цитирования: *Соколов А. Б., Шаевич А. А.* Представление о понятии психологического контакта в современной криминалистической парадигме // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2025. Т. 30, № 1(100). С. 109–116. https://doi.org/10. 24412/1999-6241-2025-1100-109-116

Review Article
УДК 343.98 © Sokolov A. B., Shaevich A. A., 2025
doi: 10. 24412/1999-6241-2025-1100-109-116
5.1.4. Criminal Law Sciences; 5.3.9. Legal Psychology and Psychology of Security

Vision of Concept of Psychological Contact in the Modern Paradigm of Criminalistics

Andrey B. Sokolov, Candidate of Science (in Law), Associate-Professor, deputy-chief of the chair of Criminalistics [1]; andrey.perm@mail.ru; https://orcid.org/0000-0003-1233-1547

Anton A. Shaevich, Candidate of Science (in Law), Associate-Professor, Associate-Professor at the chair of Information Technologies [2]; saant@list.ru; https://orcid.org/0000-0002-4664-582X

[1] *the Omsk Academy of the Russian Ministry of Internal Affairs, 7 Komarov pr., Omsk, 644092, Russia*
[2] *the East Siberian Institute of the Russian Ministry of Internal Affairs, 110 Lermontov st., Irkutsk, 664074, Russia*

Abstract. Introduction. The condition for the effective collection of information underlying the evidence, among others, is the ability to establish psychological contact between the subject investigating the crime and the person — the bearer of information significant from the point of view of criminalistics. This activity is based on the correct understanding and interpretation of such legal definition as 'psychological contact'. The purpose is to study and clarify the understanding of psychological contact in the context of the modern paradigm of criminalistics, which ensures optimization of the appropriate type of activity aimed at obtaining the information significant in terms of criminalistics. **Materials and Methods.** The authors analyzed scientific papers devoted to the topic of psychological contact, its understanding and problems of establishing it published over the last five years (2019–2023). The monitoring was conducted using the 'advanced search' tool on the elibrary.ru website. **Results and Discussion.** At present forensic science lacks unified, generally accepted understanding of psychological contact, conditions providing its establishment and effective application. Under analysis are the published results of researches of scientists in the field of criminalistics engaged in the development of issues related to the concept and essence of psychological contact. The paper comprises the authors' opinion concerning the essence of psychological contact and the components of investigative competence, regarding which it will be possible to optimize the activity on establishing psychological contact. **Conclusions.** The concept of 'psychological contact' is a legal rather than a psychological term. The optimal process of establishing psychological contact is carried out with regard to four components of investigative competence: the ability to timely and accurately determine the correct interrogation tactics; skilful use of a variety of tactical techniques; ability to create favourable objective and subjective conditions for interrogation; general cultural attractiveness of the investigator. Establishment of psychological contact, interrogation taken as an example, is always carried out in the form of active interaction between the investigator and the interrogatee, not being a tactical technique, but representing a certain condition for effective interrogation, which is expedient to achieve, maintain, and if necessary to restore and strengthen.

Keywords: psychological contact, obtaining of evidence, interrogation tactics, investigation of crimes, investigator

Citation: Sokolov A. B., Shaevich A. A. Vision of Concept of Psychological Contact in the Modern Paradigm of Criminalistics. *Psychopedagogy in Law Enforcement.* 2025. Vol. 30. No. 1(100). Pp. 109–116 (In Russ.). https://doi.org/10. 24412/1999-6241-2025-1100-109-116

Основные положения

1. Установление психологического контакта является неотъемлемым условием эффективного получения криминалистически значимой информации, лежащей в основе доказывания при расследовании преступлений.

2. Основу установления психологического контакта составляют такие компоненты следственной компетентности, как умение своевременно и точно определять верную тактику допроса; грамотное использование разнообразных тактических приемов; умение создать благоприятные объективные и субъективные условия допроса; общекультурная привлекательность следователя.

3. Установление психологического контакта осуществляется в форме активного взаимодействия субъектов, выражающегося в инициативном и обоюдном воздействии, в результате которого осуществляется процесс развития контакта, обусловливающий обмен и аккумуляцию информации, имеющей значение для достижения результата.

Введение

Актуальность, значимость и сущность проблемы. Рассматриваемая проблема давно вышла за рамки юридической психологии и является самостоятельным предметом научного исследования, прежде всего уголовно-процессуальной и криминалистической науки [1–4]. Данный факт, свидетельствующий о наличии длительных межпредметных взаимосвязей и взаимозависимостей, позволяет использовать в статье совокупное теоретическое наследие ученых указанных научных отраслей.

В предшествующих научных публикациях нами уже затрагивались отдельные аспекты психологического контакта при производстве допроса [5–7]. В данных работах рассматривались аспекты, связанные с пониманием конфликта при получении показаний и факторов, его обусловливающих, проблемой определения понятия психологического контакта, процессом его формирования и поддержания между участниками допроса. Сведения, накопленные при изучении психологии деятельности человека и психологии коммуникации, продолжают осваиваться и интегрироваться криминалистической наукой. При этом появление возможности производства отдельных процессуальных действий с использованием государственных систем видео-конференц-связи (далее — ВКС) (в том числе допроса, основывающегося на общих положениях психологии как научной отрасли, изучающей эмоции человека, его поведение, цели, мотивацию, воображение, память, мышление, логику, расчет, темперамент и способность принимать решение) требует пересмотра существующих рекомендаций с учетом новых технологических реалий. Такое переосмысление уже началось, о чем свидетельствуют публикации, посвященные данной проблеме. Так, Ю. А. Бондаренко и Т. С. Балугина справедливо отмечают, что удаленное общение само по себе выступает фактором, уменьшающим уровень эмпатии между незнакомыми людьми — следователем и допрашиваемым, и предлагают некоторые

организационно-тактические приемы, применение которых должно способствовать установлению психологического контакта [8, с. 202].

Существующие в теории юриспруденции определения психологического контакта, о котором идет речь практически в каждой работе, посвященной тактике производства допроса и иных вербальных следственных действий, а также новые способы реализации получения доказательств (производство следственных действий при использовании ВКС) нуждаются в уточнении. Бесспорно, понимание терминов и понятий играет ключевую роль в формировании представлений о соответствующих объектах, фактах, явлениях или событиях. В свете сказанного отметим, что в лингвистике значительное внимание уделяется изучению явления коммуникативной неудачи, которая обусловлена расхождением между информацией и смыслами, вкладываемыми коммуникатором в свое сообщение, и тем, какую информацию и смыслы извлекает из него реципиент. Эта проблема возникает в основном при использовании терминов с различными интерпретациями и значениями. Следовательно, неправильное объяснение понятий (в том числе использование без учета их первоначального смысла) или их применение, создающее ошибочное представление о действительности, может привести к тому, что они окажутся неэффективными или даже вредными. В обратном случае правильное уяснение сущности психологического контакта позволит разработать отвечающую требованиям времени и законодательства систему способов действий по его установлению, которое не будет противоречивость критериям допустимости.

Цель — изучение и уточнение понимания психологического контакта в контексте современной криминалистической парадигмы, позволяющего оптимизировать соответствующий вид деятельности, направленный на получение криминалистически значимой информации.

Цель конкретизирована в следующих задачах:

1. Установить частоту встречаемости термина «психологический контакт» в юридической и психологической научной литературе для определения специфики складывающихся при этом правоотношений.
2. Определить сущность установления психологического контакта.
3. Выделить условия, позволяющие оптимизировать процесс установления психологического контакта.

Материалы и методы

Для решения поставленной задачи был проведен обзор статей, посвященных теме психологического контакта, его пониманию и проблемам установления, опубликованных в 2019–2023 гг. Мониторинг осуществлялся с применением инструмента «расширенный поиск» на сайте elibrary.ru.

Результаты и обсуждение

Степень изученности проблемы и подходы к пониманию феномена «психологический контакт». Опираясь на предшествующие исследования в данной области, рассмотрим актуальное состояние представлений об указанном феномене.

Результаты проведенного исследования показали, что к названному термину чаще всего обращаются в публикациях по юриспруденции, затем по педагогике, имеется несколько работ в сфере бизнеса и только в трех публикациях «психологический контакт» рассматривается с точки зрения психологии (рис.).

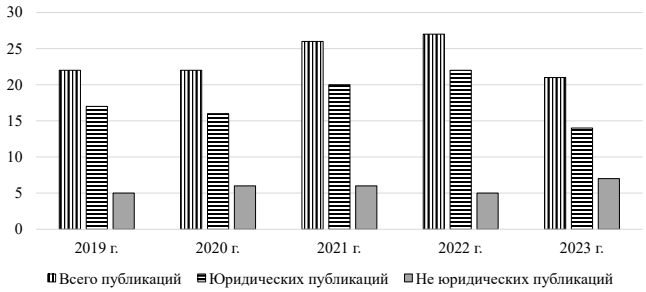


Рис. Количественный показатель упоминания понятия «психологический контакт» в публикациях 2019–2023 гг. (*Fig.* Quantitative indicator of the concept «psychological Contact» cited in publications in jurisprudence since 2029 to 2023)

Изданных статей по психологии в 2019 г. в научной электронной библиотеке elibrary.ru найти не удалось, в 2020 г. опубликованы всего две статьи по соответствующей тематике:

— «Доверительные отношения как результат установления психологического контакта» М. А. Дмитриевой [9], где исследуются понятие и сущность психологического контакта на основе вклада Льва Борисовича Филонова в создание и развитие научного направления, изучающего контакты между людьми;

— «Способность к установлению контакта в психологической науке» О. И. Мироновой, М. А. Дмитриевой [10], где рассматриваются сущность феномена и содержание способности личности к установлению психологического контакта через раскрытие таких понятий, как «способность», «психологический контакт» и «доверительные отношения». Авторы описывают также подходы к изучению вопросов установления и поддержания психологического контакта известных зарубежных и отечественных психологов (включая психологический контакт в контексте теории «трансактного анализа» Э. Берна, а также в рамках теории «нейролингвистического программирования» Р. Бендлера, Дж. Гриндера, Х. Алдера). Исследователи, переходя непосредственно к формулировке понятия «психологический контакт», обращаются к работам таких известных юристов, как В. К. Бабаев, В. Л. Васильев, А. В. Дулов, В. Г. Лукашевич, Н. И. Порубов, Ю. В. Чуфаровский. В итоге О. И. Миронова и М. А. Дмитриева останавливаются на определении контакта, сформу-

лированном Л. Б. Филоновым, считая его наиболее аргументированным. Контакт — процесс взаимодействия людей, результатом которого является сближение участников общения [10, с. 226].

В целом разделяя данную позицию, отметим, что осмысление сущностных характеристик контакта достаточно обстоятельно представлено коммуникативной школой Л. Б. Филонова [11, с. 366]. Его концепция (теория «комплементарной природы контакта») исходит из представления о взаимном дополнении участников общения. Основная идея указанной концепции состоит в том, что если имеется обоюдное стремление у двух людей к сближению, то у них возникает желание «делать все для другого». По мнению Л. Б. Филонова, контакт представляет собой коммуникативный способ, состоящий в реализации тактических намерений участников общения (взаимодействия) по взаимосближению, с чем мы в большей части согласны. Отметим, что ученый говорит о контакте, не называя его психологическим. Кроме того, научные интересы Л. Б. Филонова были тесно связаны с юридической психологией и некоторыми (тактическими) аспектами деятельности правоохранительных органов. Последнее находит отражение в упоминании назначения контакта — возможности реализации тактических намерений по взаимосближению участников общения. Учитывая сказанное, уточним, что в правоприменительной деятельности реализация тактических намерений на подготовительном и рабочем этапах получения показаний от потерпевшего, свидетеля, подозреваемого и обвиняемого состоит в создании условий, в результате которых устанавливается процесс развития контакта, обусловливающий обмен информацией и ее аккумуляцию.

Критериям, по которым производился поиск, соответствовали две статьи в области психологии, но их следует привести в качестве примера того, что в рамках психологических исследований, затрагивающих рассматриваемый нами феномен, используется слово «контакт» без сочетания со словом «психологический».

В первой статье «Этимология понятия контакт в социально-психологической науке» [12], написанной в 2021 г. Н. В. Сысой, проводится подробный этимологический анализ понятия «контакт» на основе рассмотрения родственных слов, таких как такт, тактичный, тактильный (ощутимый); изучается социально-психологическая модель общения, а также модель, включающая в себя процесс восприятия в момент установления контакта, поступающую информацию, взаимовлияние партнеров друг на друга. Во второй статье «Особенности построения контакта в процессе психологического консультирования» [13], написанной в 2022 г. И. А. Ериной и О. Н. Ярошук, поднимаются вопросы, связанные с особенностями построения контакта в процессе психологического консультирования, анализом взаимоотношений психолога-консультанта и клиента, факторами, влияющими на положительные результаты консультирования.

Статья З. В. Якимовой «Психологический контакт: понятие и условия успешного установления» [14], изданная в 2023 г., посвящена исследованию феномена психологического контакта как «со-настройка» на собеседника в целях более эффективного и успешного общения; анализу этапов взаимного оценивания и установления взаимной заинтересованности; дополнительному рассмотрению принципа сходства и принципа комплиментарности при выявлении целей общения и установлении психологического контакта.

В публикациях юристов этот термин получил обобщенное и специфичное представление. Наиболее часто понятие «психологический контакт» упоминается в рамках следственной деятельности (при этом чаще всего речь идет о производстве допроса), реже — оперативно-розыскной деятельности и деятельности инспектора по делам несовершеннолетних. Встречаются работы, где к психологическому контакту обращаются при исследовании особенностей работы с осужденными лицами, отбывающими наказание.

Так, В. Л. Васильев определяет психологический контакт как стадию, на которой «оба собеседника окончательно вырабатывают в отношении друг друга общую линию поведения, а также определяют такие общие параметры беседы, как ее темп, ритм, основные состояния собеседников, приемы устной речи, позы, мимика и т. д.» [15, с. 7].

С точки зрения А. Б. Соловьева, психологический контакт представляет собой «способ установления коммуникативных связей, эмоциональное доверие к следователю» [16, с. 42].

По мнению Г. Г. Доспулова, психологический контакт — это «согласованное деловое взаимоотношение следователя со свидетелем, потерпевшим, подозреваемым и обвиняемым, которое возникает на основе правильной позиции следователя и поведения допрашиваемого» [17, с. 11].

В свою очередь А. В. Дулов определяет психологический контакт как «целенаправленную, планируемую деятельность по созданию условий, обеспечивающих развитие общения в нужном направлении и достижение его целей» [18, с. 107].

Согласно позиции Н. И. Порубова под психологическим контактом в следственной практике необходимо понимать «особого рода взаимоотношения следователя с участниками уголовного процесса, характеризующиеся стремлением следователя поддержать общение в целях получения правдивых, полных и достоверных показаний, имеющих отношение к делу» [19, с. 41].

По мнению Р. С. Белкина, «под психологическим контактом с допрашиваемым понимают создание такой атмосферы допроса, при которой допрашиваемый проникается уважением к следователю, понимает его задачи и обязанности, исключает всякие личные мотивы в его действиях, осознает необходимость способствовать своими показаниями установлению истины» [20, с. 602].

Учитывая изложенное, позволим себе высказать предположение, что «психологический контакт» — это скорее юридический термин, чем психологический. Конечно, в исследованиях, посвященных психологическим аспектам установления контакта, также встречается термин «психологический контакт» и предлагаются рекомендации по его установлению, но чаще говорится просто о контакте, выделяются понятия коммуникативного контакта, эмоционального контакта.

Обобщение накопленного научного опыта позволяет сделать вывод о тождественном характере некоторых суждений и выразить мнение относительно психологического контакта, однако не будем забегать вперед, не определив в полной мере обстоятельства, лежащие в основе формулирования исследуемого понятия.

Компоненты следственной компетентности при установлении психологического контакта. Верным представляется мнение ученых о том, что установление психологического контакта возможно при учете и реализации четырех компонентов следственной компетентности:

— умение своевременно и точно определить верную тактику допроса;

— грамотное использование разнообразных тактических приемов;

— умение создать благоприятные объективные и субъективные условия допроса;

— общекультурная привлекательность следователя [6, с. 221–224].

Акцентируя внимание на первом компоненте следственной компетентности, приведем суждение В. Л. Васильева: «…выбор правильной тактики допроса зависит от определения специального типа допрашиваемого. Ведь одни и те же аргументы с разной силой действуют на людей разных типов» [21, с. 36]. Соглашаясь с автором, отметим, что обоснованность дифференцированного подхода, исходя из предложенных в психологии классификаций психологических типов людей, целесообразна при определении оптимальной тактики допроса, в том числе при установлении психологического контакта с допрашиваемым.

В свете сказанного подчеркнем, что знания о психологии человека продолжают осваиваться и интегрироваться криминалистической наукой. Так, концепция классификации акцентуаций личности, или акцентуаций характера, разрабатываемая в области психиатрии и психологии (П. Б. Ганнушкин, К. Леонгард, А. Е. Личко), активно адаптируется в криминологических и криминалистических исследованиях. Ряд авторов прямо указывает на перспективность исследований, направленных на адаптацию психологических типологий личности в практике их криминалистического изучения [22; 23]. Рассматривается эта концепция и применительно к теме данной публикации [24, с. 193–194], что представляется одним из возможных направлений совершенствования тактики допроса.

Ценность представленной в статьях В. Л. Юаня, Т. А. Алексеевой, Р. Л. Ахмедшина и Л. Ю. Нежкиной типологии личности для совершенствования процедуры допроса заключается в том, что по ряду признаков внешности, особенностям жестикуляции, тому, как человек обустраивает окружающее пространство (жилье, рабочее место, автомобиль), речи (как по содержанию, так и по паравербальным характеристикам) можно определить наличие и тип ведущих акцентуаций. Каждому типу свойственны свои ценности и страхи, свои сильные и слабые стороны, используя которые можно более эффективно достигать целей допроса. Например, если для истероидного типа акцентуации любой комплимент, даже очевидно неуместный и лицемерный, будет приятен и поможет расположить к себе, то для ряда других он может вызвать обратный эффект. Однако, для того чтобы использовать этот подход, допрашивающий должен обладать определенными знаниями акцентуаций личности и навыками их диагностики.

Учитывая сказанное, отметим, что в предлагаемой нами концепции понимания психологического контакта вероятность его установления и поддержания существенно зависит от формы и способов построения коммуникации, основанных на понимании состояния в конкретный момент и общих психологических характеристик допрашиваемого лица. Бесспорно, содержательная часть допроса имеет решающее для доказывания значение, однако структура допроса и его результат во многом предопределены наличием психологического контакта между следователем и допрашиваемым. Не стоит отрицать также возможность эффективного использования различных приемов, направленных на установление и поддержание психологического контакта, которые предлагают криминалисты [6, с. 222–223], несмотря на то что существуют и скептические представления относительно некоторых распространенных рекомендаций на эту тему [24, с. 192–193].

Возвращаясь к определениям понятия «психологический контакт», сформулированным В. Л. Васильевым, А. Б. Соловьевым, Г. Г. Доспуловым, А. В. Дуловым, Н. И. Порубовым и Р. С. Белкиным, приведем наблюдения Р. Л. Ахмедшина, который, анализируя

соответствующие источники, выделил три основных подхода к пониманию психологического контакта как о форме:

— оптимального взаимодействия следователя и допрашиваемого;

— активного взаимодействия следователя и допрашиваемого безотносительно эмоционального отношения сторон друг к другу;

— минимального взаимодействия следователя и допрашиваемого, определяющего возможность получения следователем от допрашиваемого криминалистически значимой информации о преступном событии [24, с. 192–194].

Указанные подходы к пониманию феномена «психологический контакт» успели получить определенную известность и имеют влияние на дальнейшее его развитие в современной криминалистической парадигме, но нельзя умолчать о наличии отдельных дискуссионных моментов.

Первый подход характеризует психологический контакт в категориях взаимного понимания и взаимопомощи, что, с одной стороны, представляется несколько утопичной ситуацией, а с другой — подобное взаимопонимание и единство целей следователя и допрашиваемого уже выходит за рамки исследуемого определения.

Второй подход, по нашему мнению, наиболее предпочтителен, поскольку «содержанием психологического контакта в рассматриваемом случае выступает готовность к совместной деятельности допрашивающего и допрашиваемого, пусть и в возможной конфликтной форме» [24, с. 193], и это то, на что можно ориентироваться в реальных ситуациях. При этом целесообразно стремиться к формированию однонаправленности целей сторон, в основе чего лежит готовность к совместной деятельности. Дискуссии вызывает только исключение эмоционального отношения сторон допроса друг к другу, возможно, более верно говорить о восприятии в качестве оппонента, противника и даже врага, однако большинство рекомендаций по установлению психологического контакта строятся именно на «игре» с эмоциями.

Согласно третьему подходу психологический контакт имеет односторонний характер и сводится к психологическому анализу реакций допрашиваемого в целях получения криминалистически значимой информации.

По нашему мнению, указанные подходы к пониманию психологического контакта описывают разные состояния ситуации допроса, а значит, и рекомендации в данных ситуациях будут работать по-разному. С учетом сказанного отметим, что для успешного решения основных задач криминалистики прежде всего необходимо преодолеть энтропию криминалистической терминологии [25, с. 81].

Проанализировав ранее представленные мнения ученых о понимании психологического контакта, можно сделать вывод об относительно тождественном характере большинства из них. Изучение содержательного аспекта компонентов следственной компетентности, в особенности умения своевременно и точно избрать верную тактику допроса, позволяет выделить определение установления психологического контакта, предложенное В. О. Зверевым, А. Б. Соколовым, О. Г. Половниковым, В. В. Кожевниковым и С. В. Прокуровой. Так, установление психологического контакта — это «взаимодействие субъектов, выражающееся в инициативном и обоюдном воздействии, в результате которого устанавливается процесс развития контакта, обусловливающий обмен и аккумуляцию информации, имеющей значение для достижения следственного результата» [6, с. 221]. Дополнительно уточним, что в ходе процесса развития контакта устанавливается эмоциональная связь, которая располагает к ведению диалога, независимо от единства или противоположности целей его участников и их отношения друг к другу. Такой диалог может протекать как в бесконфликтной, так и в конфликтной ситуациях. Определяющим при этом является внутреннее убеждение о целесообразности продолжения контакта, необходимости в сообщении информации и отстаивании занятой позиции (со стороны допрашиваемого). Степень достоверности сообщаемой информации и ее оценка, по нашему мнению, относятся к иным вопросам, требующим самостоятельного исследования.

В заключение вернемся к самой формулировке понятия «психологический контакт», которая нам представляется не совсем удачной, чем, возможно, и обусловлены противоречивые подходы к этому. Обратимся к зарубежному опыту производства допроса. Наиболее распространенными являются методики "The Reid Technique" [26], известная у нас как тактика Рейда, и "P. E. A. C. E. Interview Model" [27].

Тактика Рейда представляет собой двухэтапную модель дознания. На первом этапе проводится опрос, в ходе которого опрашивающий по специальной методике должен определить наличие или отсутствие признаков лжи в ответах опрашиваемого. Убедившись в виновности опрашиваемого, осуществляют переход ко второму этапу, который получил известность как «9 шагов». На первой стадии психологический контакт носит, скорее, односторонний характер и заключается в настройке на опрашиваемого в целях обнаружения вербальных и невербальных признаков, указывающих на то, что опрашиваемый лжет. При этом сторонники тактики Рейда, критикуя "P. E. A. C. E. Interview Model", утверждают, что по сути она является первой стадией в тактике Рейда [28]. Второй этап больше соответствует опросу, когда на опрашиваемого может оказываться психологическое давление, включая обман, чтобы до-

биться от него признания в совершении преступления. Нередко согласно тактике Рейда применяется прием «минимизация», когда лицу, совершившему преступление, демонстрируется сочувствие, понимание, что в сложившейся ситуации у него не было другого выбора, кроме как совершить преступление, с целью подвести к выводу, что признание является единственно правильным решением. Реализация тактики Рейда мыслится как деятельность, связанная с оправданием выбранного субъектом преступления поведения, убеждением в отсутствии альтернатив при учете сложившейся на тот момент ситуации.

Отметим, что указанный подход сложно назвать установлением психологического контакта, а в соответствии с законодательством Российской Федерации такое явно недопустимо.

Методика допроса "P. E. A. C. E. Interview Model", напротив, включает в себя стадию, по описанию очень близкую к нашему представлению об установлении психологического контакта. Согласно данной методике на первой стадии осуществляются предварительное планирование и подготовка. Вторая стадия называется "Engage and explain" [29], что можно перевести как «вовлечение и объяснение». По нашему мнению, словосочетание «вовлечение в допрос» (более мягкое «вовлечение в беседу»), используемое в рекомендациях по организации и проведению допроса, является близким по смыслу словосочетанию «установление и подержание психологического контакта».

Согласно описанию, которое дается в программе пятидневного курса подготовки по методике "P. E. A. C. E.", на этой стадии допрос «открывается вступлением, соответствующим обстоятельствам, формируются подходящие отношения, опрашивающий демонстрирует осведомленность и реагирование на потребности опрашиваемого» [30].

Приведенная M. Schollum схема модели [31, p. 32], где демонстрируется связь стадии «вовлечение» со всеми последующими (кроме финальной стадии оценки, проходящей без участия опрашиваемого), когда опрашивающий при необходимости возвращается к ней, полностью соответствует нашим представлениям о том, что установление психологического контакта — это не тактический прием и даже не стадия, а условие эффективного производства допроса, которое целесообразно достигать, поддерживать, а при необходимости восстанавливать и укреплять.

Выводы

1. Понятие «психологический контакт» является скорее юридическим, нежели психологическим.

2. Оптимальный процесс установления психологического контакта осуществляется с учетом четырех компонентов следственной компетентности: умения своевременно и точно определить верную тактику допроса; грамотного использования разнообразных тактических приемов; умения создать благоприятные объективные и субъективные условия допроса; общекультурной привлекательности следователя.

3. Установление психологического контакта на допросе всегда осуществляется в форме активного взаимодействия следователя и допрашиваемого независимо от эмоционального отношения сторон друг к другу.

4. Установление психологического контакта не является тактическим приемом, а представляет собой некое условие эффективного производства допроса, которое целесообразно достигать, поддерживать, а при необходимости восстанавливать и укреплять.

Область применения и перспективы. В дальнейшем предполагаются исследования, направленные на разработку отвечающей требованиям времени и законодательства системы способов действий по установлению психологического контакта, которые не будут противоречить определенным критериям допустимости. Созданная на основе результатов настоящего исследования система тактических приемов по установлению психологического контакта позволит оптимизировать деятельность субъектов по получению криминалистически значимой информации при расследовании преступлений.

Список источников / References

1. *Кулагин Н. И., Порубов Н. И.* Организация и тактика допроса в условиях конфликтной ситуации : учеб. пособие / под ред. М. И. Зырина. Минск, 1977. 53 с.

2. *Хайдуков Н. П.* Тактико-психологические основы воздействия следователя на участвующих в деле лиц / науч. ред. В. В. Козлов. Саратов, 1984. 124 с.

3. *Образцов В. А.* Выявление и изобличение преступника : учеб. пособие М., 1997. 334 с.

4. *Тетюев С. В.* Процессуальные особенности допроса несовершеннолетнего обвиняемого / под ред. А. В. Кудрявцевой. М., 2006. 172 с.

5. *Зверев В. О., Половников О. Г., Соколов А. Б.* Конфликтность в профессии следователя // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2017. № 2(69). С. 27–32.

6. *Зверев В. О., Соколов А. Б., Половников О. Г., Кожевников В. В., Прокурова С. В.* Установление психологического контакта как организационно-тактическая особенность в деятельности следователя при производстве допроса подозреваемого // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2019. Т. 24, № 2(77). С. 219–226. http://doi.org/10. 24411/1999-6241-2019-12014.

7. *Соколов А. Б., Шаевич А. А., Васильева М. А.* Установление психологического контакта с несовершеннолетним при использовании видеозаписи в ходе его допроса // Актуальные проблемы современного права : сб. мат-лов круглого стола, посвященного Дню юриста (30 ноября 2019 г.). М., 2020. С. 549–554.

8. *Бондаренко Ю. А., Балугина Т. С.* Эффективность тактических приемов эмоционального воздействия и установления психологического контакта при допросе с использованием систем видео-конференц-связи в Российской Федерации // Теория и практика общественного развития. 2023. № 8(184). С. 200–206.

9. *Дмитриева М. А.* Доверительные отношения как результат установления психологического контакта // Межличностный контакт: теория, методология и практика внедрения : сб. науч. статей, посвященный 95-летию Льва Борисовича Филонова / под науч. ред. И. В. Егорова, О. И. Мироновой. СПб., 2020. С. 26–29.

10. *Миронова О. И., Дмитриева М. А.* Способность к установлению контакта в психологической науке // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2020. № 3(836). С. 222–234.

11. *Тигунцева Г. Н.* Генезис психологического знания о феномене установления контакта и его использование в преодолении коммуникативных деструкций // Вестник Иркутского государственного технического университета. 2014. № 12. С. 362–369.

12. *Сыса Н. В.* Этимология понятия контакт в социально-психологической науке // Психология, историко-критические образы и современные исследования. 2021. Т. 10, № 1-1. С. 210–217.

13. *Ерина И. А., Ярошук О. Н.* Особенности построения контакта в процессе психологического консультирования // Modern Science. 2022. № 6-4. С. 114–117.

14. *Якимова З. В.* Психологический контакт: понятие и условия успешного установления // Перспективные исследования в психологии, спорте и здравоохранении : сб. статей XVIII всерос. науч. конф. СПб., 2023. С. 20–23.

15. *Васильев В. Л.* Юридическая психология. Л., 1974. 96 с.

16. *Соловьев А. Б.* Допрос свидетеля, потерпевшего. М., 1974. 128 с.

17. *Доспулов Г. Г.* Психология допроса на предварительном следствии. М., 1976. 112 с.

18. *Дулов А. В.* Судебная психология. М., 1994. 464 с.

19. *Порубов Н. И.* Тактика допроса на предварительном следствии. М., 1998. 208 с.

20. *Криминалистика* : учебник для вузов / под ред. Р. С. Белкина. М., 2001. 990 с.

21. *Васильев В. Л.* Психологические основы организации труда следователя. Волгоград, 1976. 56 с.

22. *Юань В. Л., Алексеева Т. А., Ахмедшин Р. Л.* Выявление истероидной акцентуации у обвиняемого с помощью анализа его речи, поведения и биографии // Правосудие. 2020. Т. 2, № 1. С. 207–224.

23. *Нежкина Л. Ю.* К вопросу акцентуаций характера в структуре комплексного изучения личности преступника // Baikal Research Journal. 2022. Т. 13, № 2. http://doi.org/10.17150/2411-6262.2022.13(2).38.

24. *Ахмедшин Р. Л.* О понятии и видах психологического контакта и тактике его достижения в ходе следственных действий // Вестник Томского государственного университета. 2019. № 445. С. 192–196.

25. *Шаевич А. А.* Тактика допроса и проблемы криминалистической терминологии // Проблемы криминалистической науки, следственной и экспертной практики : сб. науч. тр. / пред. редколлегии Я. М. Мазунин. Омск, 2021. Вып. 11. С. 76–81.

26. Inbau F., Reid J., Buckley J. & Jayne B. Criminal interrogation and confessions (4th edn). Gaithersburg, MA: Aspen. 2001.

27. Snook B., Eastwood J., Barron W. The Next Stage in the Evolution of Interrogations: The PEACE Model. *Canadian Criminal Law Review.* 2014. No. 18. Pp. 219–239.

28. What is the PEACE model for interviewing? URL: https://reid.com/resources/whats-new/2010-what-is-the-peace-model-for-interviewing (дата обращения: 18.03.2024).

29. Barron W. Todd The PEACE model of investigative interviewing: a comparison of trained and untrained suspect interviewers. *Memorial University of Newfoundland.* 2017. 90 p.

30. P.E.A.C.E. investigative interviewing course. URL: https://www.fis-international.com/services/online-courses/p-e-a-c-e-investigative-interviewing/fis-online-peace-investigative-interviewing-course/ (дата обращения: 18.03.2024).

31. Schollum M. Bringing PEACE to the United States: A Framework for Investigative Interviewing. *The police chief.* 2017. № 10. Pp. 30–37.

Поступила 14.05.2024; повторно 25.07.2024; одобрена после рецензирования 30.07.2024; принята к публикации 28.12.2024.
Все авторы внесли эквивалентный вклад в подготовку публикации.
Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Научно-теоретическая статья
УДК 340.312 © Кожевников В. В., 2025
doi: 10. 24412/1999-6241-2025-1100-117-122
5.1.1. Теоретико-исторические правовые науки

Правосознание российских граждан и их правовая активность в правоохранительной сфере: теоретико-правовой и социологический аспекты

Владимир Валентинович Кожевников, доктор юридических наук, профессор, профессор кафедры теории и истории государства и права [1]; kta6973@rambler.ru; https://orcid.org/0000-0003-1323-4167

[1] *Омский государственный университет им. Ф. М. Достоевского, 644099, Омск, ул. Фрунзе, 6, Россия*

Реферат. Введение. Среди различных общетеоретических проблем правосознания особую значимость приобретают его функции. Новизна заключается в том, что в концентрированном виде представлена авторская позиция по вопросу связи оценочного отношения граждан к полиции с их правовой активностью в сфере правоохраны. **Материалы, результаты и обсуждение.** Исследуются понятие и классификация функций правосознания. Акцентируется внимание на его оценочной функции, выделяются виды оценочных отношений. Обосновывается утверждение, что отношение к правоохранительным органам обусловливается преимущественно оценкой граждан деятельности полиции. **Выводы.** Общественное мнение граждан о правоохранительных органах формируется, прежде всего, на основе оценки деятельности полиции как органа, сотрудники которого являются более многочисленными по сравнению с другими правоохранителями и которые часто взаимодействуют с населением. Предложение о наличии связи между тем или иным отношением граждан к деятельности полиции и их правоактивным поведением в сфере правоохраны подтверждается результатами социологических исследований.

Ключевые слова: правосознание, предмет его отражения, оценочная функция правосознания, оценка деятельности полиции, правовая активность, результаты социологических исследований

Для цитирования: *Кожевников В. В.* Правосознание российских граждан и их правовая активность в правоохранительной сфере: теоретико-правовой и социологический аспекты // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2025. Т. 30, № 1(100). С. 117–122. https://doi.org/10. 24412/1999-6241-2025-1100-117-122

Scientific and Theoretical Article
UDC 340.312 © Kozhevnikov V. V., 2025
doi: 10. 24412/1999-6241-2025-1100-117-122
5.1.1. Theoretical and Historical Law Sciences

Legal Consciousness of Russian Citizens and their Legal Activity in Law Enforcement Sphere: Theoretical-Legal and Sociological Aspects

Vladimir V. Kozhevnikov, Doctor of Science (in Law), Professor, Professor at the chair of Theory and History of State and Law [1]; kta6973@rambler.ru; https://orcid.org/0000-0003-1323-4167

[1] *Dostoevsky Omsk State University, 6 Frunze st., Omsk, 644099, Russia*

Abstract. Introduction. Among various general theoretical problems related to legal consciousness its functions are of particular importance. The novelty lies in the fact that the author's position, supported by the results of sociological research, on the relationship between the evaluative attitude of citizens to the police and their legal activity in the field of law enforcement is presented in a concentrated form. **Materials, Results and Discussion.** The concept and classification of functions of legal consciousness are under study. Focusing on its evaluative function, types of evaluative attitudes are distinguished. The article substantiates the assertion that the attitude to law enforcement agencies is mainly conditioned by the attitude of citizens to police activities. **Conclusions.** Public opinion of citizens about law enforcement agencies is formed, first of all, on the basis of assessment of the police activity as a body, whose officers are more numerous, compared to other law enforcement officers, and who are most often in contact with the population. The theoretical assumption that there is a connection between this or that attitude of citizens to police activities and their law-active behaviour in the field of law enforcement is confirmed by the results of sociological studies.

Keywords: legal consciousness, object of its reflection, evaluative function of legal consciousness, assessment of police work, legal activity, results of sociological research

Citation: Kozhevnikov V. V. Legal Consciousness of Russian Citizens and their Legal Activity in Law Enforcement Sphere: Theoretical-Legal and Sociological Aspects. *Psychopedagogy in Law Enforcement.* 2025. Vol. 30. No. 1(100). Pp. 117–122 (In Russ.). https://doi.org/10.24412/1999-6241-2025-1100-117-122

Основные положения

1. Предметом отражения правосознания является государственно-правовая действительность (реальность, жизнь).

2. Правоактивное поведение граждан как разновидность правомерного поведения — это позитивная, целенаправленная, сознательная, часто творческая и интенсивная деятельность личности, превосходящая обычные требования к возможному и должному поведению, как предусмотренному, так и не предусмотренному нормами права, однако не запрещенная ими, направленная на укрепление демократии, законности и правопорядка.

Введение

Актуальность, значимость и изученность проблемы. В юридической и философско-правовой научной литературе даются различные определения феномена правосознания. Так, Э. В. Кузнецов понимает его как идеальное явление, непосредственно не наблюдаемое. По мнению ученого, правосознание представляет собой сферу или область сознания, отражающую правовую действительность в форме юридических знаний и оценочных отношений к праву и практике его реализации, социально-правовых установок и ценностных ориентиров, регулирующих поведение людей в юридически значимых ситуациях [1, с. 5]. С точки зрения С. А. Комарова и А. В. Малько, правосознание есть понимание права, совокупность представлений и чувств, выражающих отношение людей как к действующему, так и к желательному праву. Оно имеет общую природу с правом и в силу этого вторично по отношению к существующим экономическим отношениям; формируется под воздействием непосредственных объективно обусловленных потребностей и интересов общества различных социальных групп; динамично развивается под влиянием меняющихся объективных условий и процессов; является частью общественного сознания и поэтому испытывает на себе воздействие философских, идеологических и политических воззрений [2, с. 292]. В. В. Лазарев и С. В. Липень утверждают, что правосознание, являясь частью правовой системы общества, тесно связано с другими ее частями: правотворчеством, реализацией права, в том числе и правоприменением [3, с. 394–395].

Н. А. Пьянов полагал, что правосознание можно определить как «совокупность идей, взглядов, представлений, чувств и эмоций, выражающих субъективное отношение людей к праву и другим правовым явлениям действительности» [4, с. 511]. Акцентируя внимание на том, что «в правосознании отражаются лишь явления, которые составляют правовую сторону жизни общества» [5, с. 482], ученые предлагают такую трактовку правосознания, согласно которой оно «представляет собой систему объективируемых знаний об истории становления и развития права как социального явления, его современного состояния, а также совокупность объективируемых правовых оценок и конкретных предложений о путях, способах совершенствования, развития действующего права» [6, с. 135].

Акцентируя внимание на юридическом аспекте предмета отражения правосознания, Е. А. Лукашева пишет, что «для правосознания характерно, прежде всего, осознание необходимости установления определенного порядка в обществе путем соответствующего урегулирования общественных отношений... правосознание всегда связано с оценкой тех или иных вариантов поведения» [7, с. 90, 92]. На основе этих и иных рассуждений ученым предлагается следующее понятие правосознания: «Правосознание — это форма общественного сознания, выступающая как система взглядов, убеждений, оценок, представлений, настроений, чувств данного класса либо общества, определяемая материальными условиями их жизни, направленная на установление правового режима в обществе, отвечающего интересам и целям этого класса либо общества» [7, с. 97].

В основном можно согласиться с данными теоретическими положениями и, учитывая тесную связь государства и права, их взаимодействие в самых различных формах, следует подчеркнуть, что предмет отражения правосознания должен быть определен через категорию «государственно-правовая действительность (реальность, жизнь)».

На самом деле, правосознание способно оценить, например, кампанию по выборам в представительные органы государства и органы местного самоуправления, назначение на те или иные должности в соответствующие органы, эффективность правотворческих, правоприменительных и правоохранительных органов и т. д. И хотя термин «правосознание» довольно давно утвердился в юридической науке, он представляется односторонним, ибо к юридическим относятся явления и правовые, и государственные, что, как правило, не учитывается большинством ученых-теоретиков права [8, с. 7].

Нашу позицию в той или иной форме разделяют и другие ученые. Так, В. Н. Жуков утверждает, что «правосознание — это совокупность рациональных представлений и чувств, выражающих отношение людей к политико-правовой реальности, а также способ существования политико-правовой реальности» [9, с. 471]. В. К. Самигуллин указывает: «Правосознание есть, с одной стороны, чувства, эмоции, переживания, относящиеся к сфере понимания свободы, справедливости и несправедливости прав и обязанностей, ответственности людей в обществе и государстве, а с другой — взгляды, представления, знания, убеждения, оценки, в которых объективируется отношение людей к праву (закону), к юридическим учреждениям и к правовым отношениям» [10, с. 33]. Е. А. Фролова понимает под правосознанием «совокупность воззрений, убеждений, эмоций, настроений, оценок в сфере права и государства» [11, с. 393].

Цель — анализ соотношения связи правосознания граждан и их правовой активности в правоохранительной сфере.

Материалы, результаты и обсуждение

Функции правосознания: понятие и их классификация. Среди различных проблем правосознания (его понятия, структуры, видов и др.), которое проникает

в ткань правовой действительности, его явлений и процессов (правотворчества, правоприменения, толкования права, правового поведения и др.), в контексте названия настоящей статьи особое место занимают функции правосознания — основные направления его взаимодействия с правовой действительностью.

В гносеологическом плане под функцией сознания понимают «такие его свойства, которые делают сознание орудием, инструментом познания, общения, практического действия» [12, с. 60]. Как видовое явление правосознание осуществляет общие для любых форм сознания функции, т. е. функции сознания вообще [13, с. 50]. В связи с этим В. П. Малахов подчеркивал, что «система функций, которые реализуются правосознанием, аналогична функциям любой иной формы общественного сознания» [14, с. 80–81].

В юридической литературе предлагаются самые различные их классификации. Так, ряд авторов считает, что основными функциями правосознания являются познавательная, оценочная и регулятивная. При этом ими выделяются также функции моделирования, прогнозирования, воспитания и др. [15, с. 296–297; 16, с. 182; 17, с. 402]. Только три функции правосознания — познавательную (гносеологическую), оценочную и регулятивную — определяет В. И. Червонюк [18, с. 460–461].

Оценочная функция правосознания. Думается, что в контексте названия научной статьи особое внимание следует уделить оценочной функции правосознания, содержание которой учеными понимается по-разному. Так, В. К. Самигуллин, характеризуя познавательную, регулятивную и праксеологичекую функции правосознания, убежден в том, что они действуют в тесном взаимодействии и всегда содержат оценочный момент. Это обусловлено тем, что, во-первых, правосознание дает оценку объективной действительности, действующим или предполагаемым нормам права в соответствии с определенными взглядами и представлениями; во-вторых, предлагая законодателю, другим правотворческим органам те или иные модели, режимы правового регулирования, правосознание предвидит последствия, к которым может привести принятие этих моделей в качестве действующих [10, с. 37].

А. Н. Головистикова и Ю. А. Дмитриев, выделяя познавательно-оценочную функцию правосознания, полагают, что к ней относится также оценка всех правовых институтов, отдельных действующих норм с точки зрения их эффективности, актуальности, связи с общественной жизнью, интересов личности, обеспечения ее материальных и духовных потребностей, степени отражения в них общечеловеческих моральных ценностей — справедливости, гуманизма, свободы. С позиции авторов, «познавательная функция — это также оценка собственного поведения личности, поступков людей с точки зрения их правомерности либо неправомерности, качества деятельности правотворческих, правоохранительных органов, оценка всех других социальных институтов (государство, партии, культура, церковь и др.) с точки зрения их взаимоотношения с правом» [19, с. 660–661].

Е. К. Борисова считает, что оценочная функция правосознания вызывает определенное отношение к разным явлениям правовой жизни. С ее помощью оценивается отношение к праву и законодательству, правоохранительным органам, правовому поведению окружающих, своему правовому поведению [20, с. 54].

Л. А. Морозова, характеризуя оценочную функцию как оценку юридически значимых событий, фактов, обстоятельств, документов на основе сопоставления их с принятыми в обществе ценностями или представлениями отдельных людей об этих ценностях, особо подчеркивает, что практическая реализация данной функции позволяет выработать правовую установку личности, т. е. предрасположенность к действию в соответствии с оценкой полученной информации. Правовая установка, в свою очередь, определяет правовую ориентацию личности, которая представляет внутреннюю программу действий в юридически значимой ситуации [21, с. 401–402].

Авторы, имея в виду оценочную функцию правосознания, полагая, что она «вызывает к жизни определенное эмоциональное отношение к разным сторонам и явлениям правовой жизни на основе опыта и правовой практики» [22, с. 436], «характеризует реакцию сознания на право и выражается в виде эмоционального отношения: одобрения права, солидарности с его требованиями либо неприятии права (правовой нигилизм)» [18, с. 460], выделяют четыре типа оценочных отношений: 1) к праву (его принципам, нормам, институтам); 2) к правовому поведению окружающих; 3) к деятельности правоохранительных органов; 4) к своему собственному поведению в правовой сфере (самооценка).

Р. Р. Муслимов полагает, что «оценка осуществляется, в первую очередь, при помощи принципов и норм права и системы аксиологических категорий: благо, добро, польза, выгода, вред, зло и т. п. Оценка зависит от положения, интересов, целей оценивающего субъекта, от глубины и полноты правовых знаний, которыми он владеет» [23, с. 93]. В зависимости от того, отвечают или противоречат требования и возможности, заключенные в праве, положению, интересам и целям оценивающего субъекта, он позитивно или негативно воспринимает право как таковое, соответствующие его аспекты, части, формы» [24, с. 125].

В. Н. Карташов обоснованно отмечал, что «в качестве оснований оценок выступают самые разнообразные явления и процессы, которые могут раскрыть степень нужности и полезности правовых явлений. Поскольку их ценность в первую очередь связана с удовлетворением определенных интересов и потребностей субъектов общественных отношений, то степень этого удовлетворения и служит одним из важнейших критериев. Причем, естественно, речь идет об удовлетворении объективно необходимых и разумных потребностей граждан и организаций» [25, с. 54].

Отношение граждан к правоохранительным органам. Нетрудно увидеть, что среди оценок правового сознания авторы неизменно называют отношение к правоохранительным органам. В данном случае речь идет о деятельности полиции как органа, сотрудники которого

являются более многочисленными и часто взаимодействуют с населением. Р. В. Черкасов подчеркивает, что согласно многолетнему опыту проведения социологических исследований группой ВНИИ МВД России по Западной Сибири личный опыт граждан по-прежнему остается определяющим фактором в формировании мнения о деятельности органов внутренних дел и оказывает более дифференцированное влияние на сформированность общественного мнения, чем межличностное общение и средства массовой информации. Опрос 300 омичей, который проведен указанной группой в декабре 2011 г. и результаты которого не потеряли актуальности и сегодня, показал, что в среднем 30% населения свои представления о полиции основывают на личном опыте. Между тем именно непосредственный контакт с сотрудниками органов внутренних дел в наибольшей степени способствует пересмотру сложившихся стереотипов в оценке работы полиции в сторону более компетентного, непредвзятого и достоверного суждения о работе полиции [26, с. 56].

Итак, какое на сегодня отношение населения к деятельности полиции? В 2023 г. ВНИИ МВД России проведено исследование общественного мнения о деятельности полиции Российской Федерации, в котором приняли участие 47 115 человек из 85 субъектов Российской Федерации.

Сравнив результаты социологических опросов в период 2019–2022 гг. и в 2023 г., можно заключить, что имеется тенденция к росту значений показателей оценки гражданами Российской Федерации деятельности полиции (табл.).

Показатель оценки уровня защищенности граждан от преступных посягательств в 2023 г. по сравнению с 2022 г. увеличился с 58,5 до 59,0%; уровня защищенности граждан от преступных посягательств на объектах транспорта — с 56,7 до 57,9%. За период с 2019 г. по 2023 г. рост данных показателей составил 13,3 и 12,7 пункта соответственно.

Тенденция к повышению оценок населением работы полиции в 2023 г. по сравнению с 2022 г. отмечается по показателю эффективности работы органов внутренних дел Российской Федерации (с 49,2 до 51,3%) и доверия сотрудникам полиции (с 51,7 до 53,3%) [1].

По данным Всероссийского центра изучения общественного мнения (далее — ВЦИОМ), за последнее десятилетие уровень доверия к полиции вырос почти в два раза — с 35% в 2012 г. до 66% в 2023 г. Тем не менее ровно четверть опрошенных на полицию надеяться не станет. В 2023 г. сотрудникам полиции своего региона доверяют 66% опрошенных, что явилось самым высоким показателем за рассматриваемый период. При этом каждый пятый говорил об этом с полной уверенностью (19%). С 2012 г. по 2018 г. уровень доверия к бывшим милиционерам вырос в 1,6 раза — с 35 до 57%. В 2022 г. этот показатель составлял 62% [2].

Правоактивное поведение граждан в правоохранительной сфере. Ученые все больше осознают тот факт, что отношение населения к правоохранительным органам и степень доверия им могут оказать существенное влияние на криминогенную обстановку. В частности, была выявлена такая закономерность: чем выше оценка деятельности органов внутренних дел, тем выше и степень доверия к ним, тем охотнее граждане обращаются за помощью к ним, стремятся к сотрудничеству, оказанию посильной помощи в раскрытии и расследовании преступлений, поддержке правопорядка по месту жительства [27, с. 8].

Таблица. **Оценка деятельности полиции Российской Федерации, %**

(Table. **Assessment of the work performed by Russian police, %**)

Вопрос	2019 г.	2020 г.	2021 г.	2022 г.	2023 г.
Если говорить в целом, то чувствуете ли Вы себя защищенным (-ой) от преступных посягательств на Вашу жизнь, здоровье, имущество и т. д.?	45,7 (+3,5)	51,1 (+5,4)	52,1 (+1)	58,5 (+6,4)	59,0 (+0,5)
Чувствуете ли Вы себя защищенным (-ой) от преступных посягательств на Вашу жизнь, здоровье, имущество и т. д. на объектах железнодорожного, водного и воздушного транспорта?	45,2 (+3,3)	51,6 (+6,4)	52,3 (+0,7)	56,7 (+4,4)	57,9 (+1,2)
Если говорить в целом, то доверяете ли Вы органам внутренних дел в вопросах защиты Ваших личных и имущественных интересов?	41,9 (+2,5)	44,9 (+3)	45,4 (+0,5)	51,7 (+5,7)	53,3 (+1,6)
Как Вы считаете, насколько эффективна в целом деятельность органов внутренних дел по защите Ваших личных и имущественных интересов?	40,0 (+1,8)	43,8 (+3,8)	44,4 (+0,6)	49,2 (+4,8)	51,3 (+2,1)
Подвергались ли Вы лично за последние 12 месяцев преступным посягательствам?	8,5 (+0,3)	8,8 (+0,3)	8,8	8,0 (–0,8)	9,2 (+1,2)

Речь в данном случае идет о правоактивном поведении граждан как разновидности правомерного поведения, которое предполагает позитивную, целенаправленную, сознательную, часто творческую и интенсивную деятельность личности, превосходящую обычные требования к возможному и должному поведению, как предусмотренному, так и не предусмотренному нормами права, однако не запрещенную ими, направленную на укрепление демократии, законности и правопорядка [28, с. 22].

Теоретическое положение о наличии корреляционных связей между тем или иным отношением к деятельности полиции и правоактивным поведением граждан в правоохранительной сфере подтверждается эмпирическими данными.

По данным ВЦИОМ за 2019 г. (опрос 1600 граждан России, метод опроса — телефонное интервью), почти

[1] *О результатах* общественного мнения о деятельности полиции Российской Федерации в 2023 г. по данным ФГКУ «ВНИИ МВД России». URL: https://мвд.рф/publicopinion (дата обращения: 21.02.2024).

[2] *ВЦИОМ*: В 2023 году 66% россиян доверяют полиции. URL: https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/professija-policeiskii (дата обращения: 21.09.2024).

90% жителей России готовы прийти на помощь полиции и оказывать содействие ей. За 7 лет выросло число граждан, готовых стать понятыми и сообщить подробности чрезвычайного происшествия, если они стали очевидцами (с 45% в 2012 г. до 72% в 2019 г.). Предоставить информацию о ком-то заинтересовавшем полицию выразили готовность 68%, принять участие в задержании правонарушителя — 55%, помочь охранять правопорядок — 47% опрошенных[3].

Справедливости ради отметим, что существует иной взгляд на проблему взаимодействия населения и полиции России. Так, социологи «Левада-центра», работавшие по заказу фонда по борьбе с полицейским произволом «Общественный вердикт», пришли к выводу, что россияне не доверяют полиции, а готовность граждан к сотрудничеству с правоохранительными органами продолжает снижаться. Исследование прошло почти через два года после реформы ведомства и вступления в силу Федерального закона «О полиции». По состоянию на 1 марта 2013 г. «индекс доверия полиции» был равен семи пунктам из ста возможных, подчеркивают социологи «Левада-центра», которые провели опрос 1600 респондентов в разных регионах страны.

Данные независимых исследователей полностью разошлись с опросами фонда «Общественное мнение» (выборка составила 120 тыс. человек), проводившимися по заказу МВД. Так, по результатам этого фонда, граждане, наоборот, стали больше доверять полиции — 54%, а положительно к ней относятся 63%. К аналогичным выводам, подчеркивают в МВД, пришли и социологи ВЦИОМ, проводившие исследование уже за свой счет.

Опрошенные «Известиями» эксперты тоже разделились во мнениях: одни считают результаты независимого исследования необъективными, поскольку не все участники выборки имели личный опыт общения с полицейскими, другие — вполне реалистичными и закономерными, к тому же более похожими на правду, чем отчеты, сделанные по заказу МВД[4].

Представляется, что позиция первых является более обоснованной, учитывая значимость личного опыта граждан с правоохранительными органами для формирования общественного мнения населения об их деятельности.

В заключение следует согласится с мнением Р. В. Черкасова о том, что «необходимо постоянное информирование населения о результатах социологических исследований, проводимых по вопросам взаимоотношений общества и полиции, чтобы население знало, что на его мнение не только обращается внимание, но оно активно используется. В результате поднимается самооценка населения, повышаются его правовая активность, поддержка и помощь полиции в самых разных формах взаимодействия» [26, с. 57].

Выводы

1. С учетом тесной связи государства и права, их взаимодействия в самых различных формах предметом отражения правосознания является государственно-правовая действительность, в том числе деятельность правоохранительных органов вообще и полиции в частности.

2. Среди разнообразных функций правосознания (познавательной, воспитательной, регулятивной и др.) особое место занимает оценочная функция, предполагающая четыре вида оценок: а) к праву (его принципам, нормам, институтам); б) правовому поведению окружающих; в) деятельности правоохранительных органов; г) своему собственному поведению в правовой сфере (самооценка).

Область применения и перспективы. Рассмотренные общетеоретические проблемы, касающиеся предмета отражения правосознания, его оценочной функции вообще и оценки деятельности полиции в частности, правоактивного поведения граждан в правоохранительной сфере, в дальнейшем станут предметом научных исследований как теоретиков, так и социологов права.

Список источников / References

1. *Кузнецов Э. В.* Кризис современного правосознания // Правоведение. 1994. № 3. С. 3–9.
2. *Комаров С. А., Малько А. В.* Теория государства и права : учеб.-метод. комплекс. М., 2001. 440 с.
3. *Лазарев В. В., Липень С. В.* Теория государства и права : учебник. М., 2010. 634 с.
4. *Пьянов Н. А.* Консультации по теории государства и права : учеб. пособие. Иркутск, 2010. 583 с.
5. *Проблемы* теории государства и права : учебник / под ред. В. М. Сырых. М., 2008. 525 с.
6. *Сырых В. М.* Теория государства и права : учебник. М., 2004. 703 с.
7. *Лукашева Е. А.* Социалистическое правосознание и законность. М., 1973. 344 с.
8. *Кожевников В. В.* Хрестоматия по теории государства и права : в 2 ч. : учебник. М., 2023. Ч. 2. 604 с.
9. *Жуков В. Н.* Философия права : учебник. М., 2019. 559 с.
10. *Самигуллин В. К.* Правосознание: корень добра и справедливости. Уфа, 2009. 224 с.
11. *Фролова Е. А.* Правосознание // Философия права : курс лекций : в 2 т. / отв. ред. М. Н. Марченко. М., 2011. Т. 1. 552 с.
12. *Тугаринов В. П.* Философия сознания (современные вопросы). М., 1971. 199 с.
13. *Реуф В. М., Сальников С. П.* Правосознание как функция и функции правосознания // Вестник Академии экономической безопасности МВД России. 2009. № 12. С. 50–57.
14. *Малахов В. П.* Правосознание: природа, содержание, логика : монография. М., 2001. 385 с.
15. *Власов В. И., Власова Г. Б.* Теория государства и права : учеб. пособие. Ростов н/Д, 2012. 332 с.
16. *Кулапов В. Л., Малько А. В.* Теория государства и права : учебник. М., 2009. 291 с.

[3] *Почти* 90% жителей России готовы прийти на помощь полиции. URL: https://regnum.ru/news/2771998 (дата обращения: 23.09.2024).

[4] *Россияне* пока не готовы сотрудничать с полицией. URL: https://iz.ru/news/545919 (дата обращения: 23.02.2024).

17. *Протасов В. Н., Протасова Н. В.* Лекции по общей теории права и теории государства. М., 2010. 751 с.
18. *Червонюк В. И.* Теория государства и права : учебник. М., 2006. 703 с.
19. *Головистикова А. Н., Дмитриев Ю. А.* Проблемы теории государства и права : учебник. М., 2005. 824 с.
20. *Борисова Е. К.* Функции правосознания // Вестник науки и образования. 2019. Ч. 3, № 24(78). С. 54–56.
21. *Морозова Л. А.* Теория государства и права : учебник. М., 2010. 510 с.
22. *Теория* государства и права : учебник / под ред. А. Г. Хабибулина, В. В. Лазарева. М., 2009. 624 с.
23. *Муслимов Р. Р.* Роль правового сознания в развитии личности // Социально-психологические проблемы формирования личности государственного служащего в современной России : сб. науч. тр. всерос. науч.-практ. конф. Екатеринбург, 2012. С. 90–94.
24. *Общественное* сознание и его формы / под общей ред. В. И. Толстых. М., 1986. 366 с.
25. *Карташов В. Н.* Введение в общую теорию правовой системы общества : в 10 ч. Ярославль, 1995. Ч. 1. 137 с.
26. *Черкасов Р. В.* Общественное мнение о деятельности полиции // Вестник Омского юридического института. 2012. № 1. С. 55–57.
27. *Гирин С. А.* Позитивное общественное мнение о деятельности органов внутренних дел как фактор повышения ее эффективности // Следователь. 1998. № 4. С. 8–9.
28. *Кожевников В. В.* Правовая активность как структурный элемент правовой культуры личности // Правовая культура и правовой нигилизм : сб. мат-лов межвуз. конф. Омск, 2006. С. 19–22.

Поступила 07.03.2024; одобрена после рецензирования 28.05.2024; принята к публикации 28.12.2024.

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 международные научные базы. 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 «Караваеву 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).

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;

— univeral 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.

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.

Subscription codes 41979 United catalogue "Russian Printed Media".

Welcome to cooperate!